

SIPeS

Società Italiana di Pedagogia Speciale



**UER
IRCIT**

International Research Center
for Inclusion and Teacher Training

Convegno Nazionale SIPeS | Università Europea di Roma

Roma 8-9 novembre 2024

PEDAGOGIA SPECIALE E CONNESSIONI DI CURA

Generazioni, legami, famiglie, caregiving

Book of Abstract



ISBN volume 979-12-5568-000-0

2024 © by Pensa MultiMedia®

73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435

www.pensamultimedia.it



Convegno Nazionale SIPeS | Università Europea di Roma

Roma 8-9 novembre 2024

PEDAGOGIA SPECIALE E CONNESSIONI DI CURA *Generazioni, legami, famiglie, caregiving*

Comitato Scientifico

Catia Giaconi
(Università di Macerata)

Tamara Zappaterra
(Università di Ferrara)

Paola Aiello
(Università di Salerno)

Antioco Luigi Zurru
(Università di Cagliari)

Fabio Bocci
(Università Roma Tre)

Donatella Fantozzi
(Università di Pisa)

Daniele Fedeli
(Università di Udine)

Andrea Fiorucci
(Università del Salento)

Gianluca Amatori
(Università Europea di Roma)

Noemi Del Bianco
(Università di Macerata)

Nicole Bianquin
(Università di Bergamo)

Lorena Montesano
(Università della Calabria)

Comitato Organizzativo dell'Università Europea di Roma

Gianluca Amatori, Maria Buccolo, Roberta Rosa, Emiliano De Mutiis, Nicoletta Tomei
Cesare Fregola, Marzia Mazzer, Paola Pavone Salafia, Francesco Palma
Valeria De Padova, Luca Giuseppe Ingrosso, Federica Pilotti.

Indice

SP1 – Le relazioni familiari nella disabilità

- 13 **ADHD e famiglia: prospettive pedagogico-speciali e pratiche riflessive per il supporto alla genitorialità**
Daniele Bullegas | Università degli Studi di Cagliari • **Antonello Mura** | Università degli Studi di Cagliari
- 14 **Il sapere degli “esperti per esperienza” nell’ambito della disabilità. Per una progettazione di percorsi inclusivi attraverso il contributo delle sorelle e dei fratelli**
Alessia Cinotti | Università Milano-Bicocca • **Roberta Caldin** | Università di Bologna
- 15 **Famiglia e disabilità: prospettive di analisi pedagogiche nell’orizzonte normativo**
Emiliano De Mutiis | Università Europea di Roma
- 16 **Evolutions of parenting and parental function. Towards new models of family care education in inclusive contexts**
Maria Vittoria Isidori | Università dell’Aquila
- 17 **Da soggetti da sostenere a incubatori di inclusione: le famiglie come motore del cambiamento sociale**
Cecilia Marchisio | Università degli studi di Torino
- 18 **Le famiglie interculturali: dinamiche relazionali e scelte educative. Un’ipotesi di ricerca**
Patrizia Oliva | Università Magna Graecia di Catanzaro
- 19 **Famiglie e disabilità in età adulta: analisi e valutazione di un progetto integrato di parent training**
Francesco Peluso Cassese | Università digitale Pegaso • **Stefania Morsanuto** | Università digitale Pegaso • **Margot Zanetti** | Università digitale Pegaso
- 20 **La relazione ludico-educativa con un bambino con disabilità. Innestare nuove pratiche educative**
Elisa Rossoni | Università degli Studi di Milano-Bicocca
- 21 **Pensare la disabilità: uno studio sul sapere implicito nelle famiglie multiproblematiche**
Fausta Sabatano | Università degli Studi di Salerno • **Carmen Lucia Moccia** | Università degli Studi di Salerno
Cristina Promentino | Università degli Studi di Salerno
- 22 **Genitorialità Positiva e Sostegno alle Famiglie. La supervisione pedagogica quale strumento di riflessività in azione**
Francesca Salis | Università di Macerata • **Annamaria Riccioni** | Università di Macerata • **Silvia Casilio** | Università di Macerata • **Diletta Di Battista** | Università di Macerata • **Veronica Punzo** | Università di Pisa
- 23 **Prospettive e riflessioni sulla Qualità della Vita dei siblings: uno studio pilota con fratelli e sorelle di persone con disabilità intellettiva**
Tommaso Santilli | Università di Macerata • **Catia Giaconi** | Università di Macerata • **Noemi Del Bianco** | Università di Macerata • **Ilaria D’Angelo** | Università di Macerata
- 24 **Narrazione e rappresentazione dell’autismo sui social network: normalizzazione o mostrificazione?**
Alessandra Maria Straniero | Università della Calabria

SP2 – Pedagogia speciale per la prima infanzia

- 26 **Valutare l’evoluzione del gioco per costruire contesti ludici inclusivi. Un’analisi critica di strumenti**
Serenella Besio | Università degli Studi di Bergamo • **Nicole Bianquin** | Università degli Studi di Bergamo
- 27 **La consulenza pedagogica per l’inclusione nei servizi per la prima infanzia: tra promozione della riflessività e pratiche di cura dell’équipe educativa**
Aurelia Elena Bot | Università degli Studi della Campania “Luigi Vanvitelli” • **Silvia Maggolini** | Università Cattolica del Sacro Cuore

- 28 **La valenza inclusiva della dimensione temporale nei servizi educativi per la prima infanzia**
Beatrice Del Grosso | Università degli Studi della Campania "Luigi Vanvitelli" • **Elena Zanfroni** | Università Cattolica del Sacro Cuore
- 29 **Supervisione pedagogica nei nidi d'infanzia: incidenti critici e scrittura collettiva**
Diego Di Masi – Università di Torino
- 30 **Promuovere la resilienza nei bambini: Questioni e suggestioni**
Simona Gatto | Università degli Studi di Messina
- 31 **Le Biblioteche come Spazi Inclusivi per la Prima Infanzia**
Alessandra Lo Piccolo | Università degli Studi di Enna Kore • **Daniela Pasqualetto** | Università degli Studi di Enna Kore • **Marco Muscarà** | Università degli Studi di Enna Kore
- 32 **Playfulness ed inclusione nella prima infanzia**
Nicoletta Rosati | Università Lumsa
- 33 **Outdoor education e inclusione: quale relazione?**
Giorgia Ruzzante | Libera Università di Bolzano
- 34 **Quando nasce una bambina con disabilità: albi illustrati e relazioni familiari**
Ilaria Tatulli | Università degli Studi di Cagliari

SP3 – Giovani, adulti, anziani: intergenerazionalità e disabilità

- 36 **Fattori Chiave per il Successo Accademico Universitario: L'esperienza di Laureati Italiani con Disabilità e DSA**
Gilda Biagiotti | Universidad de Sevilla • **Bellacicco Rosa** | Università di Torino • **Moriña Anabel** | Universidad de Sevilla
- 37 **Progetto di vita e occupabilità: uno studio esplorativo**
Valentina Paola Cesarano | Università Telematica Pegaso
- 38 **Alcune considerazioni critiche per una pedagogia speciale dell'adolescenza**
Tommaso Fratini | Università Telematica degli Studi IUL
- 39 **La persona con disabilità invecchia: servizi, soluzioni e interventi per un rinnovato sistema di Long Term Care**
Mabel Giraldo | Università degli studi di Bergamo • **Antonella Gilardoni** | Università degli studi di Bergamo
- 40 **Diventare educatori inclusivi: il ragionamento abducente alla prova della pratica educativa**
Enrico Miatto | Istituto Universitario Salesiano Venezia • **Beatrice Saltarelli** | Istituto Universitario Salesiano Venezia
- 41 **Relazioni intergenerazionali e disabilità: il ruolo educativo dei nonni nella famiglia allargata**
Francesco Palma | Università Europea di Roma • **Gianluca Amatori** | Università Europea di Roma
- 42 **Cura e intergenerazionalità: figli caregiver di genitori con disabilità**
Paola Pavone Salafia | Università Europea di Roma • **Gianluca Amatori** | Università Europea di Roma
- 43 **Persone con disabilità e lavoro: un'indagine sull'accessibilità fisica, organizzativa e relazionale nelle aziende**
Fabio Sacchi | San Raffaele Open University Roma • **Enrico Miatto** | Istituto Universitario Salesiano di Venezia • **Valeria Friso** | Università di Bologna • **Cecilia Pellizzari** | Università di Modena e Reggio Emilia

SP4 – Tecnologie, disabilità, famiglie: connessioni di cura e buone pratiche (Aula D103)

- 45 **Universal Design for Learning e didattica universitaria: esiti preliminari di un'indagine sui bisogni e sulle percezioni di un gruppo di studenti dell'Università del Salento**
Alessia Bevilacqua | Università del Salento • **Andrea Fiorucci** | Università del Salento • **Elena Abbate** | Università del Salento

- 46 **Una valutazione inclusiva: come costruire conoscenze, abilità, atteggiamenti e competenze all'interno del contesto classe.**
Maria Luisa Boninelli | Università degli Studi di Catania
- 47 **Robotica sociale e autismo: il ruolo delle famiglie nella promozione di competenze relazionali**
Rita Cersosimo | Università di Genova • **Valentina Pennazio** | Università di Genova
- 48 **Potenziare il pensiero critico con l'IA: sfide e opportunità**
Stefano Di Tore | Università degli Studi di Salerno • **Michele Domenico Todino** | Università degli Studi di Salerno
Lucia Campitiello | Università degli Studi di Salerno • **Umberto Bilotti** | Università degli Studi di Foggia
- 49 **Libri digitali in simboli per una lettura accessibile e inclusiva**
Michela Galdieri | Università degli Studi di Salerno • **Pastore Roberta** | Università degli Studi di Salerno • **Stefano Di Tore** | Università degli Studi di Salerno
- 50 **Tecnologie didattiche inclusive per la promozione del territorio e della cittadinanza digitale**
Amelia Lecce | Università degli Studi del Sannio
- 51 **Le linee guida UDL 3.0: un'evoluzione linguistica e contenutistica verso l'identità e le autonomie**
Andrea Mangiatordi | Università degli Studi Milano-Bicocca
- 52 **Il Progetto di orientamento in uscita per studenti universitari con disabilità, DSA e Bisogni Educativi Speciali: sviluppo e sperimentazione di un MOOC ad Alta Accessibilità**
Andreina Orlando | Università degli Studi Roma Tre • **Philipp Botes** | Università degli Studi Roma Tre • **Francesco Agrusti** | Università degli Studi Roma Tre • **Barbara De Angelis** | Università degli Studi Roma Tre
- 53 **Tecnologie e pratiche di cura. Una connessione possibile in chiave UDL**
Rosa Sgambelluri | Università degli Studi Mediterranea di Reggio Calabria

SP5 – Scuola, famiglie, territori: alleanze per e con le persone con disabilità

- 55 **“Non facciamo un passo indietro”: percezioni dei genitori/caregivers sull'inclusione scolastica**
Paola Aiello | Università degli Studi di Salerno • **Erika Marie Pace** | Università degli Studi di Salerno • **Iolanda Zollo** | Università degli Studi di Salerno • **Emanuela Zappalà** | Università degli Studi di Salerno
- 56 **La voce dei docenti in formazione: percezioni sull'inclusione scolastica e l'alleanza scuola-famiglie-territorio in un'indagine esplorativa**
Maria Concetta Carruba | Università Pegaso • **Alessandro Barca** | Università Pegaso
- 57 **La relazione educativa nel gruppo dei pari in situazione di disabilità**
Diletta Chiusaroli | Università di Cassino e del Lazio Meridionale • **Giovanni Arduini** | Università di Cassino e del Lazio Meridionale
- 58 **Caregiver e rete integrata dei servizi: l'esperienza del progetto Janus nel territorio dell'ATS 10**
Antonio Cuccaro | Università telematica Niccolò Cusano • **Chiara Gentilozzi** | Università telematica Niccolò Cusano • **Claudia Maulini** | Università degli studi Parthenope
- 59 **La risorsa “corso di specializzazione per il sostegno”: Il “Sistema 4 INN” per il co-sviluppo capacitante**
Paola Damiani | Università di Modena e Reggio Emilia • **Elena Bortolotti** | Università di Trieste • **Filippo Dettori** | Università di Sassari
- 60 **Un'esperienza di ricerca-formazione per leggere in chiave intersezionale fenomeni di multi-esclusione a scuola**
Martina De Castro | Università degli Studi Roma Tre • **Umberto Zona** | Università Roma Tre • **Francesca Gabrielli** | Università Roma Tre • **Fabio Bocci** | Università Roma Tre
- 61 **L'assistente alla comunicazione per gli alunni con sordità: esiti di un'indagine esplorativa**
Ilaria Folci | Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano

- 62 ***Alleanze scuola-famiglia-territorio nella costruzione del Progetto di Vita***
Ines Guerini | Università degli Studi Roma Tre • Virginia Benedetti | Università degli Studi di Macerata • Alessia Travaglini | Università degli Studi di Urbino
- 63 ***Teacher Agency e pratiche riflessive inclusive nella formazione dei docenti***
Daniela Giulisano | Università degli Studi di Catania
- 64 ***Ecosistemi socioeducativi fondati sulla Widespread Education: vantaggi per l'inclusione e proposte applicative***
Laura Landi | Università di Modena e Reggio Emilia • Paola Damiani | Università di Modena e Reggio Emilia • Chiara Bertolini | Università di Modena e Reggio Emilia
- 65 ***Coltivare il pensiero critico per avere cura del futuro***
Guendalina Peconio | Università di Foggia
- 66 ***Un progetto di inclusione in un'ottica coevolutiva: "Una porta per accogliere"***
Mariagrazia Francesca Marcarini | Università di Bologna • Donatella Di Franco | Università di Bologna
- 67 ***Vita indipendente e appartenenza (V.I.A): una rete inclusiva del/nel/per il territorio***
Mirca Montanari | Università degli Studi della Tuscia • Alessia Brunetti | Presidente Associazione X Fragile
- 68 ***Migliorare le politiche e pratiche inclusive in chiave ecologica: esiti e strumenti di una ricerca europea***
Annalisa Morganti | Università degli Studi di Perugia • Andrea Mangiatordi | Università degli Studi Milano Bicocca • Francesco Marsili | Università degli Studi di Perugia • Alessia Signorelli | Università degli Studi di Perugia
- 69 ***Gruppo di lavoro operativo per l'inclusione, disabilità e famiglie. Riflessioni, indagine e proposte pedagogiche***
Corrado Muscarà | Università di Catania
- 70 ***Una indagine esplorativa sulle alleanze tra Società Sportive e Famiglie***
Angela Magnanini | Università di Roma "Foro Italico" • Marta Sánchez Utgé | Università di Roma "Foro Italico" • Chiara Pannone | Università di Roma "Foro Italico"
- 71 ***Percorsi inclusivi nella disabilità visiva***
Valentina Perciavalle | Università degli Studi di Catania
- 72 ***In prima a tutta potenza. Un progetto di ricerca-formazione evidence-based per il potenziamento della letto-scrittura e del calcolo***
Amalia Lavinia Rizzo | Università Roma Tre • Marianna Traversetti | Sapienza Università di Roma • Marina Chiaro | Università Roma Tre • Sofia Boi | Università Roma Tre • Marianna Valente | Università Roma Tre • Fabio Bocci | Università Roma Tre
- 73 ***Trasformare le pratiche di ricerca con studentesse e studenti con autismo. questioni aperte***
Alessandra Romano | Università di Siena
- 74 ***Il "diario di bordo" come strumento di apprendimento trasformativo nella formazione degli insegnanti specializzati***
Alessandro Romano | Università degli Studi di Enna "Kore" • Enza Manila Raimondo | Università degli Studi di Enna "Kore" • David Martínez Maireles | Università degli Studi di Enna "Kore"
- 75 ***Pause Attive e pratiche in classe: L'esplorazione dei contesti nel progetto ABMove!***
Clarissa Sorrentino | Università del Salento • Stefania Pinnelli | Università del Salento • Andrea Fiorucci | Università del Salento • Francesca Baccassino | Università del Salento • Valeria Di Martino | Università di Palermo • Rosa Bellacicco | Università di Torino
- 76 ***Prendersi cura delle relazioni e delle dinamiche di rete per costruire il progetto di vita: il punto di vista dei genitori***
Susanna Testa | Università di Roma Tor Vergata
- 77 ***Lo sviluppo delle abilità emozionali nei docenti in formazione: un'indagine esplorativa nel contesto del TFA sostegno***
Giusi Antonia Toto | Università di Foggia • Martina Rossi | Università di Foggia

- 78 ***“Mi piace stare a scuola”. Clima della classe e inclusione scolastica. Indagine esplorativa per la validazione della Inclusion Climate Scale***
Viola Ilaria | Università degli Studi di Salerno • **Paola Aiello** | Università degli Studi di Salerno
- 79 ***La gestione del comportamento e dell'emozione nella disabilità intellettiva. Una proposta di intervento***
Donatella Visceglia | Università degli Studi Roma Tre
- 80 ***Il disagio educativo: la voce degli insegnanti in formazione***
Silvia Zanazzi | Università degli Studi di Ferrara • **Maria Vittoria Battaglia** | Università degli studi Niccolò Cusano
Nicoletta Lorrai | Università degli Studi di Ferrara • **Andreina Orlando** | Università Roma Tre
- 81 ***L'alleanza educativa tra scuola e famiglia: le opinioni delle funzioni strumentali per l'inclusione***
Iolanda Zollo | Università degli Studi di Salerno • **Flavia Capodanno** | Università degli Studi di Salerno • **Maurizio Sibilio** | Università degli Studi di Salerno
- 82 ***Bisogni educativi speciali e plurilinguismo: il progetto PEDESS***
Antiochi Luigi Zuru | Università degli Studi di Cagliari • **Daniele Bullegas** | Università degli Studi di Cagliari • **Igor Deiana** | Università degli Studi di Cagliari

SP6 – Direzioni di cura: sfide attuali e future nella Pedagogia speciale

- 84 ***Ruolo della cura e dell'impegno del docente nella gestione di situazioni complesse***
Giombattista Amenta | Università di Messina
- 85 ***I NEETs: una nuova sfida per la Pedagogia Speciale***
Barbara Baschiera | Università Ca' Foscari – Venezia
- 86 ***Verso un Ecosistema Educativo Inclusivo: Il Ruolo Multifunzionale dell'IA***
Gianmarco Bonavolontà | Università degli Studi di Cagliari • **Silvio Marcello Pagliara** | Università degli Studi di Cagliari
- 87 ***Per una cultura dell'inclusione e della neurodiversità: formare i docenti alla didattica orientativa***
Rosaria Capobianco | Università degli studi di Napoli Federico II
- 88 ***Reciprocità, riconoscimento, cittadinanza: pedagogia speciale e deistituzionalizzazione della cura***
Natascia Curto | Università degli Studi di Torino
- 89 ***Verso una Pedagogia Speciale sostenibile: dialogo tra educazione inclusiva e educazione ecologica per un futuro condiviso***
Stefania Falchi | Università degli Studi di Cagliari • **Antiochi Luigi Zuru** | Università degli Studi di Cagliari
- 90 ***Le direzioni della cura come categoria fondativa della Pedagogia speciale***
Patrizia Gaspari | Università degli Studi di Urbino Carlo Bo
- 91 ***Pre-service Teachers' Values and Life Satisfaction: Research on Special and Inclusive Education***
Annalisa Ianniello | Università degli Studi di Salerno • **Ali Musleh Alodat** | Qatar University (Doha, Qatar)
- 92 ***La cura educativa nella formazione: Una leva per il cambiamento nella relazione tra docenti***
Grazia Lombardi | Università di Urbino Carlo Bo
- 93 ***Motivazione allo studio, relazioni di attaccamento e performance scolastica nei DSA: indagine esplorativa su studenti della scuola secondaria di secondo grado***
Anna Maria Mariani | Università Digitale Pegaso • **Eugenia Treglia** | Università Digitale Pegaso • **Francesco Peluso Cassese** | Università Digitale Pegaso
- 94 ***La scuola come fattore di protezione nelle disfunzionalità relazionali all'interno delle dinamiche di bullismo e cyberbullismo***
Fabio Orecchio | Università Digitale Pegaso • **Teresa Iona** | Università di Catanzaro • **Alessandra Natalini** | Sapienza Università di Roma

- 95 **Connessioni di cura: tra progetti e innovazione**
Sara Pellegrini | Link Campus University
- 96 **Il concetto di cura all'interno degli interventi normativi rivolti al sistema integrato zero-sei: una proposta laboratoriale all'interno dell'insegnamento Pedagogia dell'inclusione e della marginalità**
Milena Pomponi | Università degli Studi Roma Tre
- 97 **"I Like Being at School": Classroom Climate and School Inclusion. Exploratory Study for the Validation of the Inclusion Climate Scale**
Ilaria Viola | Università degli Studi di Salerno • Elias Avramidis | University of Thessaly • Paola Aiello | University of Salerno • Umesh Sharma | Monash University, Australia
- 98 **Giving families a voice: Parents' opinions on school inclusion**
Emanuela Zappalà | Università degli Studi di Salerno • Erika Marie Pace | Università degli Studi di Salerno • Stuart Woodcock | Griffith University, University of Queensland, Australia • Paola Aiello | Università degli Studi di Salerno • Umesh Sharma | Monash University, Australia

SP7 – Verso dove? Pedagogia speciale in evoluzione

(sessione riservata a dottorandi, dottori di ricerca e assegnisti nel settore della Pedagogia Speciale)

- 100 **Didattica innovativa e stampa 3D per migliorare l'accessibilità dei bambini con disabilità visiva nella scuola primaria.**
Addolorata Amadoro | Università degli Studi di Salerno • Lucia Campitiello | Università degli Studi di Salerno
- 101 **Progettazione di contesti scolastici e di un curriculum inclusivo secondo l'approccio dell'Universal Design for Learning**
Maria Antonietta Augenti | Alma Mater Università di Bologna
- 102 **Immagini che parlano: un'esperienza nella scuola primaria**
Alessandra Capatti | Università degli Studi di Milano Bicocca
- 103 **Agire la leadership per l'inclusione: il ruolo delle funzioni strumentali nella scuola come organizzazione**
Flavia Capodanno | Università degli Studi di Salerno • Paola Aiello | Università degli Studi di Salerno
- 104 **Identità plurale e inclusione: politiche e pratiche a favore di studenti internazionali con disabilità nelle università italiane**
Sara Casale | Università per Stranieri di Perugia
- 105 **InMath (Inclusive Mathematics): accessibilità del problem solving matematico Promuovere lo sviluppo del problem solving matematico in relazione alunni con disabilità intellettiva: una systematic review**
Sara Cecchetti | Università degli Studi di Bergamo • Chiara Giberti | Università degli Studi di Bergamo
- 106 **"Vorrei parlare di certi argomenti, ma ho paura e non ho gli strumenti": un'indagine esplorativa sui bisogni formativi di insegnanti in formazione nella prevenzione del bullismo discriminante**
Barbara Centrone | Università degli Studi Roma Tre
- 107 **Attività motorie-sportive e disabilità in età evolutiva: uno studio empirico sulle pari opportunità di partecipazione**
Lorenzo Cioni | Università degli Studi di Roma Foro Italico
- 108 **Insegnare il latino a tutti e a ciascuno? Prospettive didattiche inclusive**
Rita Colace | Università degli Studi di Salerno • Iolanda Zollo | Università degli studi di Salerno
- 109 **La narrazione per la costruzione dell'identità professionale degli educatori di servizi per la prima infanzia**
Rossella D'Agostino | Università degli Studi di Salerno • Umberto Veneruso | Università degli Studi di Salerno
Erika Maria Pace | Università degli Studi di Salerno

- 110 ***Intelligenza Artificiale ed Embodiment: prestiti concettuali e derive semantiche***
Monica Di Domenico | Università degli Studi di Salerno • **Fabrizio Schiavo** | Università Degli Studi Di Cassino E Del Lazio Meridionale • **Alfredo Pio Di Tore** | Università Degli Studi Di Cassino E Del Lazio Meridionale
- 111 ***Un nemico invisibile? Il cyberbullismo dal punto di vista dell'insegnante di sostegno***
Marco di Furia | Università di Foggia
- 112 ***La musica come veicolo per il potenziamento delle abilità di letto-scrittura: risultati di un'indagine sperimentale***
Alessio Di Paolo | Università degli Studi di Salerno • **Naomi La Manna** | Università degli Studi di Salerno • **Michele Domenico Todino** | Università degli Studi di Salerno • **Maurizio Sibillo** | Università degli studi di Salerno
- 113 ***Promuovere l'Inclusione e l'Equità nell'Istruzione: un'analisi critica dei processi e delle pratiche educative nelle scuole***
Federica Festa | Università degli Studi di Torino • **Cecilia Marchisio** | Università degli Studi di Torino • **Rosa Bel-laciccio** | Università degli Studi di Torino
- 114 ***La disclosure della neurodivergenza in classe, dal lavoro di rete al gruppo dei pari: studio di caso nella scuola Secondaria di Secondo grado***
Giulia Lampugnani | Università degli Studi Milano Bicocca
- 115 ***Social and Emotional Learning e sviluppo professionale dei docenti: il Progetto di formazione "SEL4Teachers"***
Asja Mallus | Università degli Studi di Foggia
- 116 ***"Testa il tuo testo": una ricerca-azione***
Damiano Meo | CeDisMa Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano
- 117 ***Teaching Strategies in Multicultural Classrooms from an Iranian Perspective: A literature review***
Zahrasadat Mohageri | Università degli Studi di Salerno • **Michele Domenico Todino** | Università degli Studi di Salerno • **Erika Maria Pace** | Università degli Studi di Salerno
- 118 ***Dalla polarizzazione alla complementarità. Superare la dicotomia tra Special e Inclusive Education***
Alessandro Monchietto | Università di Torino
- 119 ***Early intervention e sviluppo professionale: le prime fasi di un progetto di ricerca-azione sui prerequisiti della letto-scrittura***
Martina Monteverde | Università di Macerata
- 120 ***Mediterranean Children's Embassy e Trotula Al Ambassador: diplomazia e innovazione digitale per promuovere integrazione e dialogo***
Roberta Pastore | Università degli Studi di Salerno • **Stefano Di Tore** | Università degli Studi di Salerno
- 121 ***Il lessico inclusivo: trait d'union tra scuola e famiglia***
Antonella Perrotta | Università degli Studi di Salerno • **Flavia Capodanno** | Università degli Studi di Salerno • **Paola Aiello** | Università degli Studi di Salerno
- 122 ***Oltre lo schermo: esplorare la diversità attraverso esperienze educative phygital***
Martina Petrini | Università degli studi "G. d'Annunzio" Chieti-Pescara
- 123 ***Le aspettative di risultato nell'adozione delle TIC: uno studio post pandemico sullo sviluppo professionale degli insegnanti nella scuola primaria***
Mariella Pia | Università degli Studi di Cagliari
- 124 ***Life Designing e disabilità: analisi ecologica dei fattori intrinseci ed estrinseci.***
Francesca Placanica | Università degli Studi Mediterranea di Reggio Calabria • **Rosa Sgambelluri** | Università degli studi Mediterranea di Reggio Calabria
- 125 ***Gioco e inclusione nella scuola primaria e dell'infanzia: idee degli insegnanti attraverso i focus group del progetto FROB***
Elisabetta Prina | Università degli Studi di Bergamo • **Stefano D'Ambrosio** | Università degli studi di Bergamo

- 126 *Lo spazio corporeo come spazio educativo vicariante: una ricerca in contesti di deprivazione socio-culturale*
Cristina Promentino | Università Degli Studi Di Salerno • **Fausta Sabatano** | Università Degli Studi Di Salerno
Maurizio Sibilio | Università Degli Studi Di Salerno
- 127 *Il ruolo educativo dello spazio nel processo di apprendimento*
Francesca Mara Santangelo | Università degli Studi di Enna “Kore” • **Marinella Muscarà** | Università degli studi di Enna “Kore”
- 128 *La pedagogia come strumento di inclusione all’Università: prospettive di dialogo sistemico*
Jacopo Venè | Università di Pisa • **Donatella Fantozzi** | Università di Pisa

SP1 – Le relazioni familiari nella disabilità

Chair

Giombattista Amenta (Università di Palermo)

Discussant

Arianna Taddei (Università di Macerata)

Silvia Maggiolini (Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano)

Amalia Lavinia Rizzo (Università Roma Tre)

Rapporteur

Tamara Zappaterra (Università di Ferrara)

SP1 – Le relazioni familiari nella disabilità

ADHD e famiglia: prospettive pedagogico-speciali e pratiche riflessive per il supporto alla genitorialità

Daniele Bullegas – Università degli Studi di Cagliari

Antonello Mura – Università degli Studi di Cagliari

L'interesse pedagogico-speciale nei confronti delle famiglie con figli interessati da bisogni educativi speciali ha contribuito a mettere in evidenza un bagaglio di risorse ed expertise, che consentono di vedere le famiglie come partner attivi nei processi di educazione genitoriale. Partendo da tali premesse, il contributo analizza gli elementi distintivi di un modello di formazione genitoriale orientato in senso riflessivo e comunitario. In particolare, l'interesse dei ricercatori è finalizzato ad indagare le condizioni per integrare le pratiche riflessive e di co-educazione genitoriale nei percorsi di supporto familiare per i genitori di figli con iperattività e impulsività (ADHD). Infatti, di fronte alle sfide che le famiglie sono chiamate ad affrontare per gestire i processi di crescita di un figlio con ADHD, diviene rilevante predisporre interventi capaci di valorizzare le competenze educativo-didattiche interne alle famiglie stesse. Attraverso un percorso di parent education, che ha coinvolto venti genitori, sono presentati gli esiti conclusivi dell'intervento mediante un'analisi tematica delle interviste realizzate con i partecipanti. I risultati lasciano emergere le potenzialità della co-educazione genitoriale e delle pratiche riflessive nella formazione dei genitori, quali dispositivi utili per poter analizzare criticamente la loro esperienza, i loro vissuti e le loro pratiche, sostenendoli in un percorso di crescita ed emancipazione.

Riferimenti bibliografici

- Bullegas, D., & Mura, A. (2023). ADHD in famiglia: pratiche riflessive a supporto della genitorialità. *Educational Reflective Practices*, 1, 94–111. <https://doi.org/10.3280/erp1-2023oa15880>
- Bullegas, D., Mura, A., & Romano, A. (2023). "In continuo movimento": esperienze e prospettive di genitori con figli ADHD. *Giornale Italiano Dei Disturbi Del Neurosviluppo*, 8(2), 31-46.
- Caldin, R. (2015). Da genitori a genitori. Esperienze e indicazioni per famiglie di bambini con deficit visivo. Erickson.
- Fabbri, L. (2008). Il genitore riflessivo: la costruzione narrativa del sapere e delle pratiche genitoriali. *Rivista Italiana Di Educazione Familiare*, 1(1), 45–55. <https://doi.org/10.1400/185948>
- Gousot, A. (2016). Autismo e competenze dei genitori. Metodi e percorsi di empowerment (2nd ed.). Maggioli Editore.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning* (trad. it. 2003). Jossey-Bass Publisher.
- Mura, A. (2004). *Associazionismo familiare, handicap e didattica. Una ricerca esplorativa*. FrancoAngeli.
- Mura, A., & Bullegas, D. (2020). ADHD e famiglia: un'esperienza di supporto alla genitorialità. *Giornale Italiano Dei Disturbi Del Neurosviluppo*, 5(2), 82–93.
- Mura, A., & Bullegas, D. (2021). Prospettive trasformative di educazione genitoriale: itinerari di sviluppo e traiettorie teorico-operative. *Educational Reflective Practice*, 2/Special Issue, 9–23. <https://doi.org/10.3280/erp2-Special-2021oa12914>
- Pavone, M., & Tortello, M. (1999). *Pedagogia dei Genitori. Handicap e famiglia. Educare alle autonomie*. Paravia Scriptorium.

Il sapere degli “esperti per esperienza” nell’ambito della disabilità. Per una progettazione di percorsi inclusivi attraverso il contributo delle sorelle e dei fratelli

Alessia Cinotti – Università Milano-Bicocca

Roberta Caldin – Università di Bologna

Per rinnovare le rappresentazioni sociali sulle famiglie con figli con disabilità e, dunque, le pratiche è necessario un forte cambiamento culturale che inserisca la “famiglia” nel filone dei diritti umani e dell’autodeterminazione, ponendo i familiari al centro della progettazione, insieme agli specialisti, di percorsi educativi. Si dovrebbero sviluppare modalità di lavoro che valorizzino maggiormente il sapere dei familiari in linea con una prospettiva educativa che si avvicina ad un lavoro integrato tra familiari e specialisti che non può prescindere dal “dare parola” ai familiari – intesi non (più) come soggetti passivi, bensì come “esperti per esperienza”. Ciò significa puntare all’integrazione di molteplici punti di vista condivisi: persone con disabilità insieme ai familiari devono essere coinvolti nel processo di costruzione di un percorso, che per essere autenticamente inclusivo, dovrebbe essere co-costruito, per raggiungere obiettivi sfidanti. A partire da questo scenario, verranno presentati i primi risultati di una ricerca qualitativa in collaborazione con Fondazione Paideia. La ricerca ha visto il coinvolgimento di 40 siblings con i quali si è sviluppata una prospettiva euristica che ha percorso le principali tappe del ciclo di vita, dalla nascita di un fratello con disabilità fino alla costruzione di una nuova famiglia, toccando i temi della genitorialità (ovvero quando il sibling diventa genitore) e del carewing.

Riferimenti bibliografici

- Caldin R. (2019). Inclusion. In L. d’Alonzo (Ed.), *Dizionario di pedagogia speciale* (pp. 259-264). Brescia: Morcelliana.
- Caldin R., Giaconi C. (a cura di) (2021). *Disabilità e cicli di vita. Le famiglie tra seduttivi immaginari e plausibili realtà*. Milano: FrancoAngeli.
- Canevaro A. (2013). *Pedagogia Speciale*. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 1, 181-184.
- Cinotti A. (2016). *Padri e figli con disabilità. Incontri generativi, nuove alleanze*. Napoli: Liguori.
- Lepri C. (2011). *Viaggiatori inattesi. Appunti sull’integrazione sociale delle persone disabili*. Milano: FrancoAngeli.
- McLaughlin H. (2009). What’s in a name: “Client”, “Patient”, “Customer”, “Consumer”, “Expert by Experience”, “Service User” - What’s next?, *British Journal of Social Work*, 39, 1101-1117.
- ONU (2006). *Convenzione Internazionale sui Diritti delle Persone con Disabilità*. New York: ONU.

Famiglia e disabilità: prospettive di analisi pedagogiche nell'orizzonte normativo

Emiliano De Mutiis – Università Europea di Roma

Dopo più di trent'anni dalla L. 104 del 1992, nel recente Piano nazionale di Ripresa e Resilienza si è tornato a parlare di una nuova "Legge quadro della disabilità" volta a realizzare i principi della Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità del 2006. In questo arco temporale, molte sono state le trasformazioni di tipo lessicale e concettuale intervenute, che hanno consistentemente cambiato l'orizzonte di senso che la prima "Legge quadro" aveva inaugurato. La relazione si propone di analizzare tali trasformazioni, focalizzando l'attenzione sull'ambito familiare e sull'interazione tra questo e gli altri soggetti funzionali al processo di inclusione della persona con disabilità. Il portato innovativo della L. 104 può essere rintracciato nella sua capacità di ampliare i confini spazio-temporali del concetto di integrazione, estendendolo dalla dimensione scolastica a un orizzonte comprendente l'intera vita della persona con disabilità e mettendo al centro la famiglia, nelle sue dinamiche relazionali con la scuola, il lavoro e la società. Questo approccio viene in parte ripreso dalla L. 328 del 2000, che, con il "progetto individuale", accentua ancora di più l'importanza della famiglia come partner attivo. Tuttavia, dal PNRR emerge una frammentazione del concetto di integrazione e un decentramento dell'attenzione normativa dalla famiglia e dalla prospettiva pedagogica ad essa connessa, che la L. 104 aveva messo al centro una visione progettuale a lungo termine.

Riferimenti bibliografici

- Amatori G., Bocci F. (2021), Il PEI: la via italiana all'inclusione tra istituito e istituyente, «L'integrazione scolastica e sociale», 20, 2, 72-83.
- Amatori G., De Mutiis E. (2023), Dentro le parole. L'orizzonte pedagogico nel lessico normativo italiano verso l'inclusione, Lecce: Pensa Multimedia.
- Bianquin N., Besio S., Giraldo M., Sacchi F. (2018), L'alternanza scuola lavoro per gli studenti con e senza disabilità. Una prima analisi interpretativa comparativa tra lingua e contenuto dei Piani Triennali dell'Offerta Formativa (PTOF), «Giornale Italia-no della Ricerca Educativa», XI, 21, 51-72.
- Caldin R., d'Alonzo L., Ianes D. (2011), La situazione attuale dell'integrazione nella scuola italiana attraverso le percezioni e le opinioni degli insegnanti, in Canevaro A., d'Alonzo L., Ianes D., Caldin R., L'integrazione scolastica nella percezione degli insegnanti, Trento: Erickson.
- Caldin R., Friso V. (2012), Quale lavoro per le persone con disabilità, oggi, in Italia?, «Studium Educationis» 3, 37-58.
- Canevaro A., d'Alonzo L., Ianes D. (a cura di) (2009), L'integrazione scolastica di alunni con disabilità dal 1977 al 2007, Bolzano: Bolzano University Press.
- Castaldi M.C. (2020), Progettualità pedagogica, famiglia e territorio: una relazione educativa generativa, «Formazione & Insegnamento», XVIII, 1, 411-417.
- Cottini L. (2017), Didattica speciale e inclusione scolastica, Roma: Carocci.
- Gelati M. (2004), Pedagogia speciale e integrazione. Dal pregiudizio agli interventi educativi, Roma: Carocci.
- Lepri C., Viaggiatori inattesi: appunti sull'integrazione sociale delle persone disabili, Franco Angeli, Milano 2011.
- Montobbio E., Navone A.M. (2000), Prova in altro modo: l'inserimento lavorativo socio-assistenziale di persone con disabilità marcata, Pisa: Edizioni del Cerro.
- Parisi S., Parisi A., Giannattasio M., Striano M., Cesarano V. P. (2021), Realizzare progetti di vita indipendente mediante lo strumento Matrici ecologiche e dei sostegni, «L'integrazione scolastica e sociale», 20, 3, 115-129.

Evolutions of parenting and parental function. Towards new models of family care education in inclusive contexts

Maria Vittoria Isidori – Università dell'Aquila

There are numerous parental functions (Lunkenheimer et All., 2023) that require the acquisition of 'educational skills': a protective function; affective; regulative; normative; predictive, representative etc.. All mediated by a dimension of care regulated by intentionality, exercise in situation, and by the status of dialectics. Parenting is divided into levels of caregiving: nurturant caregiving; material, social; didactic (Boumpouli et All., 2022). Aimed not only at subjects who are in particularly fragile conditions (children, sick people, elderly people, SEN) (Starki, 2024), care contributes to the formation of identity, starting from situations. To understand the development models of the educational care function – through the training of educators, teachers, families, in the educational alliance – it is necessary to try to answer some questions: how have the models of functioning family evolved? What is the relationship between self-care, self-efficacy and family agency? Can we talk about education for parental competence? Is it legitimate to imagine an educational screening in this direction? Can the psychosocial evaluation of 'family functioning' represent fertile ground in the inclusive education? This work – whose aim is also to contribute to keeping alive the scientific debate on possible models of education for educational care – starts from these and other questions, which today are imposed on lifelong learning.

Riferimenti bibliografici

- Boumpouli C., Brouzos A., Vassilopoulos S.P. (2022). Conceptualizing Parenting: Scale Development and Validation. *Marriage & Family Review* 58:4, 329-361.
- Cambi F. (2010), *La cura di sé come processo formativo. Tra adultità e scuola*. Roma-Bari, Laterza.
- Hickey G., McGilloway S., Leckey Y., Stokes A. (2018). Universal Early Parenting Education Intervention in Community-Based Primary Care Settings: Development and Installation Challenges. *Educ. Sci.*, 8, 178-190.
- Lunkenheimer E., Dunning E. D., Diercks C. M., Kelm M. R. (2023). Parental regulation of parent and child screen-based device use. *International Journal of Behavioral Development*, 47(5), 410-422.
- Starki Z. (2024), Parental experiences of accessing assessments for special educational needs. *J Res Spec Educ Needs*, 24, 25–38.

Da soggetti da sostenere a incubatori di inclusione: le famiglie come motore del cambiamento sociale

Cecilia Marchisio – Università degli studi di Torino

Diversi aspetti concorrono a far sì che il tema delle relazioni familiari costituisca un nucleo centrale nei discorsi sulla disabilità. In particolare, nei sistemi di welfare familistici come quello Italiano (Curto, 2023), le famiglie si trovano a essere in prima linea: spesso primi attivatori dei percorsi di inclusione dei figli, mediatori sia di accessibilità sia nei contesti di vita formali (come scuola e lavoro) che in quelli informali (come il gruppo dei pari) oppure presenze attive che, con il loro sostegno, rendono possibile la partecipazione sociale. L'Officina della vita indipendente (Marchisio 2018) è un approccio di capacitazione delle famiglie che nasce 15 anni fa con l'intento, allora, di accompagnare i genitori nella costruzione di un percorso di vita indipendente per i figli con disabilità. Ad oggi, l'Officina è arrivata a costituire da una parte un laboratorio formativo che ha coinvolto numerosi pedagogisti da diverse Regioni d'Italia e, dall'altra, un incubatore di iniziative genitoriali volte all'empowerment dei territori. Le famiglie, attraverso l'Officina, si appropriano oggi di quel ruolo nuovo nell'esistenza dei figli (Canevaro 2013) in grado di tenere dentro le evoluzioni dei rinnovati scenari culturali centrandosi, in particolare, sulla spinta dall'assetto dell'integrazione quello dell'inclusione (Sipes 2024), oggi affermatasi anche alla luce del nuovo scenario normativo determinato dalla riforma introdotta dalla L.227/21 (Piccione 2023).

Riferimenti bibliografici

- Caldin Roberta Caldin, "Infondere speranza": una misura generativa nella disabilità in Caldin, Giaconi Disabilità e cicli di vita. Le famiglie tra seduttivi immaginari e plausibili realtà. Milano: Franco Angeli.
- Canevaro, A. (2013) Scuola inclusiva e mondo più giusto. Trento: Centro Studi Erickson.
- Curto, N. (2024). Welfare multicentrico e di prossimità. In Tarantino (a cura di) Soggiorno obbligato (pp. 477-505). Bologna: il Mulino.
- Marchisio, C., Curto, N. (2018). Lavorare al servizio di un sogno. L'Officina per la vita indipendente come approccio con le famiglie. L'integrazione scolastica e sociale, 17(1), 54-68.
- Piccione, D (2023) Costituzionalismo e disabilità. Torino: Giappichelli.
- Società Italiana di Pedagogia Speciale (2024) L'inclusione non si ferma cammina sempre. Trento: Centro Studi Erickson.

Le famiglie interculturali: dinamiche relazionali e scelte educative. Un'ipotesi di ricerca

Patrizia Oliva – Università Magna Graecia di Catanzaro

Il fenomeno delle migrazioni ha favorito la nascita di sistemi familiari multiculturali, caratterizzati dalla presenza di partner che appartengono a gruppi culturali differentio. Il divario tra le culture di appartenenza dei partner non aiuta la famiglia nel delicato compito educativo, ponendola in condizioni di rischio, nel tentativo di trovare una mediazione tra principi contrastanti. Condizioni di vita familiare stressanti, associate a modalità relazionali inadeguate, possono ostacolare il funzionamento di coppia e indurre nei figli difficoltà di apprendimento e problemi comportamentali. Appartenere a culture diverse può favorire conflittualità, stress genitoriale, oltre che attivare stili di parenting inadeguati. Ciononostante, studi evidenziano che non sempre le differenze culturali costituiscono un rischio per il funzionamento familiare; piuttosto, i partner che riescono a negoziare le proprie divergenze promuovono maggiore benessere relazionale in famiglia. L'obiettivo è valutare eventuali differenze nel funzionamento e negli stili educativi tra coppie interculturali e non; verificandone i potenziali effetti sulla capacità di adattamento dei figli. Approfondire la relazione tra funzionamento familiare, scelte educative ed esiti evolutivi dei figli potrebbe fornire utili indicazioni per meglio comprendere le difficoltà del dialogo interculturale e per progettare interventi educativi mirati alla prevenzione di condizioni di disagio e vulnerabilità dei figli.

Riferimenti bibliografici

- Abidin, R. R. (1992). The determinants of parenting behavior. *Journal of Clinical Child Psychology*, 21 (4), 407–412.
- Beavers R, Hampson R.B. (2000). The Beavers Systems Model of Family Functioning. *Journal of Family Therapy*, 22: 128–143.
- Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child Development*, 55 (1), 83–96.
- Brooks-Gunn, J. & Markman, L. (2005). The contribution of parenting to ethnic and racial gaps in school readiness. *Future of Children*, 15, 139-168.
- Fenaroli, P. & Panari, C. (2006), *Famiglie miste e identità culturali*, Ed Carocci, Roma.
- Gaines, S.O., & Brennan, K.A. (2001). Establishing and maintaining satisfaction in multicultural relationships. In J. Harvey & A. Wenzel (Eds.), *Close romantic relationships: Maintenance and enhancement* (pp. 237-253).
- Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. Gozzoli C., Regalia C. (2005), *Migrazioni e famiglie. Percorsi, legami e interventi psico-sociali*, Ed Il Mulino, Bologna.
- Saraceno C. (2007), Coppie miste, un'ancora di salvezza? *Reset*, 103, p. 89-98.
- Scabini E., Regalia C., Giuliani C. (2007), *La famiglia nell'incontro con le culture*, in B. Mazzara (Eds), *Prospettiva di psicologia culturale. Modelli teorici e contesti d'azione* Ed. Carocci, Roma.
- Tognetti Bordogna M. (2001), *Legami familiari e immigrazione: i matrimoni misti*, L'Harmattan Italia, Torino.

Famiglie e disabilità in età adulta: analisi e valutazione di un progetto integrato di parent training

Francesco Peluso Cassese – Università digitale Pegaso

Stefania Morsanuto – Università digitale Pegaso

Margot Zanetti – Università digitale Pegaso

Questo lavoro di ricerca-azione nasce dall'esigenza di un sostanzioso gruppo di genitori con figli disabili adulti, composto da 109 unità statistiche. Con gli obiettivi di aumentare la percezione dell'autoefficacia percepita dai genitori nella gestione dei comportamenti-problema del figlio e la comprensione dell'origine di tali comportamenti, è quindi stato progettato un intervento neuro-educativo pragmatico capace di valorizzare la complessità del sistema famiglia (Orsenigo, 2018, Tramma, 2018). Il lavoro è stato suddiviso in diverse fasi: 1) creazione dei gruppi e somministrazione digitale dei questionari, validati in lingua italiana (T0): a) The Scale "Experiences in Close Relationships" (ECL); b) Self-Compassion Scale; c) Scale of perceived self-efficacy in the management of complex problems; d) Balanced Emotional Empathy Scale. 2) Incontri, dapprima settimanali, poi bi-settimanali ed in seguito mensili in un periodo compreso tra ottobre 2022 e giugno 2024. I contenuti degli incontri sono stati focalizzati sulla comprensione della neurodivergenza e quindi sulla base dei comportamenti-problema manifestati dai figli. 3) Nuova somministrazione della testistica (T1). I risultati hanno evidenziato una forte correlazione positiva tra i diversi test ed è stato possibile rilevare un effettivo aumento della percezione dell'autoefficacia.

Riferimenti bibliografici

- Cerocchi, L., & Dozza, L. (2018). *Contesti educativi per il sociale*. Milano, Italia: Franco Angeli.
- Di Fabio, A. (2016). *Compassion scale (CS): proprietà*. Trento, Italia: Erickson.
- Giaconi, C., Del Bianco, N., D'Angelo, I., & Sarchet, T. (2022). Famiglie con giovani con disabilità intellettiva profonda e multipla: crisi o rinascita? *MeTis-Mondi educativi. Temi indagini suggestioni*, 12(1), 178-195. Bari, Italia: Progedit.
- Mehrabian, A. (1996). *Manual for the balanced emotional empathy scale (BEES)*. unpublished.
- Morsanuto S. (2022). *Famiglie e disabilità in età adulta: analisi e valutazione di un progetto integrato di parent training/Families and disabilities in adulthood: analysis and evaluation of an integrated parent training program*. *Giornale Italiano di Educazione alla Salute, Sport e Didattica Inclusiva / Italian Journal of Health Education, Sports and Inclusive Didactics* - Anno 6 n. 2 - ISSN 2532-3296 ISBN 978-88-6022-450-7 - aprile - giugno 2022 - CC BY-NC-ND 3.0 IT- <https://doi.org/10.32043/gsd.v6i2.665>
- Orsenigo, J. (2018). *Famiglia. Una lettura pedagogica*. Milano, Italia: Franco Angeli.
- Picardi, A., Bitetti, D., Puddu, P., & Pasquini, P. (2000). *La scala "Experiences in close relationships" (ECL), un nuovo strumento per la valutazione dell'attaccamento negli adulti: Traduzione, adattamento e validazione della versione italiana*. Roma, Italia: Il Pensiero Scientifico Editore.
- Taddei A. (2021). *Family Associations and Disability: roles, motivations and purposes. A Scoping Review*. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, IX, 2, 41-48 | <https://doi10.7346/sipes-02-2021-05>
- Tramma, S. (2018). *Pedagogia sociale*. Roma, Italia: Carocci.

La relazione ludico-educativa con un bambino con disabilità. Innestare nuove pratiche educative

Elisa Rossoni – Università degli Studi di Milano-Bicocca

A partire dai risultati di un processo di ricerca empirica, qualitativa e partecipata che ha indagato le rappresentazioni del gioco di dieci famiglie migranti di bambini con disabilità, si intendono proporre alcune buone prassi educative che, in una società inclusiva, si pongono l'obiettivo di garantire una qualità di vita degna nel riconoscimento dei diritti umani alla partecipazione sociale e al gioco. Accompagnare i genitori da un punto di vista educativo significa valorizzare e trasformare le rappresentazioni delle famiglie in una risorsa operativa, riconoscere ai genitori il desiderio di far crescere il bambino attenuando il timore di sentirsi inadeguati, rinforzare le competenze genitoriali fornendo indicazioni metodologiche per curare l'esperienza di gioco in modo da facilitare la partecipazione del bambino. L'intervento con i genitori richiede un'implementazione delle competenze degli operatori, competenze riflessive e critiche, interculturali, transculturali e nell'ambito della disabilità. Infine, è emersa la necessità di agire su un piano culturale di sensibilizzazione verso un nuovo paradigma della complessità e dell'umanità. In quest'ottica, si potrebbero progettare percorsi formativi per riportare al centro della nostra attenzione i temi del gioco, dell'infanzia, della disabilità e della migrazione che nel loro intreccio vengono ancora messi ai margini da un sapere/potere che non si rende disponibile a includere le esigenze di giustizia di tutti.

Riferimenti bibliografici

- Aluffi Pentini, & A., Giannoccolo, F. (2020). La Consulenza pedagogica come strumento di personalizzazione degli interventi per soggetti migranti con disabilità. *Educazione Interculturale - Teorie, Ricerche, Pratiche* 18(2), 112-124, <https://doi.org/10.6092/issn.2420-8175/11766>.
- Bianquin, N. (2018). The right to play: a powerful promise made also to children with disabilities. In *Today's Children. Tomorrow's Parents. An Interdisciplinary Journal. Play and Children with Disabilities. Interdisciplinary Perspectives*. Timisoara – Romania: West University in Timisoara, 47-48, 18-27.
- Cinotti, A. (2016). *Padri e figli con disabilità. Incontri generativi, nuove alleanze*. Napoli: Liguori Editore.
- Gandolfi, P. (2018). *Noi migranti. Per una poetica della relazione*. Roma: Calstelvecchi.
- Gardou, C. (2006). *Diversità, vulnerabilità e handicap. Per una nuova cultura della disabilità*. Gardolo (TN): Erickson.
- Goussot, A. (2009). *Famiglie immigrate e disabilità in Pavone, M. (a cura di). Famiglia e progetto di vita. Crescere un figlio disabile dalla nascita alla vita adulta*. Trento: Erickson.
- Heino, E., & Lillrank, A. (2021). Experiences among migrant parents with a disabled child when interacting with professionals: recognition as an inclusionary and exclusionary mechanism in Finnish public health and social services. *Disability and Society*, 0(0), 1–19. <https://doi.org/10.1080/09687599.2020.1867507>.
- Pinnelli, S., Fiorucci A., & Giaconi C. (2024) (a cura di). *I linguaggi della pedagogia speciale. La prospettiva dei valori e dei contesti di vita*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Rossoni, E., & Riva, C. (a cura di) (2022). *La Ludotecnica Inclusiva. Giocare con i bambini con disabilità come metodologia educativa*. Milano: FrancoAngeli.
- Tamburlini, G. (2024). *Genitorialità*. *Bambini*, 40(5), 24. Parma: Edizioni Junior - Spaggiari.

Pensare la disabilità: uno studio sul sapere implicito nelle famiglie multiproblematiche

Fausta Sabatano – Università degli Studi di Salerno
Carmen Lucia Moccia – Università degli Studi di Salerno
Cristina Promentino – Università degli Studi di Salerno

Lo studio si pone nel solco delle scienze bioeducative (Frauenfelder, Santoianni, 2002) che leggono la dimensione culturale e quella biologica come vie intrecciate, individuando in questo processo lo spazio di educabilità (Frauenfelder; Santoianni, 2002) definito dall'aspetto soggettivo e ambientale, sia implicito sia esplicito. In tal senso, la dinamica esperienziale si manifesta nelle interazioni tra soggetto e ambiente (Sibilio, 2020), e viene "limitata dalle particolari situazioni spazio-tempo" di espressione (Frauenfelder, Santoianni, Ciasullo, 2018). Da un punto di vista inclusivo, tale aspetto assume particolare rilievo nella tensione a comprendere le possibilità trasformatrice per persone con disabilità che vivono in contesti di particolare criticità. Lo studio si propone di esaminare le folk teorie e le credenze, intesi come i saperi impliciti (Bruner, 1996), delle famiglie di giovani con disabilità. L'ipotesi è che tali saperi incidano sul grado di libertà (Sibilio, 2016) dei soggetti con disabilità, impattando anche sui processi di agentività (Aiello, 2016) e di autodeterminazione (Wehmeyer, M. L. 2005). La ricerca prevede la somministrazione di interviste ai genitori di ragazzi e ragazze con disabilità che vivono in contesti di deprivazione sociale e culturale. L'analisi tematica (Braun & Clarke, 2022) mirerà a far emergere l'implicito, promuovendo nei soggetti processi di consapevolezza, che incentivino un cambio di prospettiva (Sibilio et al. 2020).

Riferimenti bibliografici

- Aiello, P. (2016). Creare mondi possibili. Una sfida per la pedagogia dell'inclusione, in M. Sibilio (a cura di), *Significati educativi della vicinanza: traiettorie non lineari della ricerca*, La Scuola, Brescia 2016, pp. 45-60.
- Beatini, V., Cohen, D., Di Tore, S., Pellerin, H., Aiello, P., Sibilio, M., & Berthoz, A. (2024). Measuring perspective taking with the "Virtual Class" videogame: A child development study. *Computers in Human Behavior*, 151, 108012. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2023.108012>
- Braun, V., & Clarke, V. (2022). Conceptual and design thinking for thematic analysis. *Qualitative Psychology*, 9(1), 3.
- Bruner, J. S. (1996). *The Culture of Education*. Harvard University Press.
- Di Tore, S., Aiello, P., Sibilio, M., & Berthoz, A. (2020). Simplex didactics: promoting transversal learning through the training of perspective taking. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 16(3), 34-49.
- Frauenfelder, E., & Santoianni, F. (A cura di). (2002). *Le scienze bioeducative. Prospettive di ricerca*. Liguori.
- Frauenfelder, E., Santoianni, F., & Ciasullo, A. (2018). Implicito bioeducativo. Emozioni e cognizione. *RELAdEi (Revista Latinoamericana de Educación Infantil)*, 7(1), 42.
- Sibilio, M. (2016). *Vicinanza e didattica. Corpo, cognizione, insegnamento*. La Scuola.
- Sibilio, M. (2020). *Interazione didattica*. Scholé.
- Wehmeyer, M. L. (2005). Self-determination and individuals with severe disabilities: Re-examining meanings and misinterpretations. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 30(3), 113-120.

Genitorialità Positiva e Sostegno alle Famiglie. La supervisione pedagogica quale strumento di riflessività in azione

Francesca Salis – Università di Macerata
Annamaria Riccioni – Università di Macerata
Silvia Casilio – Università di Macerata
Diletta Di Battista – Università di Macerata
Veronica Punzo – Università di Pisa

La trasformazione sociale della famiglia è un fenomeno complesso che necessita di nuove forme di genitorialità maggiormente orientate al sostegno e all'accompagnamento educativo, soprattutto in presenza di bisogni educativi speciali. Il ruolo del pedagogo e dell'educatore in questi processi diventa centrale come elemento di sistema. (Ri)pensare la triade professionista, persona, contesto implica la presenza di operatori in grado di svolgere al meglio l'importante lavoro di sostegno alle figure genitoriali. In tale prospettiva urge una formazione finalizzata alla presa in carico del sistema famiglia e alla cura della professionalità pedagogica. In questo contributo si vuole riflettere sulla connessione tra i due aspetti presentando l'esperienza del laboratorio di supervisione, elemento essenziale nello svolgimento della professione del pedagogo riflessivo, dedicato agli educatori in formazione, promosso dall'Università di Macerata, con l'obiettivo di offrire un'opportunità di confronto sul proprio agire professionale con l'ausilio di un professionista esterno. Lo scopo è arricchire la propria cassetta degli attrezzi con strumenti, metodologie e strategie che permettano di offrire un accompagnamento competente ai genitori e alla famiglia.

Riferimenti bibliografici

- Caldin R., Giaconi C. (2022). *Disabilità e cicli di vita. Le famiglie tra seduttivi immaginari e plausibili realtà*. Milano: FrancoAngeli.
- Cardinali C. (2019). *Supervisione e lavoro educativo. Il baricentro pedagogico negli spazi di formazione permanente*. Formazione & Insegnamento XVII, 1.
- Contini, M., Demozzi, S., Fabbri, M., Tolomelli, A. (a cura di) (2014). *Deontologia pedagogica, riflessività e pratiche di resistenza*, Milano: FrancoAngeli.
- Giaconi, C., Caldin, R. (2021). *Pedagogia speciale, famiglie e territori. Sfide e prospettive*. Milano: FrancoAngeli.
- Iori, V. (a cura di) (2018). *Educatori e pedagogisti Senso dell'agire educativo e riconoscimento professionale*, Trento: Erickson.
- Orefice P., Corbi E. (a cura di) (2017), *Le professioni di Educatore, Pedagogo e Pedagogista ricercatore nel quadro europeo. Indagine nazionale sulla messa a sistema della filiera dell'educazione non formale*. Pisa: ETS.
- Riva, M. G. (2004). *Il lavoro pedagogico come ricerca dei significati e ascolto delle emozioni*. Milano: Guerini.
- Salis F., (2024). *L'agire pedagogico nella presa in carico globale della persona con disabilità*. Roma: Anicia.
- Schön, D. A. (1993). *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*. Bari: Edizioni Dedalo.
- Tramma, S. (2017). *Divenire ed essere educatrici ed educatori nei servizi socioeducativi della contemporaneità*. *Pedagogia oggi*, 2, 107-120.

Prospettive e riflessioni sulla Qualità della Vita dei siblings: uno studio pilota con fratelli e sorelle di persone con disabilità intellettiva

Tommaso Santilli – Università di Macerata

Catia Giaconi – Università di Macerata

Noemi Del Bianco – Università di Macerata

Ilaria D'Angelo – Università di Macerata

L'attenzione alle famiglie con figli con disabilità è da tempo al centro degli studi e della riflessione della pedagogia speciale (Caldin & Giaconi, 2021; d'Alonzo, 2008). In linea con questo filone di indagine, il presente studio si spinge ad affrontare le dimensioni pedagogiche centrali che riguardano i 'siblings', ovvero i fratelli e le sorelle di persone con disabilità. In particolare, lo studio che verrà presentato, sorretto da una ricca letteratura scientifica di riferimento (Schalock & Verdugo Alonso, 2002; Giaconi, 2015; Cottini et al., 2016; Lepri, 2023), si fonda sulla seguente domanda di ricerca: quali sono i livelli di Qualità della Vita percepiti da fratelli/sorelle di persone con disabilità? Attraverso una metodologia di indagine qualitativa, sono state rilevate e analizzate le narrazioni dei siblings di giovani adulti con disabilità intellettive, tentando di approfondire la loro percezione sulle dimensioni rilevanti della Qualità di Vita (Schalock & Verdugo Alonso, 2002; Giaconi, 2015). I risultati del presente studio hanno permesso di arricchire la ricerca sulle possibili traiettorie di ridefinizione di policies e practices per la realizzazione di percorsi progettuali attenti alla Qualità di Vita dei siblings.

Riferimenti bibliografici

- Caldin, R., & Giaconi, C. (Eds.) (2021). *Disabilità e cicli di vita. Le famiglie tra seduttivi immaginari e plausibili realtà* (pp. 1-217). Milano: FrancoAngeli.
- Cottini, L., Fedeli, D., & Zorzi, S. (2016). *Qualità di vita nella disabilità adulta. Percorsi, servizi e strumenti psicoeducativi*. Trento: Erickson.
- d'Alonzo, L. (2008). *Integrazione del disabile. Radici e prospettive educative*. Brescia: La scuola.
- Giaconi, C. (2015). *Qualità di Vita e adulti con disabilità. Percorsi di ricerca e prospettive inclusive*. Milano: FrancoAngeli.
- Giorgini, C., Murolo, S., & Salvitti, P. (2021). Il ruolo del pedagogo nell'accompagnamento dei sibling lungo tutto l'arco di vita. *Prospettive di intervento. Orientamenti Pedagogici*, 68(4), 103-117.
- Lepri, C. (2023). *Diventare grandi: la condizione adulta delle persone con disabilità intellettiva*. Trento: Edizioni Centro Studi Erickson.
- Meltzer, A., & Kramer, J. (2016). Siblinghood through disability studies perspectives: diversifying discourse and knowledge about siblings with and without disabilities. *Disability & Society*, 31(1), 17-32.
- Schalock, R. L., Verdugo, M. A. (2002). *Handbook on quality of life for human service practitioners* (pp. 1-430). Washington, DC: American Association on Mental Retardation.

Narrazione e rappresentazione dell'autismo sui social network: normalizzazione o mostrificazione?

Alessandra Maria Straniero – Università della Calabria

Negli ultimi anni i social network si sono popolati di pagine di genitori che raccontano la propria vita con un figlio o una figlia autistici. In queste pagine i figli vengono esposti – e sovra-esposti – ripetutamente per mostrare al pubblico dei followers le difficoltà quotidiane, le gioie di un obiettivo raggiunto, la fatica affrontata per arrivare a quel risultato. A un primo sguardo sembrerebbe che queste pagine abbiano l'intento di diffondere una visione dell'autismo in un pubblico che non lo conosce e che potrebbe esserne spaventato, di portare nel discorso pubblico una narrazione capace di abbattere muri, di superare atteggiamenti discriminatori ed escludenti. In realtà, a una lettura analitica, la narrazione proposta spesso finisce per riprodurre il senso comune sull'autismo, condiviso con la disabilità in generale, che si polarizza in posizioni che sinteticamente possiamo ricondurre a una dimensione tragica e a una eroica. In ogni caso, la dinamica che sembra essere messa in atto – e del resto alcuni di questi genitori lo affermano esplicitamente – è quella di normalizzare l'autismo, proprio attraverso un uso sfrontato, senza consenso, dell'immagine dei propri figli, che non parlano mai in prima persona. La normalizzazione, così, rischia di produrre l'effetto contrario, e cioè porre in essere un mostro, riconsegnando la dote di specialità anziché indebolirla o neutralizzarla.

Riferimenti bibliografici

- Aragon-Guevara, Diego, Grace Castle, Elisabeth Sheridan e Giacomo Vivanti. 2023. "The Reach and Accuracy of Information on Autism on TikTok". *Journal of Autism and Developmental Disorders*. <https://doi.org/10.1007/s10803-023-06084-6>
- Bocci, Fabio, e Alessandra M. Straniero. 2020. *Altri corpi. Visioni e rappresentazioni della (e incursioni sulla) disabilità e diversità*. Roma: RomaTRE Press.
- Cage, Eilidh, Jessica Di Monaco e Victoria Newell. 2019. "Understanding, attitudes and dehumanisation towards autistic people". *Autism* 23(6):1373-83.
- Farrugia, David. 2009. "Exploring stigma: medical knowledge and the stigmatisation of parents of children diagnosed with autism spectrum disorder". *Sociology of Health & Illness* 31(7): 1011-27.
- Goodley, Dan. 2013. "Dis/entangling critical disability studies". *Disability & Society* 28(5):631-44.
- Oliver, Michael. 1990. *The Politics of Disablement*. London. Red Globe Press. Tr. it. e prefazione di E. Valtellina. 2023. *Le politiche della disabilitazione. Il Modello Sociale della disabilità*. Verona: ombre corte.
- Valtellina, Enrico. 2020a. "Unstrange Minds". *AM Rivista della Società italiana di antropologia medica* 50:437-50.
- Valtellina, Enrico, a cura di. 2020b. *L'autismo oltre lo sguardo medico. I Critical Autism Studies*. Trento: Erickson.
- Turnock, Alice, Kate Langley e Catherine R.G. Jones. 2022. "Understanding Stigma in Autism: A Narrative Review and Theoretical Model". *Autism in Adulthood* 4(1):76-91.
- Zuckerman, Katharine E., Olivia J. Lindly, Nuri M. Reyes et al. 2018. "Parent Perceptions of Community Autism Spectrum Disorder Stigma: Measure Validation and Associations in a Multi-site Sample". *Journal of Autism and Developmental Disorders* 48:3199-3209.

SP2 – Pedagogia speciale per la prima infanzia

Chair

Elena Malaguti (Alma Mater Università di Bologna)

Discussant

Moira Sannipoli (Università di Perugia)

Giusi Antonia Toto (Università di Foggia)

Diana Carmela Di Gennaro (Università di Salerno)

Rapporteur

Nicole Bianquin (Università di Bergamo)

Valutare l'evoluzione del gioco per costruire contesti ludici inclusivi. Un'analisi critica di strumenti

Serenella Besio – Università degli Studi di Bergamo

Nicole Bianquin – Università degli Studi di Bergamo

Gli studi sul gioco infantile nel caso della disabilità si sono moltiplicati negli ultimi anni e sistematizzati (es. rete COST LUDI), anche grazie allo sviluppo delle tecnologie, specie robotiche, che permettono significative sperimentazioni, collocate in ambito didattico psicologico e nel caso della disabilità in quello funzionale. Il gioco fine a sé stesso e l'attrattività ludica dei robot sono interpretati come aree secondarie, mero incentivo per lo sviluppo di altre, considerate più nobili, come gli apprendimenti. Il progetto PRIN FROB (Family of RO-Bots), che sviluppa una famiglia di robot modulari rivolti a bambini con disabilità motoria e con disturbi dello spettro autistico e realizza scenari di gioco inclusivo, intende invece valorizzare il gioco in quanto tale e rilevare gli esiti ottenuti all'interno del costruito stesso di gioco e delle sue tipologie, identificandone intersezioni e criteri evolutivi intrinseci. Coerentemente con l'impianto progettuale, l'analisi comparativa degli strumenti per la valutazione del gioco infantile qui presentata fornisce a ricercatori, educatori e insegnanti indicazioni affidabili ed efficaci per monitorarne accuratamente lo sviluppo; la consapevolezza degli intrecci fra le fasi evolutive del gioco permette di creare situazioni ludiche inclusive, adattabili e compatibili anche fra bambini con capacità differenti.

Riferimenti bibliografici

- Besio, S. (2023). Robotica per un gioco inclusivo. In Emili, E.A. (a cura di). Costruire ambienti inclusivi con le tecnologie. Indicazioni teoriche e spunti pratici per una scuola accessibile. Trento, Erickson.
- Bonarini, A., Besio, S. (2022). Robot Play for All. Developing Toys and Games for Disability. Cham (CH), Springer Bozzi, G., Zecca, L., Datteri, E. (a cura di) (2021). Interazione bambini-robot. Riflessioni teoriche, risultati sperimentali, esperienze. Milano, Angeli. <https://series.francoangeli.it/index.php/oa/catalog/book/636> Bulgarelli, D., Bianquin, N. (2018). La valutazione del gioco nella ricerca psico-pedagogica italiana. Una sintesi di ricerca. *Integrazione Scolastica e Sociale*. 17(4), pp. 322-332.
- Duradoni, M., Colombini, G., Russo, P.A., Guazzini, A. (2021). Robotic psychology: a PRISMA systematic review on social-robot-based interventions in psychological domains. *J – Multidisciplinary Scientific Journal*. 4(4), 664-697.
- Marchetti, A., Massaro, D. (a cura di) (2023). Robot sociali e educazione. Interazioni, applicazioni e nuove frontiere. Milano, Cortina. Neumann, M.M. (2020). Social robots and young children's early language and literacy learning. *Early Childhood Education Journal*, 48(2), 157-170.
- Saleh, M.A., Hanapiah, F.A., Hashim, H. (2021). Robot applications for autism: a comprehensive review. *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology*, 16(6), 580-602.

La consulenza pedagogica per l'inclusione nei servizi per la prima infanzia: tra promozione della riflessività e pratiche di cura dell'équipe educativa

Elena Bot Aurelia – Università degli Studi della Campania “Luigi Vanvitelli”

Silvia Maggiolini – Università Cattolica del Sacro Cuore

Il contributo propone una riflessione in merito alle potenzialità della consulenza pedagogica in ottica inclusiva, a partire dagli esiti di un percorso avviato in servizi educativi prescolari sul territorio monzese. Data la crescente complessità sociale e culturale con cui i contesti zerosei entrano in contatto, le équipe si ritrovano a gestire un carico di lavoro elevato dal punto di vista emotivo, relazionale e operativo. Pertanto, la consulenza pedagogica può diventare una pratica di cura dedicata a educatrici, educatori e insegnanti, contribuendo al perseguimento di finalità proprie di una prospettiva inclusiva. Innanzitutto, accompagna il personale in un processo di empowerment professionale, portando al riconoscimento di risorse educative che rischiano di rimanere latenti se non adeguatamente identificate. Inoltre, sollecita ad attivare una riflessività che metta in discussione assunti e credenze implicite, aprendo al dialogo con tutti gli stakeholders (colleghi, famiglie, specialisti esterni qualora siano presenti dei bisogni educativi speciali), riconoscendo anche prospettive differenti. Allo stesso tempo, vengono sostenuti processi osservativi in ottica ecosistemica, soffermandosi sul ruolo dell'ambiente inteso come l'insieme di spazi e pratiche pedagogiche, in linea con i principi dell'inclusione. Infine, sostiene una progettazione educativa supportata da basi teoriche solide, ma aperta e flessibile, in un processo ricorsivo scandito da continui momenti osservativi.

Riferimenti bibliografici

- Amatori G., Maggiolini S. (2021), *Pedagogia speciale per la prima infanzia. Politiche, famiglie e servizi*. Milano: Pearson.
- Amatori G., Maggiolini S., Macchia V. (2021), *Pensare in Grande. L'educazione inclusiva per l'infanzia di oggi e di domani*, Lecce: Pensa Multimedia.
- D'Alonzo L., Mariani V., Zampieri G., Maggiolini S. (a cura di) (2012), *La consulenza pedagogica. Pedagogisti in azione*, Roma: Armando Editore.
- Melacarne C. (2020), Prospettive teoriche per la consulenza pedagogica. *Form@ re*, vol. 20, n. 3, pp. 119-131.
- Melacarne C. (2021), *La consulenza pedagogica. Negoziazione in corso*, in Del Gobbo G., Federighi P., *Professioni dell'educazione e della formazione*, Firenze: Editpress.
- Mezirow J. (2003), How critical reflection triggers transformative learning. *Adult and Continuing Education: teaching, learning and research*, vol 4, pp. 199-213.
- Peleman B., Lazzari A., Budginaitė I., Siarova H., Hauari H., Peeters J., Cameron C. (2018), Continuous professional development and ECEC quality: Findings from a European systematic literature review, *European Journal of Education*, vol. 53, n. 1, pp. 9-22.
- Riva M. G. (2021), *La consulenza pedagogica. Una pratica sapiente tra specifico pedagogico e connessione dei saperi*, Milano: FrancoAngeli.

La valenza inclusiva della dimensione temporale nei servizi educativi per la prima infanzia

Beatrice Del Grosso – Università degli Studi della Campania “Luigi Vanvitelli”

Elena Zanfroni – Università Cattolica del Sacro Cuore

La dimensione temporale è un fattore che concorre alla qualità dei servizi educativi e al benessere di bambini, personale e famiglie. La sfida quotidiana consiste nel bilanciare i bisogni dei minori con le necessità organizzative: da un lato, vi sono tempi lenti e di scoperta riguardanti lo sviluppo di un bambino; dall'altro lato, si denotano tempi frenetici e rigidi che pervadono l'operato di educatori ed insegnanti (De Santis, 2012). Nella prima infanzia la percezione del tempo è scandita da routine e da attività ludico-laboratoriali, le quali generano tranquillità, sicurezza e prevedibilità. Tale ripetitività, tuttavia, è accompagnata da elementi di novità, creando così un terreno fertile per far emergere il potenziale di ciascun bambino. Nei servizi educativi 0-6 anni il tempo diviene uno strumento per promuovere l'inclusione. La progettazione educativa, nella cornice di una scansione giornaliera flessibile, consente di rispondere ai bisogni specifici ed attuali di ogni bambino, eludendo così una sua partecipazione passiva e limitata da esigenze organizzative. A tal proposito, è auspicabile che in essi si possa abitare il tempo della cura, della lentezza, dell'attesa e della scoperta, che animano le trame dell'infanzia. A partire da dialoghi di riflessione col personale educativo di nidi e scuole d'infanzia afferenti al CPT di Monza, il presente contributo intende avviare alcune considerazioni pedagogiche riguardanti la valenza inclusiva della dimensione temporale.

Riferimenti bibliografici

- Amatori G., Maggiolini S., & Macchia V. (2021). *Pensare in Grande. L'educazione inclusiva per l'infanzia di oggi e di domani*, Pensa Multimedia, Lecce.
- Amatori G., Maggiolini S. (a cura di) (2021). *Pedagogia speciale per la prima infanzia. Politiche, famiglie, servizi*. Pearson Italia, Milano.
- Bondioli A., Savio D. (2021). *Educare l'infanzia. Temi chiave per i servizi 0-6*. Carrocci, Roma.
- Commissione Europea (2014). *Proposal for key principles of a Quality Framework for Early Childhood Education and Care. Report of the Working Group on Early Childhood Education and Care under the auspices of the European Commission. «Education and Culture»*, Brussels. https://www.opgroei.be/sites/default/files/documenten/ecec-quality-framework_en.pdf
- D'Alonzo L. (a cura di) (2017). *La rilevazione precoce delle difficoltà. Una ricerca-azione su bambini da 0 a 6 anni*. Erickson, Trento.
- De Santis M. (2012). *La quotidianità: materiali e spazi a sostegno del fare dei bambini*, in Sannipoli M. (a cura di). *Progettazione, coordinamento e documentazione. La qualità del sistema integrato dei servizi all'infanzia nella regione Umbria*. Junior, Parma.
- Sannipoli M. (2021). *I servizi per la prima infanzia come contesti inclusivi: visioni e possibilità*. «IUL Research», vol. 2, n. 4, pp. 208-224.
- Sannipoli M. (a cura di) (2021). *La valutazione della qualità dei servizi 0-6. Un percorso partecipato*. Franco Angeli, Milano.
- Zavalloni G. (2015). *La pedagogia della lumaca. Per una scuola lenta e non violenta*. EMI, Bologna.

Supervisione pedagogica nei nidi d'infanzia: incidenti critici e scrittura collettiva

Diego Di Masi – Università di Torino

Le riforme politiche nell'ambito dell'educazione della prima infanzia hanno dato inizio a processi di professionalizzazione che hanno interessato anche il personale educativo impegnato nei nidi d'infanzia (Hargreaves, 2000; Nolan e Mollan, 2018; Havnes, 2018). Diversi profili professionali sono stati disegnati per definire le competenze dell'insegnante della scuola dell'infanzia e della scuola primaria, soprattutto in prospettiva inclusiva (EASNIE, 2012). Meno indagato appare, invece, il profilo professionale di chi lavora nella fascia d'età zero-tre. La presentazione intende descrivere il percorso di ricerca condotto con le educatrici di due nidi del Comune di Torino finalizzato ad individuare le competenze mobilitate, individualmente e come equipe, per far fronte agli eventi critici che interrompono la routine quotidiana (Chell, 1998), rendendo manifeste le contraddizioni che attraversano le pratiche inclusive. La riflessione sugli eventi critici è stata guidata utilizzando tecniche di scrittura libera e scrittura collettiva per l'elaborazione di testi che sono stati successivamente analizzati per identificare conoscenze (esplicite e implicite), abilità (manifeste e richieste), credenze e atteggiamenti utili per promuovere l'inclusione. La presentazione discute il potenziale di una metodologia basata sulla scrittura collettiva e la riflessività in gruppo, rispetto all'uso di incidenti critici come luogo deliberativo e supporto allo sviluppo dell'identità professionale.

Riferimenti bibliografici

- Chell, E. (1998), Critical Incident Technique, in G. Symon and C. Cassell, (eds) *Qualitative Methods and Analysis in Organizational Research: A Practical Guide*. Thousand Oaks, CA: Sage, 51-72. European Agency for Special Needs and Inclusive Education (EASNIE) (2012). *Teacher education for inclusion. Profile of inclusive teachers*.
- Hargreaves, A. (2000). Four ages of professionalism and professional learning. *Teachers and Teaching*, 6, 151–182.
- Havnes, A. (2018). ECEC Professionalization – challenges of developing professional standards, *European Early Childhood Education Research Journal*, 26:5, 657-673.
- Nolan, A., & Molla, T. (2018). Teacher professional learning as a social practice: An Australian case. *International Studies in Sociology of Education*, 27 (4), 352–374.

Promuovere la resilienza nei bambini: Questioni e suggestioni

Simona Gatto – Università degli Studi di Messina

La resilienza è la capacità di resistere, fronteggiare e riorganizzare la propria vita in maniera positiva dopo un evento traumatico e/o altamente stressogeno e rappresenta un punto focale per l'elaborazione di strategie educative efficaci centrate sulla persona, sulla relazione e sull'autosviluppo. Il contributo intende delineare gli aspetti peculiari di un'educazione alla resilienza nei bambini, che si concretizza pienamente nel momento in cui accresciamo e valorizziamo la considerazione positiva della persona che vive in contesti in cui predominano il disagio, la crisi e la promozione dell'intenzionalità educativa, e nello sviluppare le competenze socio-emotive, i comportamenti positivi e prosociali, lo sviluppo di relazioni interpersonali costruttive e supportive. Si analizzeranno, inoltre i compiti della scuola, intesa quale agente di cambiamento e fattore protettivo.

Riferimenti bibliografici

- Castelli C. (Ed.). (2013). Tutori di resilienza Guida orientativa per interventi psicoeducativi. Milano: EDUCATT.
- Cyrulnik B. (2009). Autobiografia di uno spaventapasseri. Milano: Raffaello Cortina.
- Cyrulnik B. (2004). Il Coraggio di crescere. Gli adolescenti e la ricerca della propria identità. Milano: Frassinelli.
- Cyrulnik B. (2002). I Brutti anatroccoli, le paure che ci aiutano a crescere. Milano: Frassinelli.
- Malaguti E. (2005). Educarsi alla resilienza, come affrontare crisi e difficoltà e migliorarsi. Trento: Erickson.
- Malaguti E. (2020). Educarsi in tempi di crisi. Fano: Aras Edizioni.
- Putton A., Fortugno M. (2006). Affrontare la vita che cos'è la resilienza e come svilupparla. Roma: Carocci.
- Tomkiewicz S. (2000). L'adolescenza rubata. Divenire se stessi al di là della violenza. Como: RED Edizioni.
- Vaccarelli A. (2016), le prove della vita. Promuovere la resilienza nella relazione educativa. Milano: Franco Angeli.
- Vaccarelli A., "Pedagogisti ed educatori in emergenza. Riflessioni, stimoli ed esperienze per una professionalità declinata nelle situazioni di catastrofe", in *Pedagogia Oggi*, XV, 2, 2017, pp. 341-355.

Le Biblioteche come Spazi Inclusivi per la Prima Infanzia

Alessandra Lo Piccolo – Università degli Studi di Enna Kore

Daniela Pasqualetto – Università degli Studi di Enna Kore

Marco Muscarà – Università degli Studi di Enna Kore

Le biblioteche si affermano come spazi fondamentali per promuovere l'inclusione dei bambini con Bisogni Educativi Speciali (BES) nella prima infanzia, attraverso attività di lettura e gioco educativo. Il contributo esplora il ruolo delle biblioteche come luoghi accessibili e inclusivi, in cui l'accessibilità fisica e dei materiali è fondamentale per favorire la partecipazione di tutti i bambini. Programmi di lettura multisensoriale, l'uso della Comunicazione Aumentativa e Alternativa (CAA) e spazi di gioco adattati promuovono lo sviluppo cognitivo, linguistico e sociale. Le biblioteche supportano anche le famiglie, offrendo risorse e momenti di condivisione. L'articolo presenta l'iniziativa "Storie per Tutti", condotta in Sicilia presso la Scuola Monte degli Ulivi di Riesi (CL), in cui bambini con BES hanno partecipato a sessioni di lettura inclusiva, utilizzando materiali tattili e interattivi. Questa esperienza ha dimostrato l'importanza della collaborazione tra scuole, famiglie e biblioteche, favorendo la crescita e l'inclusione dei bambini in un contesto educativo accogliente.

Riferimenti bibliografici

- Carr, J., & Callison, D. (2015). *The Inclusive Library: A Whole-Library Approach to Service and Instruction for All*. Santa Barbara: Libraries Unlimited.
- Cottini, L. (2017). *Didattica Speciale e Inclusione Scolastica*. Roma: Carocci Editore.
- Dockett, S., & Fler, M. (2013). *Play and Pedagogy in Early Childhood: Bending the Rules*. New York: Springer.
- Fiorin, I. (2014). *Biblioteche per la prima infanzia: Spazi e strumenti per la crescita culturale*. Milano: Edizioni Bibliografiche.
- Higginbotham, D. J., et al. (2009). *AAC: Augmentative and Alternative Communication for Children and Adults*. Baltimore: Brookes Publishing.
- Montuschi, F. (2008). *Biblioteche e Bambini: Una Guida Pratica per i Bibliotecari*. Milano: Edizioni Sylvestre Bonnard.
- Odom, S. L., Horner, R. H., Snell, M. E., & Blacher, J. (2020). *Handbook of Developmental Disabilities*. New York: Guilford Press.
- Zappaterra, T. (2016). *Lettura, Educazione e Disabilità: Percorsi per l'inclusione e la crescita attraverso la narrazione*. Trento: Erickson.

Playfulness ed inclusione nella prima infanzia

Nicoletta Rosati – Università Lumsa

Nonostante la vasta letteratura sottolinei l'importanza del gioco nello sviluppo del bambino, persiste una visione del gioco subordinata ad obiettivi definiti dagli adulti. Da Richter (1807) a Froebel (1826), dalle sorelle Agazzi (1896) a Montessori (1948), da Huizinga (1973) a Caillouis (1971), da Fink a Bateson, da Malaguzzi a Rodari, il gioco è stato considerato un mezzo spontaneo per esprimersi e comunicare. Anche pedagogisti più recenti come Bondioli (2017), Staccioli (2010), Besio (2017), Farnè (2024) hanno ribadito il valore del gioco, specialmente nell'infanzia e in presenza di disabilità. Un'indagine su circa 100 genitori e 60 educatrici di nidi a Roma, Rieti, Teramo e Palermo ha evidenziato una duplice visione: da un lato, il gioco è considerata un'attività spontanea che impegna e tranquillizza i bambini (tranne quelli con disabilità); dall'altro, è uno strumento per il raggiungimento di obiettivi fissati dalle educatrici. Quest'ultima valenza ludiforme viene affermata anche per i bambini con disabilità. Questo contributo illustra, oltre agli esiti dell'indagine, alcune pratiche di playfulness al nido, anche con i bambini con disabilità, promuovendo, in ottica inclusiva, un ambiente ludico che rispetta inclinazioni e scelte di gioco di ogni bambino.

Riferimenti bibliografici

- Besio S. (2017) The need for play for the sake of play in S.Besio, D. Bulgarelli e V. Stancheva-popkostadinova (a cura di) Play development in children with disabilities, Berlino: De Gruyter Open
- Bondioli A (2017) L'osservazione: avvertenze per l'uso nella ricerca e nella pratica educativa con bambini piccoli in A.Bondioli, D. Savio (a cura di). Crescere bambini. Immagini d'infanzia in educazione e formazione degli adulti, Bergamo: Junior
- Caillouis (1971) I giochi e gli uomini. La maschera e la vertigine. Milano: Mondadori
- Richter G.P. (1807).Levana, Torino:Unione Tipografica Torinese
- Farnè R. (2024). In-ludere. Gioco, sport e formazione. Bologna:Zanichelli
- Froebel F.W.A. (1826). L'educazione dell'uomo e altri scritti, Firenze: La Nuova Italia
- Agazzi R (1896) guida per le educatrici. Brescia: Morcelliana 2021
- Montessori M. (1948). La scoperta del bambino, Milano : Garzanti 2021
- Huizinga J. (1973) Homo Ludens Torino: Einaudi
- Staccioli G.(2010) Ludobiografia: raccontare e raccontarsi con il gioco, Roma:Carocci

Outdoor education e inclusione: quale relazione?

Giorgia Ruzzante – Libera Università di Bolzano

Il presente contributo si propone di esplorare il tema dell'outdoor education, con un focus sull'inclusione nei servizi per la prima infanzia. L'educazione all'aperto e l'inclusione sono fortemente interconnesse, poiché l'ambiente esterno offre opportunità uniche per favorire il coinvolgimento di tutti i bambini, indipendentemente dalle loro abilità, esperienze o contesto socio-culturale. La natura diventa quindi un contesto privilegiato per attivare una didattica che valorizzi le differenze. L'apprendimento all'aperto stimola esperienze didattiche innovative e multisensoriali, in linea con le indicazioni delle Linee guida UDL. Gli spazi esterni, meno strutturati, favoriscono una maggiore libertà di movimento, l'esperienza pratica, il gioco e l'esplorazione. I bambini, oggi, vivono una deprivazione dalla natura, con poche opportunità di esperienze sensoriali legate al contatto con le piante. Inoltre, l'educazione all'aperto offre una dimensione di benessere. In sintesi, l'outdoor education può essere un potente strumento per promuovere l'inclusione scolastica, supportando diversi stili di apprendimento, migliorando le competenze sociali e favorendo il benessere generale, oltre a contribuire a un'educazione sostenibile orientata allo sviluppo di competenze green.

Riferimenti bibliografici

- Baker, M., & Fraser, D. (2005). Taking outdoors: Including students with special needs in regular outdoor education programs. *Horizons*, 31, 30-33.
- Beames, S., Higgins, P., & Nicol, R. (2012). *Learning outside the classroom: Theory and guidelines for practice*. Routledge.
- Benetton, M. (a cura di, 2021). *Paesaggio pedagogico. Itinerari outdoor per un'eco-cittadinanza*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Bortolotti, A., Schenetti, M., & Telese, V. (2020). L'Outdoor Education come possibile approccio inclusivo. Una ricerca nei servizi educativi zero-sei del Comune di Bologna. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 8(1), 417-433.
- Montanari, M., & Giorgia, R. (2021). La didattica inclusiva per le differenze: percorsi educativi nella complessità. *Nuova Secondaria Ricerca*, n.2, Anno XXXIX pp.63-74.
- Oliva, P. (2022). Quando l'apprendimento si fa green: spazi aperti di educazione ed inclusione sociale. *Formazione & insegnamento*, 20(1 Tome I), 425-438.
- Perfetti, S. (2023). Pratiche educative per i servizi di prima e seconda infanzia. L'Outdoor Education e la dimensione inclusiva. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 15(25), 541-555.
- Preston, L. (2014). The inclusion of inclusive education in outdoor education literature. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 17(1), 34-42.
- Waite, S. (2017). *Children learning outside the classroom: From birth to eleven*. Sage.

Quando nasce una bambina con disabilità: albi illustrati e relazioni familiari

Ilaria Tatulli – Università degli Studi di Cagliari

Gli studi volti a comprendere le connessioni di cura in famiglia e, in particolare le relazioni tra fratelli e sorelle di ragazzi con disabilità, hanno trovato un importante supporto nei racconti autobiografici. Le diverse testimonianze evidenziano come la nascita di un fratello o di una sorella con disabilità sia un evento che segna la storia di tutta la rete parentale, con esperienze emotive contrapposte che richiedono percorsi educativi e sostegni specifici. In tal senso, le narrazioni e gli albi illustrati possono diventare punti di riferimento e supporti capaci di negoziare temi complessi e vissuti condivisi anche nell'infanzia. Il contributo si inserisce all'interno di un percorso di ricerca sulle rappresentazioni della disabilità femminile negli albi illustrati svolto attraverso una griglia di analisi basata su alcune dimensioni dell'ICF. Nello specifico, l'attenzione è stata rivolta su tre libri che affrontano la tematica delle relazioni in famiglia al momento della nascita di una bambina con disabilità, per individuare facilitatori e barriere nella creazione di legami di cura.

Riferimenti bibliografici

- Canevaro, A. (2015). *Nascere fragili. Processi educativi e pratiche di cura*. EDB Edizioni Dehoniane Bologna.
- Certini R., & Piccioli M. (2024). *Fragile Families, Complex Parenting: Mothers of Children with Disabilities who Support Mothers*. *Women & Education*, 2(3), 100-106.
- Cinotti, A. (2021). *Sorelle e fratelli nella disabilità. Dimensioni esistenziali e scenari educativi*. Morcelliana/Scholé.
- Farinella, A. (2009). *Difficoltà e risorsa: la relazione fraterna nella famiglia con disabilità*. In M. Pavone (Ed.), *Famiglia e progetto di vita. Crescere un figlio disabile dalla nascita alla vita adulta* (pp. 45–59). Erickson.
- Mura, A. (2004). *Associazionismo familiare, handicap e didattica. Una ricerca esplorativa*. FrancoAngeli.
- Mura, A., Futami, T., Zurru, A. L., & Tatulli, I. (2023). *Family associations in Italy: between roots and perspectives for inclusion*. In *Public Education Planning Research* (pp. 98–113). Agosto Shokan.
- Pavone, M. (2009). *Progettualità familiare agli inizi difficili della vita*. In M. Pavone (Ed.), *Famiglia e progetto di vita. Crescere un figlio disabile dalla nascita alla vita adulta* (pp. 27–44). Erickson.
- Sola, S., & Terrusi, M. (Eds.). (2009). *La differenza non è una sottrazione. Libri per ragazzi e disabilità*. Lapis Edizioni.
- Trisciuzzi, M. T. (2020). *Sguardi sulla diversità. Leggere fuori dai margini*. In E. A. Emili & V. Macchia (Eds.), *Leggere l'inclusione. Albi illustrati e libri per tutti e per ciascuno* (pp. 51–64). Edizioni ETS.
- UNESCO. (2014). *Unesco Priority Gender Equality Action Plan*. UNESCO.

SP3 – Giovani, adulti, anziani: intergenerazionalità e disabilità

Chair

Patrizia Sandri (Alma Mater Università di Bologna)

Discussant

Valeria Friso (Alma Mater Università di Bologna)

Enrico Miatto (IUSVE)

Rapporteur

Lorena Montesano (Università della Calabria)

**Fattori Chiave per il Successo Accademico Universitario:
L'esperienza di Laureati Italiani con Disabilità e DSA**

Gilda Biagiotti – Universidad de Sevilla

Rosa Bellacicco – Università di Torino

Anabel Moriña – Universidad de Sevilla

L'inclusione in ambito accademico implica promuovere non solo l'accesso, ma anche il successo e il completamento degli studi (Moriña & Biagiotti, 2021). Tuttavia, in molte università le pratiche educative possono essere ancora escludenti, creando barriere all'apprendimento (Arnaiz et al., 2023) e compromettendo la possibilità per tutti gli studenti/esse di raggiungere buone performance (Bellacicco & Parisi, 2021). Lo studio qualitativo presentato esplora le esperienze universitarie di un campione di convenienza di 31 laureati italiani con disabilità e DSA con il fine di analizzare i fattori che influenzano il successo accademico. Sono state realizzate interviste semi-strutturate e l'analisi dei dati è avvenuta mediante Quality Content Analysis e un sistema induttivo di categorie e codici. I risultati evidenziano sia i fattori personali sia quelli esterni che hanno consentito ai partecipanti di finalizzare gli studi. Tra i fattori personali emergono la consapevolezza della propria disabilità, la fiducia in sé stessi, la determinazione, la tenacia, il coraggio e la resilienza. Sul fronte dei fattori esterni, emerge il supporto che ricevono da parte di familiari, docenti, amici, psicologi, associazioni e enti del territorio. Anche la condivisione delle testimonianze stesse dei laureati per incoraggiare altri studenti/esse con disabilità a intraprendere studi universitari risultano fondamentali.

Riferimenti bibliografici

- Arnaiz-Sánchez, P., Zorrilla Carriquí, P., Alcaraz, S., & Caballero, C.M. (2023). A study of the barriers to communication and learning of university students with hearing impairment during the COVID-19 pandemic. *European Journal of Special Needs Education*. <https://doi.org/10.1080/08856257.2023.2179311>
- Bellacicco, R., & Parisi, T. (2024). Persistence and academic performance in higher education: a comparison between students with and without reported learning disabilities. *International Journal of Inclusive Education*, 28(7), 1185-1204.
- Moriña, A., & Biagiotti, G. (2021). Academic Success Factors in University Students with Disabilities: A Systematic Review. *European Journal of Special Needs Education*, 37(5), 729–746. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1940007>

Progetto di vita e occupabilità: uno studio esplorativo

Valentina Paola Cesarano – Università Telematica Pegaso

Il tema dell'inclusione lavorativa è legato all'accompagnamento degli individui con disabilità verso percorsi di emancipazione e di autodeterminazione (Montanari, 2024; Lepri, 2016), nell'ottica della costruzione del Progetto di vita di ciascuno (Canevaro & Biancalana, 2019). È possibile guardare all'inclusione lavorativa delle persone in condizione di disabilità nell'ottica della promozione dell'occupabilità (Grimaldi, Porcelli, Rossi, 2015) che chiama in causa sia le competenze auto-orientative sia quelle di progettazione e riprogettazione del sé. Alla luce di ciò si è scelto di effettuare uno studio esplorativo e di adottare lo strumento AVO approntato dall'INAPP (Porcelli, Grimaldi, Rossi, 2015) al fine di esplorare la percezione dell'occupabilità di 1500 giovani in condizione di disabilità di età compresa tra i 15 e i 20 anni appartenenti a varie regioni d'Italia. I partecipanti presentano un potenziale di occupabilità medio-basso e riportano difficoltà nella progettazione del proprio progetto professionale. Ciò rappresenta una delle sfide della Pedagogia Speciale, ponendo la necessità e l'urgenza di realizzare nei contesti scolastici, universitari e sul territorio, percorsi di orientamento all'occupabilità che si avvalgano di strumenti educativi e formativi che sostengono la realizzazione di un personale progetto professionale, reale e realistico.

Riferimenti bibliografici

- Biancalana, V., & Canevaro, A. (2019). Progetto di vita e progetto per vivere. Pedagogia Più Didattica.
- Bosca, M. A., Grimaldi, A., Porcelli, R., & Rossi, A. (2015). AVO: lo strumento Isfol per l'occupabilità dei giovani: dalle premesse culturali ai criteri generativi.
- Lepri, C. (2016). La condizione adulta delle persone con disabilità intellettiva. Lepri, C. (a cura di), La persona al centro. Autodeterminazione, autonomia, adultità per le persone disabili, FrancoAngeli, Milano, 15-27.
- Montanari, M. (2024). Opportunità e/o carenze di lavoro per persone con disabilità. L'inclusione è possibile?. MeTis-Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni, 14(1), 158-175.

Alcune considerazioni critiche per una pedagogia speciale dell'adolescenza

Tommaso Fratini – Università Telematica degli Studi IUL

Nel momento in cui la pedagogia speciale per la prima infanzia sta diventando una realtà sempre più consolidata e valorizzata, si pone la questione se sia possibile parlare di una pedagogia speciale dell'adolescenza, quale posto abbia nel territorio degli studi sulla disabilità, e se sia un ambito di riflessione e di ricerca percorribile e autonomo da quanto già sappiamo sull'inclusione nel contesto scolastico. Da età della vita ritenuta dai compiti evolutivi proibitivi per molti ragazzi con disabilità, forse l'adolescenza conosce un tempo maturo perché sia considerata più significativa quale oggetto di interesse per la ricerca sulla disabilità. I fondamenti di una branca della pedagogia speciale curvata sugli adolescenti si legano a nodi ineludibili della pubertà e dell'adolescenza: l'avvento di una sessualità dirompente, il salto di sviluppo nella sfera cognitiva, il posto cruciale del campo sociale dei pari età, l'emancipazione/individuazione dai genitori per porre le basi dell'identità adulta. Questo contributo evidenzia tali problematiche, sottolineando l'importanza della formazione dei genitori a una pedagogia dell'adolescenza per la disabilità, attraverso un'alleanza con gli insegnanti, gli educatori e altre figure professionali. La speranza è che emerga con forza questa nuova area della pedagogia speciale, di cui è tracciato un breve decalogo di traiettorie di ricerca, intorno al tema della qualità dei processi inclusivi in tale fase del ciclo di vita della persona.

Riferimenti bibliografici

- Fratini T. (2023). L'adolescenza al bivio delle patologie sociali. Roma: Anicia.
- Fratini T. (2022a). Gli interventi educativi nello sviluppo atipico. In P. Bastianoni, M. Betti (a cura di). La relazione educativa nei processi formativi. Parma: Edizioni Junior, 169-192.
- Fratini T. (2022b). Gli interventi educativi in adolescenza. In P. Bastianoni, M. Betti (a cura di). La relazione educativa nei processi formativi, Parma: Edizioni Junior, 193-219.
- Fratini T. (2017). Adolescenza e disabilità: alcune annotazioni. Studi sulla Formazione, 20(2), 343-355.

La persona con disabilità invecchia: servizi, soluzioni e interventi per un rinnovato sistema di Long Term Care

Mabel Giraldo – Università degli studi di Bergamo
Antonella Gilardoni – Università degli studi di Bergamo

Negli ultimi anni il numero di persone anziane è aumentato in modo sostanziale a livello globale e subirà un'accelerazione nei prossimi decenni (ONU, 2022; OMS, 2022). All'interno di questa popolazione, gli studiosi (Verbrugge, Yang 2002) distinguono tra anziani che incorrono in qualche disabilità a causa dell'invecchiamento (Disability With Aging, DWA) e persone con disabilità (evolutiva) che invecchiano (Aging With Disability, AWD). Questo secondo gruppo ha esigenze peculiari e uniche (Putnam & Bigby, 2021; Koon et al., 2020) che, come sottolineato nella Dichiarazione di Toronto (Bickenbach et al., 2012), richiedono risposte (socio-assistenziali, educative, politiche, ecc.) nuove, specifiche e una ridefinizione dei servizi e delle soluzioni di long term care. A partire dai risultati di una preliminare scoping review (Arksey, O'Malley, 2005; Levac et al., 2010), il presente contributo intende mappare lo stato dell'arte dei servizi di long term care (LTC) per la popolazione AWD analizzando altresì le strategie e le modalità d'intervento messi in atto per rispondere ai bisogni di queste persone. L'analisi dei 54 articoli inclusi nello studio evidenzia, da un lato, l'importanza di promuovere servizi LTC integrati nelle comunità contribuendo anche a una loro prima sistematizzazione e, dall'altro, conferma la segmentazione e il carattere talvolta sperimentale che ancora contraddistingue queste soluzioni e la letteratura ad esse dedicata.

Riferimenti bibliografici

- Arksey, H., O'Malley, L. (2005). Scoping studies: towards a methodological framework. *International journal of social research methodology*, 8(1), 19-32.
- Bickenbach, J., Bigby, C., Salvador-Carulla, L., Heller, T., Leonardi, M., LeRoy, B., ... Spindel, A. (2012). The Toronto declaration on bridging knowledge, policy and practice in aging and disability: Toronto, Canada, March 30, 2012. *International journal of integrated care*, 12.
- Koon, L.M., Remillard, E.T., Mitzner, T.L., Rogers, W.A. (2020). Aging Concerns, Challenges, and Everyday Solution Strategies (ACCESS) for adults aging with a long-term mobility disability. *Disability and Health Journal*, 13(4), 100936.
- Levac, D., Colquhoun, H., O'Brien, K.K. (2010). Scoping studies: advancing the methodology. *Implementation science*, 5, 1-9.
- Putnam, M. (2007). *Aging and disability: Crossing network lines*. Springer Publishing Company.
- Putnam, M., & Bigby, C. (Eds.). (2021). *Handbook on ageing with disability*. New York: Routledge.
- Verbrugge, L.M., Yang, L.S. (2002). Aging with disability and disability with aging. *Journal of disability policy studies*, 12(4), 253-267.
- United Nation (UN) (2022). 2022 Population World Prospect; consultabile online: <https://population.un.org/wpp/> (consultato in data 10 settembre 2024).
- World Health Organization. (2022). Global report on health equity for persons with disabilities; consultabile online: <https://www.who.int/publications/i/item/9789240063600> (consultato in data 10 settembre 2024).

Diventare educatori inclusivi: il ragionamento abduttivo alla prova della pratica educativa

Enrico Miatto – Istituto Universitario Salesiano Venezia
Beatrice Saltarelli – Istituto Universitario Salesiano Venezia

La pratica educativa ha a che fare con il cosiddetto fenomeno della “frequenza uno”, sempre diversa nello spazio e nel tempo (Salvatore, Gennaro, Auletta et al., 2010). Per tale ragione, è spesso difficile relazionarsi a conoscenze consolidate per interpretare i nuovi fenomeni e reagire a nuove situazioni (Thorstad, 2022). Il ragionamento abduttivo è orientato a formulare ipotesi esplicative plausibili dei nuovi fenomeni (Magnani, 2023), e le decisioni nella pratica educativa sembrano muoversi dentro questo processo cognitivo (Perla, 2010; Miatto, Saltarelli, & Rossi, 2021). A partire da tali considerazioni si presentano i primi dati di uno studio che mette a tema l’esperienza maturata durante l’attività di tirocinio di educatori socio-pedagogici in formazione in contesti di disabilità. Attraverso l’analisi tematica di self-report compilati dagli studenti attraverso un’auto-riflessione a posteriori su eventi di tirocinio valutati come “fenomeno nuovo”, la ricerca rileva possibili dissonanze o assonanze cognitive tra le conoscenze che muovono la generazione di ipotesi interpretative plausibili e le esperienze emotive vissute durante la pratica in contesti di integrazione e inclusione sociale.

Riferimenti bibliografici

- Magnani, L. (ed). (2023). Handbook of abductive cognition. Springer, SWI.
- Miatto, E., Rossi, L. & Saltarelli, B. (2021). “Il tirocinio come apprendimento. Indagare l’accompagnamento alla pratica degli educatori professionali socio-pedagogici” in formazione&insegnamento. European Journal of Research on Education and Teaching, Vol. 19, 2, 88-95.
- Perla, L. (2011). La ricerca didattica sugli impliciti d’aula. Opzioni metodologiche. Italian Journal of Educational Research, (6), 119-130.
- Salvatore, S., Gennaro, A., Auletta, A., Grassi, R., Manzo, S., Nitti, M., Al-Radaideh, A., Tonti, M., Aloia, N., Monteforte, G. & Gelo, O. (2010). “La psicoterapia come scambio comunicativo. Prospettive di ricerca sul processo clinico”, in Ricerca in Psicoterapia/Research in Psychotherapy, 2(13), 241-286.
- Thorstad, D. (2022). General-Purpose Institutional Decision-Making Heuristics: The Case of Decision-Making under Deep Uncertainty. The British Journal for the Philosophy of Science.

Relazioni intergenerazionali e disabilità: il ruolo educativo dei nonni

Francesco Palma – Università Europea di Roma

Il ruolo educativo dei nonni all'interno del sistema familiare contemporaneo presenta alcuni aspetti caratteristici che riflettono i mutamenti sociali e culturali degli ultimi decenni. Il rapporto intergenerazionale all'interno della famiglia nucleare è influenzato dalla riluttanza dei nuovi genitori a riproporre modelli educativi del passato (Pati, 2010). L'intervento dei nonni è spesso mediato dai genitori con una certa rigidità, nonostante essi trascorrono con i propri nipoti tempi sempre più distesi per far fronte alle esigenze lavorative dei genitori, costruendo relazioni profondamente significative. Inoltre, i nonni di oggi vivono con rinnovata responsabilità il proprio compito educativo. (Amatori, 2019). Nelle famiglie di bambini con disabilità, il contributo dei nonni può risultare ancora più determinante, tanto per l'equilibrio familiare quanto per il benessere emotivo del nipote. Da diversi studi recenti (Miller, Buys & Woodbridge, 2011; Yang et al., 2018; Amatori, 2020) emerge che i nonni si trovano a dover elaborare un doppio dolore, per il proprio figlio e per il nipote, che rende più difficile l'accettazione e rallenta il percorso di costruzione identitaria. Il loro supporto, tuttavia, può risultare particolarmente decisivo per il nucleo familiare. Il presente contributo intende esplorare il ruolo educativo dei nonni nei contesti familiari di bambini con disabilità, con particolare attenzione alle sfide e alle opportunità delle relazioni intergenerazionali.

Riferimenti bibliografici

- Amatori, G. (2019), Due volte genitori. Il ruolo educativo dei nonni nella crescita del nipote con disabilità. Milano: FrancoAngeli.
- Amatori, G. (2019), La voce dei nonni. La condivisione emotiva come strategia di coping nel sistema familiare allargato, in «Italian Journal of Special Education for Inclusion», Vol. 7, n. 2, pp. 261-273.
- Amatori, G. (2020), Disabilità e connessioni intergenerazionali: il ruolo educativo dei nonni nella relazione con il nipote con autismo, in R. Caldin (a cura di), Le società per la società: ricerca, scenari, emergenze. Atti del convegno internazionale SIRD, II Tomo, Lecce, PensaMultimedia, pp. 27-34.
- Findler, L. (2014), The Experience of Stress and Personal Growth Among Grandparents of Children With and Without Intellectual Disability. In *Intellectual and developmental disabilities*, 52(1), 32-48.
- Pati L., ed. (2010), Il valore educativo delle relazioni tra le generazioni. Coltivare i legami tra nonni, figli, nipoti. Torino: Effatà.
- Miller, E., Buys, L. & Woodbridge, S., (2011), Impact of disability on families: Grandparents' perspectives, in *Journal of Intellectual Disability Research*, 56(1), 102-110.
- Yang, X., Artman-Meeker, K., & Roberts, C.A. (2018). Grandparents of children with intellectual and developmental disabilities: navigating roles and relationships. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 56(5), 354-373.

Cura e intergenerazionalità: figli Caregiver di genitori con disabilità

Paola Pavone Salafia – Università Europea di Roma

Il presente contributo esplora il fenomeno dello scambio intergenerazionale nel contesto della disabilità, ponendo in evidenza il complesso e delicato ruolo del caregiver familiare, con particolare attenzione rivolta alla figura del young carer, in cui il figlio – tradizionalmente soggetto di cura- assume progressivamente il ruolo di caregiver per i propri genitori con disabilità. Tale passaggio di ruolo comporta nei giovani carers una ri-definizione della relazione familiare, legata alla ricerca di un rinnovato equilibrio tra affetti e doveri. Questo genera nei giovani carers un alto livello di responsabilità, conducendo verso un processo, quasi inconsapevole, di adul-tizzazione precoce (Amatori, 2021). Inoltre, i figli tendono a percepire come un obbligo il proprio ruolo di caregiver considerandolo un'estensione dei legami affettivi (D'Amen, Socci, Santini, 2021). A questa prospettiva si affianca l'importanza di individuare strategie di supporto mirate ai giovani caregiver, con particolare riferimento all'ambito pedagogico-speciale. Si tratta di esplorare nuove frontiere di ricerca per far fronte alle complessità di una condizione atipica come quella del figlio che si prende cura del genitore con disabilità. Questo processo evidenzia l'importanza del supporto esterno, come le reti sociali e le istituzioni, nel garantire che il ruolo del caregiver venga svolto a tutela di una migliore Qualità di Vita per tutti i soggetti coinvolti.

Riferimenti bibliografici

- Amatori G. (2021), "Supererò le correnti gravitazionali...". Genitorialità invisibili e relazioni di cura nei figli, in S. Polenghi, F. Cereda, P. Zini (a cura di), *La responsabilità della pedagogia nelle trasformazioni dei rapporti sociali. Storia, linee di ricerca e prospettive*, Atti del convegno nazionale SIPED, Il Volume, Lecce, PensaMultimedia, pp. 1007-1014.
- D'Amen B., Socci M., Santini S. (2021), Intergenerational caring: a systematic literature review on young and young adult caregivers of older people in *BMC Geriatric*, pp.1-17 <https://doi.org/10.1186/s12877-020-01976-z>
- Eurocarers. Young carers policy paper (2019) [<https://eurocarers.org/publications/eurocarers-policy-paper-on-young-carers/>].
- Giaconi C. (2015), *Qualità della vita e adulti con disabilità. Percorsi di ricerca e prospettive inclusive*. Milano: FrancoAngeli.
- Goodger S., Kennedy A. (2024), "The situation of young carers in Europe", in IPOL – Policy Department for Economic, Scientific and Quality of Life Policies.

Persone con disabilità e lavoro: un'indagine sull'accessibilità fisica, organizzativa e relazionale nelle aziende

Fabio Sacchi – San Raffaele Open University Roma
Enrico Miatto – Istituto Universitario Salesiano di Venezia
Valeria Friso – Università di Bologna
Cecilia Pellizzari – Università di Modena e Reggio Emilia

La legge n. 68 del 1999 ha ridisegnato l'intera struttura del processo inclusivo italiano delle persone con disabilità (PcD) nel mercato del lavoro. Ha saputo ridurre il preesistente sistema coercitivo italiano basato sul sistema delle quote, anticipando la prospettiva bio-psico-sociale e sottolineando l'importanza di una valutazione attenta dell'accessibilità dei luoghi di lavoro. Proprio l'attenzione all'accessibilità dei contesti lavorativi, cruciale per sostenere l'inclusione lavorativa delle PcD, appare non essere ancora diffusa tra i datori di lavoro. Il presente contributo presenta i risultati della prima fase di un progetto di ricerca volto a esplorare come e se le aziende monitorano la propria accessibilità fisica, organizzativa e relazionale. Nello specifico, in questa prima fase è avvenuta la somministrazione di un questionario finalizzato a raccogliere dati sui processi svolti dalle organizzazioni coinvolte quando hanno dipendenti svantaggiati al lavoro o sono in procinto di assumerne uno. Il questionario, che per modalità e struttura potrebbe essere divenuto uno strumento di autoriflessione per i lavoratori che l'hanno compilato, è stato somministrato a lavoratori appartenenti a organizzazioni lavorative italiane che hanno, o hanno avuto, colleghi con disabilità. L'analisi dei dati raccolti ha permesso di evidenziare l'esistenza di barriere non solo a livello fisico, ma anche a livello organizzativo e relazionale.

Riferimenti bibliografici

- Angeloni S., Borgonovi E. (2017). Laboro ergo sum: quando il lavoro abilita l'uomo. *Sviluppo & Organizzazione*, 274, 45-57.
- Cardano M., Ortalda F. (2021b). *Studiare l'interazione. Metodi quantitativi, qualitativi e misti*. Torino: UTET.
- Cottini L., Fedeli D., Zorzi S. (2016), *Qualità di vita nella disabilità adulta*. Trento: Erikson.
- Friso V. (2017). *Disabilità, rappresentazioni sociali e inserimento lavorativo. Percorsi identitari, nuove progettualità*. Milano: Guerini Scientifica.
- Friso V., Scollo S. (2019). Il Disability Manager e le competenze di tutoring, a sostegno dell'inclusione lavorativa. *Formazione, lavoro, persona*, 25, 107-116.
- Lepri, C. (2020). *Diventare grandi: la condizione adulta delle persone con disabilità intellettiva*. Trento: Erickson.
- Miatto E. (2020), *L'inclusione come un prisma: significati e prospettive di una incursione nel catalogo OPAC del SBN*. *Education Sciences & Society*, 2, 285-295.
- Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, IX Relazione sullo stato di attuazione della legge n. 68 del 1999, 2021. Attualmente i dati più aggiornati sull'occupazione delle persone con disabilità nel nostro Paese fanno riferimento al triennio 2016-2018.
- Sacchi F. (2022). *Disabilità al lavoro. Il responsabile per l'inserimento lavorativo delle persone con disabilità*. Roma: Edizioni Studium.

SP4 – Tecnologie, disabilità, famiglie: connessioni di cura e buone pratiche

Chair

Stefania Pinnelli (Università del Salento)

Discussant

Paolina Mulè (Università di Catania)

Marianna Traversetti (Sapienza Università di Roma)

Cristina Gaggioli (Università per Stranieri di Perugia)

Rapporteur

Stefano Di Tore (Università di Salerno)

Universal Design for Learning e didattica universitaria: esiti preliminari di un'indagine sui bisogni e sulle percezioni di un gruppo di studenti dell'Università del Salento

Bevilacqua Alessia – Università del Salento

Andrea Fiorucci – Università del Salento

Elena Abbate – Università del Salento

Già da principio, il CAST ha promosso l'applicazione dell'UDL anche in ambito universitario, presentando alcuni esempi di come i materiali di studio e prove d'esame potessero essere progettate in modo flessibile e plurale (Rose et al., 2006). Tuttavia, su questo ambito, la letteratura è ancora poco sviluppata e diffusa. In pochi studi l'UDL viene indagato come caratteristica della didattica universitaria e ancora più esigue appaiono le evidenze sull'efficacia nel garantire maggiore accessibilità alle studentesse e agli studenti che ne fruiscono. Sulla base del quadro tracciato, ponendosi all'interno degli spazi di ricerca inerenti alla più ampia compagine di ricerca del progetto PRIN D.A.N.T.E.-U., il contributo presenta gli esiti preliminari di un'indagine esplorativa finalizzata ad analizzare, negli studenti universitari iscritti al IV e al V anno del corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria dell'Università del Salento, due specifici aspetti: 1) la presenza di fattori/condizioni esistenziali riconducibili a quella tipologia di studente definita in letteratura come non traditional; 2) la frequenza con cui tali studenti, nel loro percorso di studi, hanno esperito una didattica universitaria animata dai principi UDL. Per lo scopo, l'Unità di ricerca dell'Università del Salento ha sviluppato un questionario suddiviso in due sezioni. Nel paper verranno descritti gli esiti preliminari e le relative implicazioni.

Riferimenti bibliografici

- Beckwith, N. (2023). Barriers for Non-Traditional Students in Higher Education. *Educational Research: Theory and Practice*, 34(2), 75-79.
- Chung, E., Turnbull, D., Chur-Hansen, A. (2014). Who are non-traditional students? A systematic review of published definitions in research on mental health of tertiary students. *Educational Research and Reviews*, 9(22), 1224-1238.
- MacDonald, K. (2018). A review of the literature: The needs of nontraditional students in postsecondary education. *Strategic Enrollment Management Quarterly*, 5(4), 159-164.
- Murawski, W.W., Scott, K.L. (2021) (a cura di) *Universal Design for Learning in pratica strategie efficaci per l'apprendimento inclusivo*. Trento: Erickson.
- Rose, D. H., Harbour, W. S., Johnston, C. S., Daley, S. G., & Abarbanell, L. (2006). Universal design for learning in postsecondary education: Reflections on principles and their application. *Journal of postsecondary education and disability*, 19(2), 135-151

Una valutazione inclusiva: come costruire conoscenze, abilità, atteggiamenti e competenze all'interno del contesto classe

Maria Luisa Boninelli – Università degli Studi di Catania

Il costrutto della valutazione per l'apprendimento ha come fine quello di promuovere e valorizzare le potenzialità di ciascun studente. Ha un carattere formativo che orienta verso nuove e differenti acquisizioni, descrive le evidenze osservate, coinvolge le famiglie, gli studenti, rispetto alle abilità e competenze apprese durante il percorso scolastico. Esso rientra all'interno del quadro di riferimento dell'inclusione scolastica, con un carattere formativo che orienta e si configura come uno strumento imprescindibile di decisioni. Durante il percorso valutativo il docente osserva, verifica gli apprendimenti, monitora l'efficacia della sua azione didattica e ricalibra la sua progettazione. È necessario per tali ragioni, proporre una didattica in grado di attivare e far affiorare le risorse, le strutture pregresse, valorizzarle se corrette o dibattere se errate, guidare l'allievo all'accrescimento o alla revisione delle strutture di pensiero preesistenti mediante un lavoro sistematico su processi di pensiero e contenuti. Il presente contributo pone in evidenza alcuni principali prospettive della valutazione inclusiva degli alunni presentando un modello di strutturazione di attività didattiche derivato da un adattamento del Ciclo di apprendimento esperienziale (CAE, Trincherò, 2022) enunciato originariamente da J. William Pfeiffer e John E. Jones (1975)

Riferimenti bibliografici

- Aquario, D. (2023). "La Valutazione è giusta se..." Uno studio di caso con docenti di scuola primaria. In *Giornale Italiano della Ricerca Educativa*, 30, 144-155.
- Baldacci (2023). Valutazione e pedagogia. Un paradigma semiologico. In *Pedagogia Oggi*, vol. 21, pp 17-25.
- Baldassare M., Forlano F. Imparare a valutare nella scuola primaria. Strumenti, teorie, pratiche. In *traiettorie di pedagogia sperimentale per l'inclusione*. Milano: FrancoAngeli editore
- Benvenuto, G. (2007). La valutazione scolastica. In Benvenuto, G. (a cura di) *Verifica e valutazione nei processi formativi. Materiali per la formazione dei docenti di area scientifica* (pp. 13-56). Roma: Edizioni Nuova Cultura.
- Benvenuto, G. (2021). La valutazione formativa, per una didattica inclusiva. In Nigris, E. & Agrusti, G. (a cura di) *Valutare per apprendere. La nuova valutazione descrittiva nella scuola primaria* (pp. 7-18). Torino: Pearson Academy.
- Hadji, C. (2023). *La valutazione dell'occhio umano. Oltre i limiti della società della performance*. Brescia: La scuola Sei.
- Trincherò, R. (2018). Assessment as learning for cognitive activation. Issues for effective use of learning technologies in the classroom. *Italian Journal of Educational Technology*, 26(3), 40-55. Ortona, Italy: Edizioni Menabò – Menabò srl. Retrieved January 19, 2024 from <https://www.learntechlib.org/p/195246/>.
- Trincherò, R. (2022), *Penso dunque imparo. Guida al potenziamento cognitivo*, Milano, Pearson

Robotica sociale e autismo: il ruolo delle famiglie nella promozione di competenze relazionali

Rita Cersosimo – Università di Genova
Valentina Pennazio – Università di Genova

Negli interventi per la disabilità, una progettazione condivisa con le famiglie è fondamentale, soprattutto quando si introducono tecnologie, come la robotica sociale, che spesso sono percepite come limitative per l'interazione umana (Papadakis et al., 2021). Tuttavia, la ricerca offre un quadro diverso: l'integrazione dei robot sociali negli interventi educativi può favorire lo sviluppo di competenze cognitive e sociali (Alimisis, 2013), stimolare curiosità e creatività (Eguchi, 2010) e promuovere il coinvolgimento attivo di chi richiede particolari attenzioni educative (Pennazio, 2017). Questo contributo presenta un progetto di ricerca finalizzato a valutare come l'uso di robot sociali possa potenziare le abilità comunicative e relazionali nei bambini e ragazzi con autismo. Particolare attenzione è data al coinvolgimento delle famiglie nella fase di analisi dei bisogni dei singoli partecipanti. Ogni intervento con il robot è infatti personalizzato in base alle necessità individuate dai caregiver e, dove possibile, dalla persona con autismo stessa. Quando il robot assume il ruolo di mediatore nelle relazioni interpersonali, diventa uno strumento pedagogico capace di promuovere l'autonomia e migliorare l'interazione sociale (Pennazio e Cersosimo, 2024). Questa funzione mediatrice sottolinea il potenziale della tecnologia robotica non solo come supporto tecnico, ma come vero facilitatore della crescita personale, contribuendo a una concezione più ampia e integrata della cura.

Riferimenti bibliografici

- Alimisis D. (2013). Educational robotics: Open questions and new challenges. *Themes in Science & Technology Education*, 6(1): 63-71.
- Eguchi A. (2010). What is educational robotics? Theories behind it and practical implementation. In: Gibson D., Dodge B., a cura di, *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2010*, AACE, Chesapeake, VA, pp. 4006-4014.
- Papadakis S., Vaiopoulou J., Sifaki E., Stamovlasis D., Kalogiannakis M. (2021). Attitudes towards the Use of Educational Robotics: Exploring Pre-Service and In-Service Early Childhood Teacher Profiles. *Education Sciences*, 11(5): 204. doi: 10.3390/educsci11050204.
- Pennazio V. (2017). Social Robotic to help children with autism in the Interaction through imitation, *REM*, 9: 10-16.
- Pennazio V., Cersosimo R. (2024). Promoting social communication skills in ASD through robotics and virtual words. In Papadakis S., Lampropoulos G. (a cura di), *Intelligent Educational Robots in Maker Education. Toward Personalized Problem-based Learning Environments*, De Gruyter, pp. 97-116, DOI: 10.1515/9783111352695-007.

Potenziare il pensiero critico con l'IA: sfide e opportunità

Stefano Di Tore – Università degli Studi di Salerno

Michele Domenico Todino – Università degli Studi di Salerno

Lucia Campitiello – Università degli Studi di Salerno

Umberto Bilotti – Università degli Studi di Foggia

L'intelligenza artificiale, un concetto nato negli anni '50, ha vissuto una rinascita negli ultimi anni, grazie soprattutto alla diffusione di strumenti come ChatGPT. Questa nuova ondata di interesse ha portato l'IA al centro del dibattito pubblico, ma è importante sottolineare che i modelli linguistici come ChatGPT, Gemini, Claude ecc rappresentano solo una parte di questo vasto campo. Sebbene i modelli LLM catturino l'immaginario collettivo, l'IA, nelle sue diverse forme, è presente, da tempo, in modo pervasivo nella nostra vita quotidiana, spesso in modo invisibile, influenzando le nostre scelte e i contenuti che consumiamo online. Di fronte a questa realtà, è fondamentale che i sistemi educativi promuovano un uso consapevole e critico di queste tecnologie. Scopo di questo lavoro è presentare uno strumento progettato presso l'Università degli Studi Salerno per favorire lo sviluppo di un uso critico e consapevole dei sistemi IA in studenti della scuola primaria. Il software realizzato è un "tutor digitale" basato su un modello di linguaggio di grandi dimensioni (LLM-LLaMA) e immerso in un ambiente 3D interattivo. A differenza dei chatbot tradizionali, il tutor digitale è in grado di comprendere e rispondere a comandi specifici all'interno dell'ambiente virtuale. Inoltre, il software implementa meccanismi di sicurezza e settaggi avanzati, gestibili dal docente o dai genitori, atti a garantire che gli output generati siano pertinenti, accurati e rispettosi.

Riferimenti bibliografici

- Norman, D. A. (2005). Il computer invisibile. La tecnologia migliore è quella che non si vede. Apogeo Editore.
- Aiello, P., Di Gennaro, D. C., Palumbo, C., Zollo, I., & Sibilio, M. (2014). Inclusion and universal design for learning in Italian schools. *International Journal of Digital Literacy and Digital Competence (IJDLC)*, 5(2), 59-68
- Sibilio, M. (2013). La didattica semplessa (Vol. 1, pp. 1-315). Napoli: Liguori Editore.
- Vetere, F. (2023). Dove l'intelligenza artificiale sbaglia (ancora), Vetere: "Ecco le prossime frontiere della ricerca". *Agenda Digitale*.
- Accoto, C. (2017). Intelligenza artificiale: da archivio a oracolo. *Economia & management: la rivista della Scuola di Direzione Aziendale dell'Università L. Bocconi*, (4), 50-53.

Libri digitali in simboli per una lettura accessibile e inclusiva

Michela Galdieri – Università degli Studi di Salerno

Roberta Pastore – Università degli Studi di Salerno

Stefano Di Tore – Università degli Studi di Salerno

L'esposizione precoce alla lettura ad alta voce e all'ascolto di storie può influire positivamente sullo sviluppo dei bambini sin dalla più tenera età, anche in presenza di disabilità comunicative. La Comunicazione Aumentativa Alternativa (CAA), quale area di ricerca e di pratica clinica ed educativa, riconosce la necessità di migliorare la qualità della vita delle persone con Bisogni Comunicativi Complessi (BCC) a partire dalla pianificazione di interventi precoci che possano riattivare modalità comunicative efficaci e funzionali. Gli Inclusive Books, libri illustrati con il testo interamente tradotto in simboli, possono offrire opportunità di partecipazione e di apprendimento in bambini il cui linguaggio è ridotto o assente. Nella loro versione digitale, gli IN-books garantiscono un accesso interattivo e personalizzato al testo simbolico anche su dispositivi mobile e, mediante l'utilizzo di specifiche strategie di modeling, favoriscono esperienze di lettura autonoma e condivisa configurandosi, in ogni contesto di vita, come "libri di tutti e per tutti".

Riferimenti bibliografici

- Batini, F., Bartolucci M. (2019). Sviluppo emotivo e narrazione, dall'empowerment cognitivo alla maturazione dei processi di riconoscimento delle emozioni. In C.A. Bollino et al. (Eds.). *Le emozioni nei contesti individuali e sociali* (pp.141-155). Perugia: Morlacchi.
- Batini, F., Bartolucci, M., Toti, G. (2019). Gli effetti della lettura di narrativa nell'infanzia: un mezzo per potenziare lo sviluppo di abilità cognitive e psicologiche. *Ricerche Pedagogiche*, 211, 121-134.
- Beukelman, D.R., Mirenda, P. (2014). *Manuale di Comunicazione Aumentativa e Alternativa. Interventi per bambini ed adulti con complessi bisogni comunicativi*. Trento: Edizioni Centro Studi Erickson.
- Cafiero, J.M. (2009). *Comunicazione aumentativa e alternativa. Strumenti e strategie per l'autismo e i deficit di comunicazione*. Trento: Edizioni Centro Studi Erickson.
- Costantino, M.A. (2011). *Costruire libri e storie con la CAA. Gli IN-book per l'intervento precoce e l'inclusione*. Trento: Edizioni Centro Studi Erickson.
- Galdieri, M., Sibilio M. (2020). Il potere inclusivo della narrazione e della lettura ad alta voce: dal libro all'IN-book attraverso la metodologia del modeling. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*. 8(1), 403-416.
- Klein, O., Kogan, I. (2013). Does reading to children enhance their educational success? Short- and long-term effects of reading to children in early childhood on their language abilities, reading behavior and school marks. *Child Indicators Research*, 6(2), 321-344.
- Light, J. (1997). Communication is the essence of human life: Reflections on communicative competence. *Augmentative and Alternative Communication*, 13(7), 61-70.
- Millar, D.C., Light, J.C., Schlosser, R.W. (2006). The impact of augmentative and alternative communication intervention on the speech production of individuals with developmental disabilities: a research review. *J Speech Lang Hear Res*, 49(2), 248-64.
- Warrik, A. (2003). *Comunicare senza parlare. Comunicazione Aumentativa Alternativa nel mondo*. Torino: Omega Edizioni.

Tecnologie didattiche inclusive per la promozione del territorio e della cittadinanza digitale

Amelia Lecce – Università degli Studi del Sannio

L'innovazione digitale è un elemento che sempre più frequentemente caratterizza le nostre interazioni sociali, il nostro modo di comunicare e anche il nostro modo di pensare, tuttavia non tutti hanno le medesime possibilità di accesso alle tecnologie a causa di fattori ostacolanti che potrebbero impedire la piena fruizione delle informazioni, accentuando le disuguaglianze sociali. Partendo da tali premesse, si intende presentare un progetto dal titolo "Tecnologie didattiche per la promozione del territorio e della cittadinanza digitale", messo a punto dal Dipartimento di Scienze e Tecnologie dell'Università del Sannio, insieme ad Associazioni del Terzo Settore e a Istituti scolastici di Primo e Secondo grado che operano sul territorio sannita. Nello specifico, il progetto mira a promuovere l'alfabetizzazione digitale di studenti, di età compresa tra gli 11 e i 16 anni, attraverso la creazione di contenuti didattici riguardanti le discipline naturalistiche. Durante la creazione dei contenuti didattici, gli studenti rivolgeranno particolare attenzione al rispetto delle linee guida del Web Accessibility Initiative (WAI) che garantirebbero un utilizzo accessibile degli strumenti digitali a tutti gli utenti. Dunque, il progetto ha l'obiettivo di accrescere la consapevolezza riguardo all'uso sicuro e responsabile della tecnologia digitale, prevedendo la realizzazione di materiali didattici open source, con lo scopo di disseminare buone pratiche didattiche ed educative.

Riferimenti bibliografici

Di Tore, S. (2022). Dal metaverso alla stampa 3D: Prospettive semplesse della didattica innovativa. Studium;
Hersh, M. A., & Johnson. M. A. (2020). Assistive technology for visually impaired and blind people. Springer.;
Sibilio, M. (2020). L'interazione didattica. Morcelliana.;
Web Accessibility Initiative (WAI). (2021). Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) 2.1. Retrieved from <https://www.w3.org/WAI/>

Le linee guida UDL 3.0: un'evoluzione linguistica e contenutistica verso l'identità e le autonomie

Andrea Mangiatordi – Università degli Studi Milano-Bicocca

Le linee guida del framework Universal Design for Learning (UDL) si sono evolute in modo significativo dalla loro nascita (Rose & Meyer, 2002) fino al recente rilascio, nel luglio 2024, della versione 3.0 (CAST, 2024). Questo contributo vuole proporre un'analisi delle differenze tra questa nuova versione e la 2.2, ultima disponibile in precedenza (CAST, 2018), evidenziando i cambiamenti intercorsi nell'offerta di indicazioni per rapportarsi alla variabilità degli studenti e nel promuovere pratiche educative inclusive.

Si vedrà come queste nuove scelte e orientamenti collochino in una nuova luce il ruolo delle tecnologie nel supporto allo sviluppo del progetto di vita in tutti i contesti educativi, incluso quello familiare. Ciascun principio continua a declinarsi su tre linee guida, che ora sono associate a tre livelli: "access", "support" e "executive function". All'interno delle singole "linee guida", i "checkpoint" delle versioni precedenti sono rinominati in "considerazioni".

Ma il cambiamento è soprattutto relativo ai contenuti: viene introdotta per la prima volta una specifica attenzione per il tema dell'identità degli studenti, c'è maggiore enfasi sull'attivazione e all'empowerment dei discenti (Chardin & Novak, 2021). Sono incorporate diverse suggestioni che arrivano dalla letteratura dichiaratamente presa come riferimento, quali l'attenzione ai bias e al linguaggio inclusivo (Miller, Olson, Bryant, Hite, & Childers, 2023), all'educazione socio-emotiva (Cipriano et al., 2023) e alla dimensione multilinguistica e multiculturale (Flores, Harvey-Torres, LaFuente, & Landeros, 2023).

Riferimenti bibliografici

- CAST. (2018). Universal Design for Learning Guidelines version 2.2. Recuperato da <http://udlguidelines.cast.org>
- CAST. (2024). Universal Design for Learning Guidelines version 3.0. Author. Recuperato da <https://udlguidelines.cast.org/>
- Chardin, M., & Novak, K. (2021). Equity by design: Delivering on the power and promise of UDL. Thousand Oaks, California: Corwin, a SAGE publishing company.
- Cipriano, C., Strambler, M. J., Naples, L. H., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., ... Durlak, J. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary META-ANALYSIS of universal SCHOOL-BASED SEL interventions. *Child Development*, 94(5), 1181–1204. <https://doi.org/10.1111/cdev.13968>
- Flores, T. T., Harvey-Torres, R. V., LaFuente, C., & Landeros, J. (2023). Culturally Sustaining and Translingual Approaches to Teaching Bi/Multilingual Writers. *The Reading Teacher*, 76(6), 704–712. <https://doi.org/10.1002/trtr.2188>
- Miller, J., Olson, M., Bryant, C., Hite, R., & Childers, G. (2023). Beyond binary: K-12 student use of gender-inclusive language in a scientific context. *School Science and Mathematics*, 123(2), 68–81. <https://doi.org/10.1111/ssm.12572>
- Rose, D., & Meyer, A. (2002). *Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning*. Alexandria, VA: ASCD.

Il Progetto di orientamento in uscita per studenti universitari con disabilità, DSA e Bisogni Educativi Speciali: sviluppo e sperimentazione di un MOOC ad Alta Accessibilità

Andreina Orlando – Università degli Studi Roma Tre

Philipp Botes – Università degli Studi Roma Tre

Francesco Agrusti – Università degli Studi Roma Tre

Barbara De Angelis – Università degli Studi Roma Tre

Il presente contributo dà seguito ad una precedente introduzione (Convegno SIPES, Ortigia 2024) del Progetto di orientamento lavorativo per studenti universitari con disabilità, DSA e BES. Qui si intende presentare la fase di implementazione di un MOOC ad alta accessibilità avviata presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università Roma Tre. Il MOOC, strutturato in moduli tematici che tengono conto dei principi UDL (CAST, 2018; 2024), è stato specificamente progettato per rispondere alle esigenze di orientamento professionale dei soggetti in formazione. In una fase ex ante il progetto coinvolgerà alcuni studenti universitari con BES per rilevare le loro competenze iniziali e le aspettative verso l'impiego. In una fase ex post, sarà valutata l'efficacia del percorso orientativo in merito al miglioramento delle competenze professionali e della consapevolezza delle opportunità lavorative dei partecipanti. I risultati raccolti potranno dar conto della validità dell'esperienza formativa, e mettere in evidenza il suo impatto sia sulle competenze tecniche degli studenti, sia sull'incremento nella loro percezione di employability. Come risultati attesi del progetto ci si aspetta di poter tracciare prospettive innovative per l'orientamento al mercato del lavoro per studenti con disabilità, DSA e BES; suggerire ulteriori aree di sviluppo per rafforzare le politiche di inclusione universitaria e lavorativa; potenziare il dialogo con gli stakeholder del territorio.

Riferimenti bibliografici

CAST (2018). Universal Design for Learning Guidelines version 2.2. Retrieved from <http://udlguidelines.cast.org>

CAST (2024). Universal Design for Learning Guidelines version 3.0. Retrieved from <http://udlguidelines.cast.org>

De Angelis, B., & Orlando, A. (2024). Strategie inclusive per l'orientamento professionale delle studentesse e degli studenti universitari con disabilità e con DSA. Il progetto pilota del Dipartimento di Scienze della Formazione di Roma Tre.

Atti di Convegno nazionale SIPeS 2024 "Abitare l'inclusione tra logos ed ergon: contesti, storie, persone" (in press).

Tecnologie e pratiche di cura. Una connessione possibile in chiave UDL

Rosa Sgambelluri – Università degli Studi Mediterranea di Reggio Calabria

Il paradigma dello Universal Design for Learning (CAST 2011;20218) e le tecnologie rappresentano una combinazione efficace in quanto migliorano il processo di insegnamento-apprendimento e co-agiscono come promotori di indipendenza e autonomia. La progettazione del curriculum verticale in un'ottica universale e inclusiva dimostra quanto le tecnologie possano essere utilizzate in modo flessibile e versatile per soddisfare le esigenze di tutti gli studenti. I dispositivi tecnologici, utilizzati in chiave UDL, consentono di eliminare ogni forma di barriera e valorizzano la diversità, mettendo in pratica una didattica capace di rispondere alla crescente eterogeneità dei bisogni degli allievi. In questo framework teorico si colloca il concetto di cura educativa (Mortari, 2006; 2021; Gaspari, 2021) visto come possibile relazione empatica e di supporto tra insegnante e discente che mira a promuovere l'autodeterminazione (Deci & Ryan,1985; 2000; Cottini,2016) in ogni allievo. Le tecnologie assistive (Cottini,2019) nello specifico, giocano un ruolo cruciale nel facilitare questo processo, migliorando l'interazione e l'autonomia di ciascuno studente. Alla luce di quanto fin' ora esposto, risulta indispensabile riconoscere che le tecnologie ricoprono un ruolo fondamentale in ambito didattico, in quanto se collocate in una prospettiva di cura educativa, migliorano il rendimento scolastico di ciascun allievo e garantiscono esperienze di apprendimento significativo.

Riferimenti bibliografici

- CAST (2011), Center for Applied Special Technology, Universal Design for Learning (UDL) Guidelines version 2.0, Wakefield (MA), trad. it. a cura di Savia G., Mulè P. (2015, risorsa on line).
- CAST (2018), Universal Design for Learning Guidelines Version 2.2, Author. Da., Wakefield, MA.
- Cottini L. (2016). L'autodeterminazione nelle persone con disabilità. Percorsi educativi per svilupparla. Trento: Erickson.
- Cottini, L. (2019). Universal Design for Learning e Curriculum Inclusivo. Imparare a progettare una didattica funzionale ai bisogni della classe e dei singoli. Strategie e strumenti. Unità didattiche per tutte le discipline. Firenze: Giunti Edu.
- Deci E.L., Ryan R.M. (1985). Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. New York: Plenum.
- Deci E.L., Ryan R.M. (2000). Self-determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development and Well-being. American Psychologist, LV, 1, pp. 68-78.
- Gaspari P. (2021). Cura educativa, relazione d'aiuto e inclusione. Le categorie fondative della pedagogia speciale nelle professionalità educative. Roma: Anicia.
- Mortari L. (2006). La pratica dell'aver cura. Pearson Italia. Mortari L. (2021). I modi della cura educativa. In La relazione educativa: prospettive contemporanee (pp.29-49). Roma: Carocci.

SP5 – Scuola, famiglie, territori: alleanze per e con le persone con disabilità

Chair

Marinella Muscarà (Università di Enna Kore)

Filippo Gomez Paloma (Università di Cassino e del Lazio Meridionale)

Discussant

Annalisa Morganti (Università di Perugia)

Angela Magnanini (Università di Roma “Foro Italico”)

Rapporteur

Antioco Luigi Zurru (Università di Cagliari)

Donatella Fantozzi (Università di Pisa)

**“Non facciamo un passo indietro”:
percezioni dei genitori/caregivers sull’inclusione scolastica**

Paola Aiello – Università degli Studi di Salerno

Erika Marie Pace – Università degli Studi di Salerno

Iolanda Zollo – Università degli Studi di Salerno

Emanuela Zappalà – Università degli Studi di Salerno

Con la pubblicazione dell’Agenda 2030, è stato ribadito a livello globale che un’istruzione inclusiva ed equa sia un elemento chiave per garantire un’educazione di qualità (1). Tuttavia, il dibattito sull’efficacia dei contesti di apprendimento inclusivi rimane vivace e controverso (2,3,4). Anche in Italia, sono state evidenziate alcune criticità (5, 6), ma poche ricerche hanno dato voce ai genitori e ai caregivers (7, 8, 9), i quali, insieme ai loro figli, sono i principali destinatari delle azioni educative inclusive. L’obiettivo di questa ricerca è colmare tale lacuna, offrendo uno spazio di riflessione che tenga conto delle percezioni dei genitori/caregivers in merito al livello di soddisfazione riguardante il sistema scolastico italiano in tema di inclusione. I dati presentati, relativamente al contesto italiano, fanno parte di uno studio internazionale svolto nell’ambito del Consorzio C.I.T.E.D., finalizzato a indagare le opinioni di genitori e caregivers sull’offerta educativa per studenti con bisogni educativi speciali. In questo contesto saranno presentati, nello specifico, i risultati emersi da uno studio esplorativo che si avvalso di un questionario che comprende la “Parental Perception of Inclusive Climate Scale” (8) e “Me as a Parent Scale” (vers. breve; 10). Gli esiti contribuiranno ad arricchire il dibattito sulle politiche educative in Italia, offrendo al mondo della ricerca educativa in tema di inclusione il punto di vista dei genitori/caregivers.

Riferimenti bibliografici

- UNESCO (2015). Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all. Available at: <https://iite.unesco.org/publications/education-2030-incheon-declaration-framework-action-towards-inclusive-equitable-quality-education-lifelong-learning/>
- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7-16, DOI:10.1080/20020317.2020.1729587.
- Seitz, S., Auer, P., & Bellacicco, R. (2023). International Perspectives on Inclusive Education: In the Light of Educational Justice (p. 268). Verlag Barbara Budrich.
- Stephenson, J. & Ganguly, R. (2022). Analysis and Critique of the Advocacy Paper Towards Inclusive Education: A Necessary Process of Transformation. *Australasian Journal of Special and Inclusive Education*, 46(1), 113-126, DOI: <https://doi.org/10.1017/jsi.2021.23>.
- Stephenson, J. & Ganguly, R. (2022). Analysis and Critique of the Advocacy Paper Towards Inclusive Education: A Necessary Process of Transformation. *Australasian Journal of Special and Inclusive Education*, 46(1), 113-126, DOI: <https://doi.org/10.1017/jsi.2021.23>.
- lanes, D., & Zagni, B. (2024). School inclusion in Italy, inclusiocepticism, epistemological and methodological difficulties of research. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, XII, 1, 351-363. <https://doi.org/10.7346/sipes-01-2024-33>.
- Bocchi, B., & Cavrini, G. (2019). Il clima scolastico come indice di benessere nella scuola. In *Benessere collettivo e scelte individuali* (pp. 107-114). Genova University Press.
- Sharma, U., Woodcock, S., May, F. & Subban, P. (2022). Examining Parental Perception of Inclusive Education Climate. *Front. Educ.* 7:907742. DOI: 10.3389/feduc.2022.907742
- Zanobini, M., Viterbori, P., Garello, V., & Camba, R. (2018). Parental satisfaction with disabled children’s school inclusion in Italy. *European Journal of Special Needs Education*, 33(5), 597-614. 10. Matthews, J., Millward, C., Hayes, L., & Wade, C. (2022). Development and validation of a short-form parenting self-efficacy scale: me as a parent scale (Maaps-SF). *Journal of Child and Family Studies*, 31(8), 2292-2302.

La voce dei docenti in formazione: percezioni sull'inclusione scolastica e l'alleanza scuola-famiglie-territorio in un'indagine esplorativa

Maria Concetta Carruba – Università Pegaso
Alessandro Barca – Università Pegaso

La scuola italiana è riconosciuta a livello internazionale come uno dei sistemi educativi più inclusivi, grazie a una legislazione avanzata che sostiene le esigenze pedagogiche e didattiche degli studenti con Bisogni Educativi Speciali (Ianes & Bellacicco, 2020). Tuttavia permangono criticità nelle pratiche quotidiane (Vergani & Kielblock, 2021). Per comprendere le motivazioni che limitano una reale inclusione, è stata condotta un'indagine esplorativa su un campione di convenienza composto da 4512 docenti partecipanti al percorso di abilitazione 30CFU. Attraverso un questionario quali-quantitativo, i docenti hanno riportato difficoltà sia sul piano organizzativo delle scuole (nomina dei docenti di sostegno, prassi inclusive di istituto, sensibilizzazione dei Dirigenti Scolastici) sia su quello della formazione specifica (Ianes & al., 2024) e il supporto nella costruzione di alleanze significative scuola-famiglie-territorio. Particolare attenzione è stata rivolta alla necessità di migliorare la formazione dei docenti sulle disabilità specifiche, sulle metodologie didattiche attive, sulla gestione dei comportamenti problematici (De Santis & Marconi, 2021), sulla relazione con i genitori e il territorio. È emersa, inoltre, l'urgenza di un cambiamento culturale nel mondo della scuola: i docenti devono abbracciare un nuovo *habitus mentalis*, comprendendo il cambiamento non solo come possibile ma come necessario per migliorare l'inclusione scolastica.

Riferimenti bibliografici

- Aiello, P., (2018). Ronald Gulliford. Alle origini del concetto di Bisogno Educativo Speciale. FrancoAngeli.
- Aiello, P., & Giaconi, K. (2024). L'agire inclusivo. Interfacce pedagogiche e didattiche. Manuale per l'insegnante. Scholè Editrice.
- Aiello, P., Pace, E. M., & Palmieri, G. (2020). La percezione dei docenti sulla formazione inclusiva. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 15(2), 45-68.
- D'Alonzo, L., Giaconi, K., & Zurru, A. L. (2023). Didattica speciale per l'inclusione: prospettive metodologiche. FrancoAngeli.
- De Mutiis, E., & Amatori, G. (2023). Per un professionista inclusivo: l'insegnante specializzato per il sostegno tra dimensioni formative e bisogni attesi. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 15(25), 58-79.
- Cerini, G. (2022). Buone prassi inclusive nella scuola italiana: Il ruolo del docente. *Educational Sciences Review*, 19(3), 78-99.
- De Santis, F., & Marconi, L. (2021). Inclusione e BES: analisi delle competenze dei docenti italiani. *Scuola e Società*, 14(4), 55-72.
- Ianes, D., Zagni, B., Zambotti, F., Cramerotti, S., & Franch, S. (2024). Inclusione scolastica e sociale: un valore irrinunciabile? Quanto è fattibile, efficace e condivisa nei suoi valori?. *L'integrazione scolastica e sociale*, 23(1), 33-54.
- Nocera, G. (2020). La scuola inclusiva e i BES: Un'indagine sugli atteggiamenti dei docenti. *Pedagogia e Didattica Inclusiva*, 11(2), 22-37.
- Vergani, F., & Kielblock, S. (2021). Atteggiamenti dei docenti nei confronti dell'inclusione scolastica. *L'integrazione scolastica e sociale*, 20(1), 124-156.

La relazione educativa nel gruppo dei pari in situazione di disabilità

Diletta Chiusaroli – Università di Cassino e del Lazio Meridionale

Giovanni Arduini – Università di Cassino e del Lazio Meridionale

La partecipazione attiva in un gruppo di pari svolge un ruolo cruciale nel percorso di crescita dei giovani avendo un impatto significativo sul loro benessere e sullo sviluppo delle proprie identità future. Sia dentro che fuori della scuola, i coetanei forniscono molteplici contesti in cui possono esplorare e sperimentare diverse identità, creando un terreno fertile per la condivisione di esperienze comuni e per la creazione di ricordi condivisi. I compagni, inoltre, possono offrire un supporto emotivo unico, poiché condividono esperienze simili e possono comprendere le sfide specifiche dell'adolescenza. Il sostegno reciproco all'interno del gruppo dei pari può aiutare a gestire lo stress, le pressioni sociali e a sviluppare importanti competenze relazionali come la comunicazione, la negoziazione, la gestione dei conflitti e l'empatia, strumenti che si riveleranno preziosi per la costruzione delle future relazioni. Ciò assume particolare importanza quando nel gruppo dei coetanei sono presenti ragazzi che presentano disabilità per i quali la relazione è di fondamentale importanza ma spesso compromessa. Nel presente contributo si intende ricostruire, attraverso le narrazioni di alcuni studenti con disabilità e delle loro famiglie, l'importanza della relazione tra pari nel processo di crescita e di definizione del proprio progetto di vita.

Riferimenti bibliografici

- Barone, P. (2009). *Pedagogia dell'adolescenza*. Milano: Guerini Editore.
- Chiusaroli, D. (2021). *Relazione scuola-famiglia ed emergenze educative*. Roma: Anicia.
- Dozza, L., Cerocchi L. (2007). *Contesti educativi per il sociale. Approcci e strategie per il benessere*, Milano: Franco Angeli.
- Giovanazzi, T. (2023). Educare nei contesti connettivi. Tra condivisione del sapere e transizione ecologica delle comunità umane. *Pedagogia Oggi*, 21(2), 187-193.
- Malavasi, P. (2020). *Insegnare l'umano*. Milano: Vita e Pensiero.
- Mancini, G. (2006). *L'intervento sul disagio scolastico in adolescenza*. Milano: Franco Angeli.
- Pavone, M. (2009). *Famiglia e progetto di vita: crescere un figlio disabile dalla nascita alla vita adulta*. Trento: Erickson.
- Vieno, A. (2005). *Creare comunità scolastica. Teorie e pratiche per migliorare il benessere psicosociale degli studenti*. Milano: Unicopli.

Caregiver e rete integrata dei servizi: l'esperienza del progetto Janus nel territorio dell'ATS 10

Antonio Cuccaro – Università telematica Niccolò Cusano

Chiara Gentilozzi – Università telematica Niccolò Cusano

Claudia Maulini – Università degli studi Parthenope

Nella legge di bilancio del 2018 per la prima volta in Italia (L. 205 del 2017 a.1 c.254-256) è stata riconosciuta la figura del caregiver familiare definita nella stessa Legge come “persona che assiste e si prende cura di specifici soggetti”. Il primo riconoscimento di tale figura è possibile rintracciarlo nel 2014 nella Legge regionale dell’Emilia Romagna che la declina come “componente informale della rete di assistenza alla persona e risorsa del sistema integrato dei servizi sociali, sociosanitari e sanitari” (L.R. 28 marzo, 2014 n.2). Obiettivo del presente contributo è quello di presentare il progetto Janus implementato nell’Ambito Territoriale Sociale 10 della città di Fabriano (Regione Marche) disegnato allo scopo di sostenere i caregivers familiari attraverso l’attivazione di servizi prenotabili tramite app (sportelli di ascolto, sostegno domiciliare, trasporto, ecc.) e l’organizzazione di iniziative di sensibilizzazione per la comunità, formazione operatori socio-sanitari dando così impulso ad un sistema locale di welfare più rispondente alle esigenze dei cittadini più vulnerabili e costruttore di una comunità resiliente. Per rispondere a tale obiettivo oltre a delineare gli aspetti normativi, socio-psico-pedagogici che investono la rete integrata dei servizi coinvolta nel progetto, verranno presentati i risultati di un’indagine quali quantitativa che ha avuto lo scopo di valutare i primi due anni di attività e contestualmente intercettare nuovi bisogni emergenti.

Riferimenti bibliografici

- Barry U., Jennings C., (2023) A Lifetime of Caring Who Cares, European Institute of Women’s Health, CLG, Dublin.
- Camera dei Deputati Servizio Studi (2021), La figura del Caregiver nell’ordinamento italiano, Documentazione e Ricerche, Dossier n.141.
- Frisone, G. (2024). Co-progettare nella sanità pubblica: servizi di cura con malati di Alzheimer e politiche sanitarie per migranti anziani. *Antropologia e servizi: intersezioni etnografiche fra ricerca e applicazione*. (Antropologia della contemporaneità; [18]), 225-24
- Lamberti M. (2022) Diritti e qualità di vita dei caregiver: essere caregiver non è una scelta. ci si diventa e basta! La survey di Cittadinanzattiva, in *Luoghi della Cura Online*, n.3.
- Musaio, M., & Belloni, V. (2023). Prendersi cura di chi si prende cura in famiglia: vulnerabilità invisibile dei giovani caregivers, compiti di cura e rielaborazione personale. *Journal of Health Care Education in Practice*, 5 (Journal of Health Care Education in Practice VOL. 5/1), 121-129.
- Paci M., Pugliese E. (2011) Welfare e promozione delle Capacità, Il mulino, Bologna.
- Paglia M. (2021), Nel cuore della cura: il caregiver/familiare assistente, in *Mizar Costellazione di Pensieri*, n.14.
- Pesaresi F., (2021), *Manuale Dei Caregiver Familiari*, Maggioli, Rimini.
- Pregreffi F., Pazzaglia C. (2021), *La salute del Caregiver*, Bononia University Press, Bologna. Tognetti A. (2004) Le problematiche del caregiver, in *G. Gerontol*; 52: 505-510, Pacini Editore.

La risorsa “corso di specializzazione per il sostegno”: Il “Sistema 4 INN” per il co-sviluppo capacitante

Paola Damiani – Università di Modena e Reggio Emilia

Elena Bortolotti – Università di Trieste

Filippo Dettori – Università di Sassari

Il presente contributo, che ha coinvolto tre università italiane, è volto ad analizzare la percezione degli specializzandi sulle principali dimensioni già indagate in letteratura, per il monitoraggio degli esiti dei corsi di specializzazione per il sostegno, in riferimento al panorama nazionale, e per la sua riprogettazione in relazione ai bisogni emergenti e alle risorse contestuali. Si discuterà l'opportunità di un'implementazione di tipo trasversale e longitudinale (al di fuori del corso e dopo il corso), finalizzata a sostenere la valorizzazione dell'insegnante specializzato come risorsa del/per il contesto. Nello scenario attuale, risulta prioritario implementare ricerche che sostengano la curvatura “de-specializzante” nella prospettiva ecologico-relazionale, per lo sviluppo di comunità inclusive attraverso la costruzione/valorizzazione di “territori capacitanti” (Ellerani, 2020). Il modello di riferimento, fondato sui costrutti di apprendimento trasformativo ed espansivo (Marsick, 1998; Engeström, Sannino, 2010) e sui principi del Capability Approach (Sen, 1985; Nussbaum, 2011), orienta l'implementazione della ricerca verso approcci partecipativi e ne ridefinisce i confini. Saranno illustrati la metodologia della raccolta dati, i risultati attesi e le proposte che ne conseguiranno, al fine di elaborare riformulazioni che presentino carattere valutativo, ma anche innovativo e migliorativo rispetto all'attuale organizzazione del presente corso di specializzazione

Riferimenti bibliografici

- Ellerani, P.G. (2020). Ecosistemi formativi capacitanti, MeTis. Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni.
- Engeström, Y., Sannino, A. (2010). Studies of expansive learning: Foundations, findings and future challenges. *Educational Research Review*, 5, 1-24.
- Marsick, V.J. (1998). Transformative Learning from Experience in the Knowledge Era, *Dedalus*, Vol. 127.
- Nussbaum, M. (2011). *Creating Capabilities: The Human Development Approach*, Harvard University Press.
- Sen, A.K. (1985b). *Commodities and Capabilities*, Elsevier, Amsterdam.

Un'esperienza di ricerca-formazione per leggere in chiave intersezionale fenomeni di multi-esclusione a scuola

Martina De Castro – Università degli Studi Roma Tre

Umberto Zona – Università Roma Tre

Francesca Gabrielli – Università Roma Tre

Fabio Bocci – Università Roma Tre

Nell'ambito del Corso di Formazione per il Conseguimento della Specializzazione per le attività di sostegno didattico agli alunni con disabilità (VIII ciclo), abbiamo organizzato un intervento di ricerca-formazione e chiesto a specializzand* di fotografare la composizione della classe in cui stavano svolgendo il tirocinio attraverso uno strumento di mappatura intersezionale (De Castro & Gabrielli, in pubblicazione). L'obiettivo era quello di intersecare le variabili identitarie di sesso/genere e razza con quella di dis/abilità, al fine di comprendere in che misura dispositivi pedagogici come PEI e PDP vengano redatti secondo le linee del colore o di genere. Dall'attività – a cui hanno partecipato 119 insegnanti in formazione, che sono riuscite a raggiungere 2800 student* – è emerso che il genere non binario e/o il background migratorio delle famiglie di appartenenza sono caratteristiche che aumentano il rischio di essere disabilitat*. L'ambiente socio-economico di appartenenza, l'avere una storia familiare di migrazione, il titolo di studio e la professione dei genitori, perciò, possono essere dei predittori di fenomeni di micro-esclusione a scuola e di multi-emarginazione a livello sociale.

Riferimenti bibliografici

- Bocci, F. (2021). *Pedagogia speciale come pedagogia inclusiva. Itinerari istituenti di un modo di essere della scienza dell'educazione*. Milano: Guerini scientifica.
- Connor, D. J., Ferri, B.A., & Annamma, S.A (2016). *DisCrit. Disability Studies and Critical Race Theory in Education*. New York and London: Teachers College Press.
- Crenshaw, K. (1989). *Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics*. University of Chicago Legal Forum, 1989, 1, 139-167.
- De Castro, M. & Gabrielli, F. (in pubblicazione). *Una mappatura intersezionale delle classi. Un'esperienza di ricerca-formazione*. QTtimes, XVI (4).
- Erevelles, N. (2011). *Disability and Difference in Global Contexts: Enabling a Transformative Body Politic*. New York: Palgrave MacMillan.
- Hooks, B. (2020). *Insegnare a trasgredire. L'educazione come pratica della libertà*. Milano: Meltemi.
- McRuer, R. (2006). *Crip Theory: Cultural Signs of Queerness And Disability*. New York: New York University Press.
- Medeghini, R., D'Alessio, S., Marra, A.D., Vadalà, G., & Valtellina, E. (2013). *Disability Studies. Emancipazione, inclusione scolastica e sociale, cittadinanza*. Trento: Erickson.
- Migliarini, V., D'Alessio, S., & Bocci, F. (2020). *SEN Policies and migrant children in Italian schools: micro-exclusions through discourses of equality*. Discourse: studies in the cultural politics of education, 41(6), 887-900.
- Migliarini, V., Elder, B.C. (2023). *The Future of Inclusive Education. Intersectional Perspectives*. Cham: Palgrave Macmillan.

L'assistente alla comunicazione per gli alunni con sordità: esiti di un'indagine esplorativa

Ilaria Folci – Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano

L'assistente alla comunicazione, previsto dalla Legge Quadro n.104/1992, si inserisce all'interno del mondo scolastico con la finalità di favorire e mediare la comunicazione e agevolare l'autonomia per gli studenti con disabilità sensoriale. Nonostante tale figura sia ancora spesso confusa con altri operatori a causa di una normativa poco chiara e non ben definita in relazione a peculiarità, formazione e competenze, nelle scuole italiane riveste un ruolo fondamentale, non solo nel rapporto con lo studente con disabilità, facilitandone l'inclusione, ma anche in quello con il team docente, con la famiglia e con i servizi, in qualità di "agente della rete". Il presente contributo è l'esito di una recente indagine esplorativa, volta ad analizzare peculiarità di tale operatore in alcune regioni italiane. Dall'analisi qualitativa dei 120 questionari rivolti ad assistenti alla comunicazione per alunni con disabilità uditiva in servizio presso istituzioni scolastiche del territorio nazionale, emergono profili professionali che presentano numerosi punti di contatto tra regioni, ma anche svariate differenze, frutto di politiche e management territoriali eterogenei in relazione a inquadramento, formazione e modalità di intendere e di espletare il ruolo. L'indagine riporta, inoltre, bisogni formativi che tali professionisti manifestano e alcune indicazioni e suggestioni per migliorare il servizio offerto.

Riferimenti bibliografici

- Caldin R. (2022). *Pedagogia speciale e didattica speciale. Le origini, lo stato dell'arte, gli scenari futuri*. Trento: Erickson.
- D'Alonzo L. (2019). *Dizionario di pedagogia speciale*. Brescia: Scholè.
- Fiorucci A. (2023). L'assistente alla comunicazione e l'educatore scolastico nella dialettica integrazione-inclusione: figure professionali ad personam o di sistema? Esiti di un'indagine esplorativa sulle autovalutazioni e sulle autopercezioni professionali. *Book of Abstract del Convegno SIPeS "I linguaggi della pedagogia speciale"*, 8-9 marzo 2023 Università del Salento, pp. 9-10.
- Fiorucci A. (2020). Disabilità sensoriali a scuola. Uno studio sugli atteggiamenti e sulle paure di un gruppo di insegnanti in formazione. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, V.8, n.2.
- Gaspari P. (2024). Aver cura dell'inclusione dell'alunno sordo nel contesto scuola: alcune riflessioni critiche. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, V.12, n.1.
- Gaspari P. (2005). *Il bambino sordo. Pedagogia speciale e didattica dell'integrazione*. Roma: Anicia Ed. Scuola Audiofonetica (a cura di) (2020). *Sordità e inclusione scolastica. La prospettiva multidimensionale*. Brescia: Morcelliana Scholè.
- SIPeS (a cura di) (2023). *Strategie didattiche per la promozione di contesti inclusivi. Un'indagine della SIPeS*. Milano: FrancoAngeli.

Alleanze scuola-famiglia-territorio nella costruzione del Progetto di Vita

Ines Guerini – Università degli Studi Roma Tre
Virginia Benedetti – Università degli Studi di Macerata
Alessia Travaglini – Università degli Studi di Urbino

La costruzione del Progetto di Vita richiede l'azione sinergica di tutte le figure coinvolte nei processi educativi: docenti, allievi/i, genitori, Assistenti per l'Autonomia e la Comunicazione o Assistenti specialistici. Queste sono chiamate a cooperare al fine di agire su diversi aspetti. Da un lato, il rafforzamento delle competenze degli/delle allievi/e; dall'altro, l'individuazione degli elementi che ostacolano la loro partecipazione come, ad esempio, le culture di riferimento che spesso, in modo implicito, creano discriminazione e finiscono con l'etichettare gli/le allievi/e. Si tratta, evidentemente, di un processo complesso, che non si esaurisce con l'applicazione di tecniche o procedure, in quanto richiede una complessa cura ecosistemica (Gaspari, 2024), che può essere compresa grazie a un lavoro di rete capillare, nel quale ciascuno è chiamato ad assumere un ruolo determinante in quanto spinta istitutiva al cambiamento (Bocci, 2023). Sulla base di tali premesse, il presente lavoro intende indagare, attraverso un approccio basato sulla triangolazione dei risultati, i punti di forza e le criticità che, secondo le opinioni di famiglie, assistenti e docenti, agevolano o, al contrario, limitano l'attuazione di un Progetto di Vita.

Riferimenti bibliografici

- Bocci, F. (2023). L'inclusione è un'impresa collettiva. Il potere dell'immaginazione e la funzione dei cavisti per creare contesti connettivi. *Pedagogia oggi*, 21(2), pp. 15-16.
- Bocci F., Catarci M. & Fiorucci M., a cura di (2018). *L'inclusione educativa*. Roma: Roma TrE-Press.
- Canevaro A. (2019). Lettera ai sostegni. In A. Canevaro & D. Ianes (a cura di), *Un altro sostegno è possibile* (pp.). Trento: Erickson.
- Ciambrone, R., Novaro G. G. (2024). *Intorno alla persona. La progettazione educativa e l'incontro tra approccio clinico e approccio pedagogico*. Brescia: La scuola.
- Di Michele P. (2023). *L'assistenza educativa per l'autonomia e la comunicazione degli alunni con disabilità*. Trento: Erickson.
- Gaspari, P. (2024). L'inclusione come cura delle relazioni e dei contesti formativi: l'importanza dello sguardo narrativo. In S. Pinnelli, A. Fiorucci & C. Giaconi (a cura di), *I linguaggi della Pedagogia speciale. La prospettiva dei valori e dei contesti di vita* (pp. 88-92). Lecce: PensaMultiMedia.
- Guerini I. & Sannipoli M. (2024). *Direzioni inclusive: l'orientamento come ricerca del proprio posto nel mondo*. In G. Guglielmini & F. Batini (a cura di), *Orientarsi nell'orientamento*. Bologna: Il Mulino.
- Guglielmucci S. (2017). *La figura dell'AEC*. Roma: Alpes Italia.

Teacher Agency e pratiche riflessive inclusive nella formazione dei docenti

Daniela Giulisano – Università degli Studi di Catania

I più recenti orientamenti nelle politiche scolastiche a livello nazionale e internazionale evidenziano il docente come agenti di cambiamento, in grado di modellare e personalizzare le proprie pratiche didattiche apportando un contributo essenziale e decisivo nel miglioramento della qualità dell'istruzione e della formazione per tutti e per ciascuno. Analizzare l'agentività del docente permette, non solo di guardare alla dimensione strutturale in cui si realizza l'agire didattico attivo e inclusivo, alle pratiche riflessive semplici e incrociate, alle attività e alla capacità individuali, bensì di recuperare il potenziale dell'azione professionale del docente in "situazione" all'interno del contesto scolastico ed extra-scolastico. A tal fine, uno degli elementi fondamentali del docente agentivo è la capacità di riflettere costantemente prima, durante e dopo l'azione didattica attiva e inclusiva in "comunità di pratiche conviviali" per la co-costruzione di percorsi di apprendimento professionale. In questo quadro, particolare rilevanza assume, nella formazione dei docenti il laboratorio inteso come ambiente di apprendimento capacitante in azione. Partendo da queste premesse, in questo contributo si propongono alcune riflessioni che coinvolgono i processi di formazione della Teacher Agency considerando le inter-azioni "situate" della prassi didattica inclusiva.

Riferimenti bibliografici

- Aiello P., Giaconi C. (eds) (2024). *L'agire inclusivo. Interfacce pedagogiche e didattiche. Manuale per l'insegnante*, Scholè: Brescia.
- Biesta G., Priestley M., Robinson R. (2015), "The Role of Beliefs in Teacher Agency", *Teachers and Teaching*, 21:6, 624-640.
- Calvert L. (2016). *Moving from Compliance to Agency: What Teachers Need to make Professional Learning Work*, Learning Forward and NCTAF, OH: Oxford.
- De Cani L. *Videoricerca e pratiche riflessive nella formazione dei docenti*, Scholè: Brescia.
- Durand M. (2008). *L'enseignement comme action située. Elements pour un cadre d'analyse*, Actes de la Biennale dell'Education e de la Formation: Paris.
- Fabbri L. (1999). *Formazione degli insegnanti e pratiche riflessive*, Armando: Roma.
- Giulisano D. (2019). *Scuola, competenze e capacità individuali. Nuove sfide didattico-pedagogiche per la professionalità attiva del docente*, Pensa Multimedia: Lecce-Brescia.
- Mulè P. (eds) (2021). *Scuola, dirigenti scolastici e docenti curricolari e di sostegno al tempo del Covid-19*, Pensa Multimedia: Lecce-Brescia.
- Nussbaum M.C. (2010). *Creating Capabilities. The Human Development Approach*, Harvard University Approach: Cambridge-London.
- Sibilio M., Aiello P., (eds) (2022), *Lo sviluppo professionale dei docenti. Ragionare di agentività per una scuola inclusiva*, Edises: Napoli.

Ecosistemi socioeducativi fondati sulla Widespread Education: vantaggi per l'inclusione e proposte applicative

Laura Landi – Università di Modena e Reggio Emilia
Paola Damiani – Università di Modena e Reggio Emilia
Chiara Bertolini – Università di Modena e Reggio Emilia

La necessità di promuovere il rapporto tra scuola e comunità per favorire gli apprendimenti, l'inclusione delle differenze e come sostegno alla coesione sociale non è nuovo. Negli ultimi anni sono moltissimi i contributi in letteratura che utilizzano costrutti diversi: Education Outside the Classroom, Open Schooling, Scuola Diffusa. Insieme ad un gruppo di ricerca dell'Università di Girona abbiamo riflettuto sulle esperienze sviluppate in questo ambito a Reggio Emilia (Italia) e in Catalogna (Spagna). Lo scopo di questo contributo è identificare e analizzare le dimensioni della leadership scolastica nel contesto di ecosistemi socioeducativi che si dimostrino vitali e funzionali a promuovere l'inclusione. In particolare, si vuole comprendere il ruolo della scuola nello stabilire partenariati scuola-comunità per creare, sviluppare e sostenere ecosistemi socioeducativi per la trasformazione sociale. Si presenterà un quadro teorico per esaminare la leadership ecologica illustrandolo con uno studio di caso: la Widespread Education a Reggio Emilia. Si sono svolte interviste semi-strutturate con dirigenti scolastici e di servizi educativi e focus group con educatori e insegnanti. I dati confermano le tre condizioni emerse dalla letteratura e necessarie per creare, sviluppare e sostenere gli ecosistemi socioeducativi dinamici: a) condizioni culturali; b) condizioni sociali; e c) condizioni materiali. Si presenteranno spunti utili per promuovere questo approccio in altri contesti.

Riferimenti bibliografici

- Braun, V. and Clarke, V. (2006), "Using thematic analysis in psychology", *Qualitative Research in Psychology*, Vol 3(2), pp. 77-101.
- Del Bene, G., Rossi, A.L., Viaconzi, R. (2021). *La comunità educante. I patti educativi per una scuola aperta al futuro*. Milano: Fabbrica dei Segni.
- Díaz-Gibson, J., and Cívís, M. (2011), "Redes socioeducativas promotores de capital social en la comunidad: Un marco teórico de referencia", *Cultura y Educación*, Vol. 23(3), pp. 415-429, DOI: 10.1174/113564011797330270
- Driscoll, M., and Goldring, E. (2005), "How can school leaders incorporate communities as contexts for student learning?" W. Firestone and C. Riehl (Ed.), *A new agenda for research in educational leadership*, New York, pp. 69-80.
- Epstein, J. L. and Galindo, C. L. and Sheldon, S. B. (2011), "Levels of leadership: Effects of district and school leaders on the quality of school programs of family and community involvement", *Educational Administration Quarterly*, Vol. 47, No. 3, pp. 462-495, DOI: 10.1177/0013161X10396929.
- Hannon, V. and Thomas, L. and Ward, S. and Beresford, T. (2019). "Local learning ecosystems: emerging models", *Innovation Unit*.
- Lauterbach, G., Fandrem, H., & Dettweiler, U. (2023). Does "Out" Get You "In"? Education Outside the Classroom as a Means of Inclusion for Students with Immigrant Backgrounds. *Education Sciences*, 13(9), 878. Mangione G.R.J., Cannella G., De Santis F. (a cura di), *Piccole scuole, scuole di prossimità. Dimensioni, Strumenti e Percorsi emergenti*, I Quaderni della Ricerca, n. 59, Loescher, Torino, Pp. 155-164.
- OECD (2020). *Back to the Future of Education: Four OECD Scenarios for Schooling*, Educational Research and Innovation. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/178ef527-en>
- Toh, Y. and Jamaludin, A. and Loong, W. and Meng-Huat, P. (2014), "Ecological leadership: Going beyond system leadership for diffusing school-based innovations in the crucible of change for 21st century learning", *Asia-Pacific Educational Research*, Vol. 23 No. 4, pp. 835-850, DOI: 10.1007/s40299-014-0211-4

Coltivare il pensiero critico per avere cura del futuro

Guendalina Peconio – Università di Foggia

Lo sviluppo di soft skills come il pensiero critico è, sempre più, riconosciuto come essenziale per il futuro professionale di studenti e studentesse (Giaconi, 2020), poiché favorisce la capacità di affrontare sfide complesse e promuove una maggiore autonomia decisionale (Bracci & Fedeli, 2023). In tale contesto, il ruolo degli insegnanti di sostegno diventa cruciale nell'adottare approcci inclusivi che promuovano lo sviluppo di competenze tra tutti gli studenti. L'inclusione scolastica, infatti, non è solo un principio educativo, ma un imperativo sociale che mira a garantire un'istruzione di qualità accessibile a tutti e ad offrire le possibilità di un futuro equo e sostenibile, in linea con l'Agenda 2030. Il presente studio esplora le percezioni, le strategie e le tecnologie impiegate dagli insegnanti di sostegno in formazione per promuovere il pensiero critico, in un'ottica inclusiva. È stata condotta un'indagine esplorativa di natura qualitativa nell'ambito del TFA Sostegno dell'Università di Foggia (n=413), con l'obiettivo di comprendere le percezioni che gli insegnanti possiedono circa la relazione tra lo sviluppo del pensiero critico e la disabilità. In particolare, è emerso come gli insegnanti intervistati riconoscano il ruolo del pensiero critico ma che non si sentano pronti ad accogliere le sfide ad esso connesse, né credano di possedere strumenti efficaci per potenziarne lo sviluppo.

Riferimenti bibliografici

- Bracci, F., & Fedeli, M. (2023). Coltivare creatività pratica e pensiero critico in Higher Education. Elementi di analisi per una geografia concettuale. EXCELLENCE AND INNOVATION IN LEARNING AND TEACHING, (2023/1).
- Giaconi, C., Socci, C., Fidanza, B., Del Bianco, N., d'Angelo, I., & Capellini, S. A. (2020). Il Dopo di Noi: nuove alleanze tra pedagogia speciale ed economia per nuovi spazi di Qualità di Vita. MeTis-Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni, 10(2), 274-291.
- Centro Regionale di Informazione delle Nazioni Unite, Obiettivi per lo Sviluppo Sostenibile, <https://unric.org/it/agenda-2030/>.

Un progetto di inclusione in un'ottica coevolutiva: “Una porta per accogliere”

Mariagrazia Francesca Marcarini – Università di Bologna
Donatella Di Franco – Università di Bologna

Il progetto “Una porta per accogliere”, realizzato nella classe 1° di una scuola Secondaria di Primo grado, è nato dalla volontà degli alunni di facilitare l’inclusione di un compagno con autismo, R., che non riusciva a varcare la porta della classe e frequentava da solo nell’aula adiacente. Poiché disegnava con precisione i cartelli delle fermate della metropolitana, la docente di Arte sollecitata dai compagni di R., ha elaborato il progetto “Porta della metropolitana” partendo dalla condivisione di riflessioni sull’importanza e la funzione simbolica della “porta”. Il progetto si è sviluppato nelle fasi: disegno, scelta dei materiali, costruzione delle porte scorrevoli, montaggio in aula. Le porte realizzate utilizzando materiali riciclati sono state poi colorate e installate creando un ambiente che imita la carrozza della metropolitana. Tramite questa mediazione R. è riuscito a familiarizzare con lo spazio aula fino a quando nel secondo anno, è definitivamente entrato in classe partecipando con i compagni alle attività scolastiche. Il progetto si fonda sui principi della didattica inclusiva (Cottini, 2018; Sandri, 2017) e sui concetti chiave: affordance, semantotopica, leggibilità (Marcarini, 2016). Esso ha rappresentato una preziosa esperienza di inclusione e accoglienza, offrendo l’opportunità a tutti di riconoscersi nelle proprie caratteristiche e funzionamenti e di arricchirsi negli apprendimenti, anche scientifici, in un contesto di rispetto coevolutivo (Sandri, 2019).

Riferimenti bibliografici

- Biedermann, H., (2004). Simboli (tit. orig. Knaurs Lexicon der Symbole [1957]). Milano: Garzanti.
- Canevaro, A. (2008). Pietre che affiorano. I mediatori efficaci in educazione con la «logica del domino». Erickson: Trento.
- Franceschini, G., Piaggese, B. (2000). La progettazione degli spazi nella scuola dell’infanzia. Un percorso di studio e di ricerca-azione. Milano: Franco Angeli.
- Lynch, K. (2006). L’immagine della città. Padova: Marsilio.
- Cottini, L. (2018). Didattica speciale e inclusione scolastica. Carocci: Roma.
- Gibson, J.J (1999). Un approccio ecologico alla percezione visiva (tit. or. The Ecological Approach to Visual Perception [1979]). Bologna: il Mulino.
- Marcarini, M. (2016). Pedarchitettura. Linee storiche ed esempi attuali in Italia e in Europa. Studium: Roma.
- Sandri, P. (2017). Il tempo convenzionale. Milano: Franco Angeli.
- Sandri, P. (2019). Radici e prospettive per attuare processi inclusivi: un’introduzione. In Sandri, P. (Ed.). Rigenerare le radici per fondare i processi inclusivi. Dalla legge 517/77 alle prospettive attuali. Milano: Franco Angeli.
- Sandri, P., Marcarini M. (2019). Inclusione e ambienti di apprendimento. In Italian Journal of Special Education for Inclusion. Pensa MultiMedia Editore srl. ISSN 2282–6041 (online) | DOI: 10.7346/sipes-02-2019-10.

Vita indipendente e appartenenza (V.I.A): una rete inclusiva del/nel/per il territorio

Mirca Montanari – Università degli Studi della Tuscia
Alessia Brunetti – Presidente Associazione X Fragile

Il contributo intende socializzare l'esperienza inclusiva del progetto V.I.A. nato dalla costruzione virtuosa di una rete di risorse, all'interno delle Agenzie per la vita indipendente promosse dalla Regione Lazio. La partecipazione attiva delle famiglie, del mondo del volontariato e del terzo settore ha consentito di sostenere la qualità del Progetto di vita indipendente delle persone con diversità. A tale scopo è stato allestito uno sportello tramite il quale, negli anni 2022-24, sono state condotte, realizzate, monitorate e valutate attività tese a favorire l'autonomia degli individui con disabilità, anche complessa, al di fuori del contesto familiare, a dotare i distretti territoriali ASL di un sistema aggiornato e accessibile per la sostenibilità in merito al lavoro, all'abitazione, ai servizi alla persona, alla formazione e al tempo libero. Il progetto V.I.A., supportato dall'operosità di 4 fondazioni/cooperative sociali della provincia di Viterbo, ha aperto la strada alla sperimentazione di buone prassi inclusive. Nonostante alcune criticità, la condivisione, la collaborazione e la co-progettazione tra enti pubblici, il privato sociale e il mondo delle imprese rappresenta un'attuale e futura prospettiva di stabili alleanze sinergiche rivolte a tutelare il rapporto con le famiglie, a riconoscere i singoli itinerari di indipendenza, a incentivare la realizzazione di percorsi di inclusione socio-lavorativa delle persone con vulnerabilità e svantaggio.

Riferimenti bibliografici

Borzaga C., Ianes A. (2006). *L'economia della solidarietà*. Roma: Donzelli.
Canevaro A., Gianni M., Calligari L. (2021). *L'accompagnamento nel progetto di vita inclusivo*. Trento: Erickson.
Canevaro A., Cibir C.M., Botta M., Calderoni S. (2022). *Dalla scuola al lavoro. Verso una realtà inclusiva*. Trento: Erickson.
Contardi A. (2016). *Verso l'autonomia. Percorsi educativi per ragazzi con disabilità intellettiva*. Roma: Carocci.
Cottini L. (2016). *L'autodeterminazione nelle persone con disabilità. Percorsi educativi per svilupparla*. Trento: Erickson.
Lepri C. (2020). *Diventare grandi. La condizione adulta delle persone con disabilità intellettiva*. Trento: Erickson.
Marchisio M.C. (2019). *Percorsi di vita e disabilità. Strumenti di coprogettazione*. Roma: Carocci.
Pavone M. (2009). *Famiglia e progetto di vita. Crescere un figlio disabile dalla nascita alla vita adulta*. Trento: Erickson.
SIPeS (a cura di) (2024). *L'inclusione non si ferma. Cammina sempre. Volume in ricordo di Andrea Canevaro*. Trento: Erickson.

Migliorare le politiche e pratiche inclusive in chiave ecologica: esiti e strumenti di una ricerca europea

Annalisa Morganti – Università degli Studi di Perugia
Andrea Mangiatordi – Università degli Studi Milano Bicocca
Francesco Marsili – Università degli Studi di Perugia
Alessia Signorelli – Università degli Studi di Perugia

Negli ultimi anni, l'attenzione dedicata alla qualità dei processi inclusivi è cresciuta in modo esponenziale (Marsili et al., 2021) insieme alla necessità di instaurare sinergie e interazioni tra diversi stakeholder: famiglie, policymakers, educatori, esperti, insegnanti e dirigenti (EASNIE, 2024). Il progetto europeo Erasmus + Algorithm for New Ecological Approaches to Inclusion (ECO-IN) (2019-2023) nasce con l'intento di favorire il miglioramento delle politiche e pratiche inclusive nelle scuole europee primarie e secondarie di primo grado (Morganti et al. 2023), attraverso azioni formative rivolte a tutti gli attori interessati. La creazione e validazione di uno strumento di valutazione, Ecological Assessment Scale for Inclusion (EASI) (Morganti et al. 2023), ha consentito di raccogliere dati sulle dimensioni che compongono il costrutto di inclusione secondo un approccio ecologico (Mitchell, 2016). Il contributo esplora due degli elementi principali del progetto: gli esiti della formazione suddivisa per le categorie interessate dallo studio e lo strumento per valutare la qualità dell'inclusione scolastica quale sistema informatizzato per raccogliere, gestire, monitorare e visualizzare i dati provenienti dagli stakeholder. Si intende quindi presentare non solo uno strumento di valutazione ma anche un modello teorico e di intervento a favore dell'inclusione scolastica in ottica ecologica capace di produrre evidenze a supporto di orientamenti di policy e prassi educative.

Riferimenti bibliografici

- European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2024. Towards a Multi-Level, Multi-Stakeholder Quality Assurance, Monitoring and Accountability Framework: Thematic Country Cluster Activities Literature Review. (V.J. Donnelly, ed.). Odense, Denmark;
- Marsili, F., Sisti, F., Morganti A. (2021) L'approccio schoolwide alla valutazione dell'inclusione scolastica in Europa: una revisione della letteratura, *Giornale Italiano dei Disturbi del Neurosviluppo*, VI, 2, 121-135;
- Mitchell, David. (2016). Inclusive Education is a Multi-Faceted Concept. *Center for Educational Policy Studies Journal*. 5. 9-28. 10.26529/cepsj.151;
- Morganti, A., Signorelli, A., & Marsili F. (2023a). The Future of Inclusive Education in Europe: The ECO-IN Project. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, XI, 2, 268-280. <https://doi.org/10.7346/sipes-02-2023-23>
- Morganti A., Roche R., Signorelli A., & Marsili F. (2023b). Prosocial Trust Centres: Safeguarding and Preserving the Future through Inclusion. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, XI, 2, 156-166. <https://doi.org/10.7346/sipes-02-2023-14>;
- OECD, 2023. Equity and Inclusion in Education: Finding Strength through Diversity. Paris: OECD Publishing. doi.org/10.1787/e9072e21-en (Last accessed October 2023)

Gruppo di lavoro operativo per l'inclusione, disabilità e famiglie. Riflessioni, indagini e proposte pedagogiche

Corrado Muscarà – Università di Catania

Attraverso il D.lgs 96/ 2019 il Legislatore dispone che le scuole, in presenza di alunni/e con disabilità, devono istituire Gruppi di Lavoro Operativo per l'inclusione (GLO). Lavorando in un'ottica di rete inter-istituzionale (scuola-famiglie-territorio), i componenti di ogni GLO, definiti a scuola anche come figure di sistema, hanno il compito di progettare interventi educativi e didattici per l'alunno/a con disabilità (PEI). Riflettendo sul tema della corresponsabilità educativa e didattica, che coinvolge tutti i componenti di questo gruppo di lavoro, questo contributo approfondisce alcuni esiti di una ricerca descrittiva, che è stata condotta in uno specifico territorio del Sud della Sicilia orientale. L'indagine ha avuto come obiettivo principale quello di verificare se l'emanazione del sopra citato decreto abbia generato difficoltà sul piano organizzativo e formativo, in ordine alla funzionalità del GLO. La rilevazione di alcune criticità, riguardanti il ruolo delle famiglie all'interno di questo complesso gruppo di lavoro, ha consentito di confermare parzialmente alcune ipotesi della ricerca e di trarre considerazioni pedagogiche, tra le quali: la necessità di avviare una riflessione più articolata sul tema e, soprattutto, sull'ineludibile organizzazione di servizi di formazione pedagogica speciale per l'inclusione rivolti alle famiglie, oltre che ai docenti e alle altre figure di sistema.

Riferimenti bibliografici

- Cadin, R. (2022). *Pedagogia speciale e didattica speciale*. Trento: Erickson
- Canevaro, A., Ciambrone, R. & Nocera, S. (Eds) (2021). *L'inclusione scolastica in Italia. Percorsi, riflessioni e prospettive future*. Erickson: Trento.
- Cottini, L. & de Caris, M. (2020). *Il progetto individuale. Dal profilo di funzionamento su base ICF al PEI*. Firenze: Giunti Edu S.r.l.
- d'Alonzo, L. (2018). *Pedagogia speciale per l'inclusione*. Brescia: Scholè.
- Dainese R. (Ead) (2019). *La rete di relazioni a sostegno della didattica per l'inclusione*. Franco Angeli: Milano.
- Gaspari, P. (2021). *La Pedagogia speciale come scienze inclusiva: alcune riflessioni critiche*. In *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, IX, 1.
- lanes, D., Cramerotti, S. & Fogarolo, F. (Eds) (2021). *Il nuovo PEI in prospettiva bio-psico-sociale e ecologica*. Trento: Erickson.
- Isidori, M.V. (2017). *L'inclusione nel dibattito internazionale sull'educazione e sull'istruzione. Prospettive di ricerca e di sviluppo per la didattica*, Pisa: Edizioni ETS.
- Mulè P. (Ead). (2022). *La corresponsabilità educative scuola-famiglie. La promozione di una cittadinanza democratica e inclusiva nelle regioni italiane in ritardo di sviluppo*. PensaMultimedia: Lecce.
- Muscarà, C. (2023). *The operational working group. The family and special educational action for inclusion*. In *Italian Journal of Health Education, Sport and Inclusive Didactic*. Anno 7. Vol. 2.

Una indagine esplorativa sulle alleanze tra Società Sportive e Famiglie

Angela Magnanini – Università di Roma “Foro Italico”
Marta Sánchez Utgé – Università di Roma “Foro Italico”
Chiara Pannone – Università di Roma “Foro Italico”

Lo sport rappresenta, per la persona con disabilità, un elemento chiave del progetto di vita e uno strumento di inclusione sociale (Magnanini, 2018; Cioni, 2023). In quest’ottica si rileva fondamentale il rapporto tra tutti gli attori coinvolti: famiglia, atleta e società sportiva (Horn e Horn, 2007; Magnanini, Cioni e Bolzan, 2018). In letteratura non sono poco presenti lavori sul ruolo del dirigente sportivo nella gestione e organizzazione del rapporto tra società sportiva e famiglia. Con la presente indagine si vuole cominciare ad esplorare tale tematica, consapevoli dell’importanza che gioca la dirigenza nel promuovere culture, politiche e azioni (Booth e Ainscow, 2008) inclusive all’interno della propria società. A tal fine sono stati realizzati due focus group (Albanesi, 2004) che hanno coinvolto 7 dirigenti di società nazionali che propongono attività sportive aperte alle persone con disabilità. I report dei focus group saranno sottoposti ad analisi del contenuto utilizzando il software Nvivo (Kristi e Bazeley, 2019).

Riferimenti bibliografici

- Albanesi, C. (2004). I focus group. Roma: Carocci.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2008). L’Index per l’Inclusione. Trento: Erickson.
- Cioni L. (2023). Posso giocare anche io. Sport e disabilità: dalla teoria ai dati sulle pari opportunità in età evolutiva. Padova: Soares.
- Horn T. S., Horn J. L. (2008). Family influences on Children’s Sport and Physical Activity Participation, Behavior, and Psychosocial Responses. In G. Tenenbaum, R.C. Eklund. Handbook of Sport Psychology, Third Edition (pp. 75-102). New Jersey (USA): Wiley.
- Kristi, j.; Bazeley, P. (2019). Qualitative Data Analysis with NVivo. London: SAGE Publications.
- Magnanini A. (2018). Pedagogia speciale e sport. Padova: Incontropiede.
- Magnanini, A., Cioni, L. Bolzan, F. (2018). Educazione alla genitorialità e sport. Uno studio esplorativo su un campione di genitori di figli con disabilità. Annali della didattica online e della formazione docente, 10(15-16): 491-503.

Percorsi inclusivi nella disabilità visiva

Valentina Perciavalle – Università degli Studi di Catania

L'inclusione familiare, scolastica e sociale delle persone con disabilità visiva è un delicato e articolato processo che richiede l'acquisizione di conoscenze e lo sviluppo di competenze, precipue delle caratteristiche della cecità e dell'ipovisione. È ormai acclarato da numerosi studi e ricerche pedagogiche che la famiglia è la prima e fondamentale agenzia educativa, ed è chiamata in prima persona ad accogliere e ad affrontare, in modo costruttivo e supportivo la disabilità visiva del figlio. La scuola riveste altresì un ruolo cardine, infatti dall'asilo nido alla scuola secondaria di secondo grado, è fondamentale progettare, per alunni e studenti ciechi e ipovedenti, setting educativi e didattici inclusivi, impiegare metodologie e strategie didattiche che valorizzino i sensi vicarianti, quali punti di forza in ottica inclusiva e promuovere processi di assunzione di identità, fondamentali per la piena realizzazione della persona disabile. Sulla base delle sopracitate argomentazioni, il contributo si propone di approfondire la più recente e innovativa letteratura di settore nell'ambito della presa in carico, da parte della famiglia e della scuola, di figli ed alunni con disabilità visiva.

Riferimenti bibliografici

- Bonfigliuoli C., Pinelli M., (2010), *Disabilità visiva. Teoria e pratica nell'educazione per alunni non vedenti e ipovedenti*, Erickson, Trento
- Brambring M., (2004), *Lo sviluppo nei bambini non vedenti. Osservazione e intervento precoce*, Franco Angeli, Milano.
- Caldin R., (2006). *Percorsi educativi nella disabilità visiva. Identità, famiglia e integrazione scolastica sociale*, Erickson, Trento.
- Galati D. (a cura di) (1992), *Vedere con la mente*, Milano, Franco Angeli.
- Gargiulo M.L., (2005). *Il bambino con deficit visivo. Comprenderlo per aiutarlo. Guida per genitori, educatori, riabilitatori*, Milano, Franco Angeli.
- Mulè P., a cura di, (2018), *Alternanza formativa e identità professionale dei disabili di scuola secondaria di II grado. Un'indagine esplorativa*, Ragusa, Cooperativa Sociale Ragazzi in Volo ONLUS.

In prima a tutta potenza. Un progetto di ricerca-formazione evidence-based per il potenziamento della letto-scrittura e del calcolo

Amalia Lavinia Rizzo – Università Roma Tre
Marianna Traversetti – Sapienza Università di Roma
Marina Chiaro – Università Roma Tre
Sofia Boi – Università Roma Tre
Marianna Valente – Università Roma Tre
Fabio Bocci – Università Roma Tre

In seguito agli esiti di uno screening territoriale, condotto da una equipe della ASL RM5, da cui è emersa una presenza significativa di difficoltà di apprendimento nelle bambine e nei bambini che hanno frequentato la scuola dell'infanzia durante il COVID, ha preso avvio il progetto di ricerca "In prima a tutta potenza. Potenziamento della letto-scrittura e del calcolo nelle classi prime della scuola primaria". Il progetto è stato realizzato da un gruppo di ricerca del Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi di Roma Tre, con il finanziamento della ASL Roma 5 e ha coinvolto la rete di scuole "ARETE" e 19 Istituti Comprensivi degli Ambiti 12, 13, 14, 15 e 16 della regione Lazio (39 classi prime di scuola primaria, 661 allieve/i, 96 insegnanti tra Gruppo di Controllo e Sperimentale). Per la rilevazione dei risultati sono stati utilizzati i seguenti strumenti: 1. Test per la valutazione delle Competenze Meta-Fonologiche; 2. Questionario IPDA per l'identificazione precoce delle difficoltà di apprendimento. Il focus del contributo al convegno verterà sulle strategie evidence based proposte ai docenti al fine di predisporre un percorso di insegnamento-apprendimento strutturato, graduale, mirato alla riduzione delle difficoltà di apprendimento e in linea con le istanze dell'UDL e, infine, sulla presentazione dei primi risultati di ricerca.

Riferimenti bibliografici

- ASL Roma5. (2022). Studio IDA: Identificazione precoce delle difficoltà dell'apprendimento negli alunni della regione Lazio in ingresso alla prima classe della scuola primaria. Roma.
- Calvani, A., Damiani, P., & Ventriglia, L. (2023). Imparare efficacemente a leggere e scrivere. Roma: Carocci editore S.p.A.
- Calvani, A., Ventriglia, L., Damiani, P., & Zanaboni, B. (2020). Programma Alfabeto140. Firenze: SapIE.
- Marrotta, L., Trasciani, M., & Vicari, S. (2008). Test CMF. Valutazione delle competenze metafonologiche. Trento: Erickson.
- Mitchell, D., & Sutherland, D. (2022). Cosa funziona nella didattica speciale e inclusiva. Le strategie basate sull'evidenza. Trento: Erickson.
- Terreni, A., Tretti, M., Corcella, P., Cornoldi, C., & Tressoldi, P. (2022). Questionario osservativo per l'identificazione precoce delle difficoltà di apprendimento. Trento: Erickson.
- Trinchero, R. (2013). Sappiamo davvero come far apprendere? Credenza ed evidenza empirica. Form@are – Open Journal per la formazione in rete, 13, 2, 52-67.

Trasformare le pratiche di ricerca con studentesse e studenti con autismo. Questioni aperte

Alessandra Romano – Università di Siena

Il contributo propone alcune riflessioni attorno a questioni epistemologiche e metodologiche relative alle pratiche di ricerca con studenti con autismo e disturbi del neurosviluppo: per chi, come e per che cosa fare ricerca trasformativa? A tal fine, analizza alcuni dilemmi disorientanti e incidenti critici occorsi nel primo anno del progetto di ricerca “All Inclusive”, progetto di ricerca biennale che ha indagato i dispositivi metodologici e tecnologici per la costruzione di percorsi di orientamento al lavoro situati per studenti con autismo e disturbi del neurosviluppo. Gli ancoraggi concettuali sono i contributi offerti dagli studi sull’inclusione lavorativa di persone adulte con disabilità (Caldin, & Friso, 2012; Friso, 2020; Lascioli, 2017; Cottini, 2024), dalla letteratura sui critical disability studies (Goodley, et al., 2018; Bocci, 2024), e dei contributi della teoria dell’apprendimento trasformativo che indagano le condizioni per lo sviluppo di schemi di pensiero inclusivi (Mezirow, 2003; Fabbri, 2024; Hoggan, & Finnegan, 2023). Lo scopo pragmatico è analizzare (a) come e a quali condizioni costruire pratiche di ricerca collaborativa con studenti con autismo e disturbi del neurosviluppo e (b) come assicurare che i punti di vista e le prospettive di studenti con autismo e disturbi del neurosviluppo abbiano una centralità epistemica nei processi di indagine.

Riferimenti bibliografici

- Bocci, F. (2024). Presupposti scientifico-culturali (quindi politici) dell’agire inclusivo. In P. Aiello, & C. Giaconi (Eds.), *L’agire inclusivo* (pp. 11-21). Brescia: Morcelliana.
- Caldin R., & Friso V. (2012). Quale lavoro per le persone con disabilità oggi, in Italia? *Studium Educationis*, 3: 37-57.
- Cottini, L. (2024). *L’autismo in età adulta. Percorsi inclusivi per una vita di qualità*. Roma: Carocci Editore.
- Friso V., (2020). Persona adulta con disabilità e figure professionali a servizio di processi inclusivi. In Friso V., & Ciani A. (a cura di), *Includere e Progettare. Figure Professionali a Sostegno della Disabilità Adulta* (pp. 25 -37). Milano: Franco-Angeli.
- Fabbri, L. (2024). La Collaborative Educational Research come condizione per l’agire inclusivo. In P. Aiello, & C. Giaconi (Eds.), *L’agire inclusivo* (pp. 161-169). Brescia: Scholé.
- Lascioli, A. (2017). Orientamento al lavoro e disabilità intellettiva: quali responsabilità educative per la scuola? *L’integrazione scolastica e sociale*, 16 (2), 196-211.

Il “diario di bordo” come strumento di apprendimento trasformativo nella formazione degli insegnanti specializzati

Alessandro Romano – Università degli Studi di Enna “Kore”

Enza Manila Raimondo – Università degli Studi di Enna “Kore”

David Martínez Maireles – Università degli Studi di Enna “Kore”

Il contributo propone una riflessione sulla formazione degli insegnanti, evidenziando il valore trasformativo delle esperienze di tirocinio e dei metodi utilizzati per documentarle. Nel contesto di una ricerca qualitativa sulle attività di tirocinio svolte dagli studenti dell’Università Kore di Enna, futuri insegnanti di sostegno nelle scuole secondarie (VI e VII ciclo), i dati raccolti e analizzati confermano l’importanza di strumenti come il “diario di bordo”, che si rivela fondamentale per promuovere una riflessione critica e consapevole sull’agire educativo. Questo dispositivo narrativo, infatti, consente ai tirocinanti di comprendere il senso delle attività didattiche realizzate, evidenziando come tali esperienze contribuiscano a ridefinire la loro identità professionale, aprendo a nuove prospettive e significati. L’analisi delle pratiche documentate ha, inoltre, permesso di confrontare le attività teoriche e laboratoriali svolte in aula con quelle messe in atto nei contesti scolastici, dimostrando come il processo formativo si arricchisca attraverso una costante interazione tra teoria e pratica. In questa prospettiva, l’apprendimento si configura come un processo generativo e trasformativo, promotore di una crescita professionale costante e in evoluzione.

Riferimenti bibliografici

- Di Nubila D., Fedeli M. (2010). *L’esperienza: quando diventa fattore di formazione e di sviluppo*. Dall’opera di David A. Kolb alle attuali metodologie di Experiential Learning. Pensa Multimedia, Lecce.
- Fabbri, L., Striano, M., Melacarne, C. (2008). *L’insegnante riflessivo: coltivazione e trasformazione delle pratiche professionali*. FrancoAngeli, Milano.
- Illeris, K. (2004). Transformative learning in the perspective of a comprehensive learning theory. In *Journal of Transformative Learning*, 2, 79-89.
- Kreber, C. (2012). Critical reflection and transformative learning. In Taylor, E., Cranton, P. (eds.), *Handbook of Transformative Learning: Theory, Research, and Practice*. Jossey-Bass, San Francisco, 323-341.
- Mezirow, J. (2000). *Learning as transformation: critical perspectives on a theory in progress*. Jossey Bass, San Francisco.
- Muscarà, M. (2018). *Scuola inclusiva e insegnante di sostegno: la specializzazione come componente essenziale della formazione iniziale dei docenti*. Pensa Multimedia Editore, Lecce.
- Muscarà, M. (2022). L’oscillazione variabile della formazione degli insegnanti: una questione sempre aperta. In M. Fiorucci, & E. Zizioli (eds.), *La formazione degli insegnanti: problemi, prospettive e proposte per una scuola di qualità e aperta a tutti e tutte*. Pensa Multimedia Editore, Lecce, 645-649.
- Raimondo, E.M. (2021). L’approccio narrativo nella formazione degli insegnanti. L’esperienza del laboratorio “Raccontar-sé: narrazione e autobiografia formativo-orientativa”. In F. Batini, & S. Giusti (eds.), *Le Storie siamo noi. Immaginare il futuro che cambia*. VII Convegno biennale sull’orientamento narrativo. Pensa Multimedia, Lecce, 29-36.
- Romano, A., Muscarà, M. (2023). Pensarsi professionista. Esperienze narrative riflessive e ricognitive tra alcuni insegnanti della scuola dell’infanzia e primaria. *Educational Reflective Practices*, 1/2023, 59-69.
- Schön, D. A. (1993). *Il professionista riflessivo: per una nuova epistemologia della pratica professionale*. Dedalo, Bari.

Pause Attive e pratiche in classe: L'esplorazione dei contesti nel progetto ABMove!

Sorrentino Clarissa – Università del Salento
Pinnelli Stefania – Università del Salento
Fiorucci Andrea – Università del Salento
Baccassino Francesca – Università del Salento
Di Martino Valeria – Università di Palermo
Bellacicco Rosa – Università di Torino

All'interno della cornice teorica del corpo in movimento nelle pratiche didattiche (OMS, 2020, 2022), il contributo intende presentare i primi risultati dell'indagine esplorativa su un campione nazionale di convenienza di 280 insegnanti di scuola primaria volta a rilevare le percezioni, l'utilizzo, le potenzialità e le criticità di metodologie che prevedono momenti di attività fisica nella didattica curricolare. L'indagine è inserita all'interno del milesyone 2 del Progetto di Ricerca "Inclusive didactic for enhancing math learning and reducing math anxiety: efficacy of active breaks in the classroom" finanziato dall'Unione europea – Next Generation EU, finanziato dal programma PRIN PNRR 2022. Il contributo, nello specifico, espone i risultati del questionario, costruito ad hoc, sulla base del quale sono state definite le linee guida del programma di pause attive da implementare nel progetto. Saranno discusse inoltre le criticità emerse dalla ricerca, le competenze del docente e il supporto che le tecnologie possono offrire con specifica attenzione agli alunni* con ADHD nella disciplina matematica.

Riferimenti bibliografici

- D'Arando, C., Annoscia, S., Colella, D., Effects of Physical Education Interventions on Executive Functions and Academic Achievement in Primary School Children: A Systematic Review, in «Italian Journal of Health Education, Sport and Inclusive Didactics», VIII (2024), n. 3, pp. 233-250.
- Howie, E.K., Schatz, J., Pate, R.R., Acute Effects of Classroom Exercise Breaks on Executive Function and Math Performance: A Dose-Response Study, in «Research Quarterly for Exercise and Sport», LXXXVI (2015), n. 3, pp. 217-224.
- Mavilidi, M.F., Vazou, S., Classroom-based physical activity and math performance: Integrated physical activity or not?, in «Acta Paediatrica», CX (2021), n. 7, pp. 2149-2156.
- Mavilidi, M.F., Ouwehand, K., Riley, N., Chandler, P., Paas, F., Effects of an Acute Physical Activity Break on Test Anxiety and Math Test Performance, in «International Journal of Environmental Research and Public Health», XVII (2020), n. 5.
- World Health Organization, Guidelines on physical activity and sedentary behaviour, Ginevra 2020. World Health Organization, Global status report on physical activity 2022: country profiles, Ginevra 2022.

Prendersi cura delle relazioni e delle dinamiche di rete per costruire il progetto di vita: il punto di vista dei genitori

Testa Susanna – Università di Roma Tor Vergata

Prendersi cura degli alunni con disabilità significa avere a cuore la rete di relazioni interdipendenti e complementari in cui i diversi attori co-costruiscono il futuro possibile. La capacità dei docenti coinvolti nella progettazione di rete di leggere in modo ermeneutico la complessità dei contesti scolastici ed esistenziali implica una costante rimodulazione delle azioni progettuali volte a riequilibrare, in modo dinamico, l'instabilità del sistema in cui agiscono una pluralità di variabili che richiedono di riorientare in modo flessibile gli obiettivi scolastici e non solo (Gaspari, 2023; Mura et al. 2024). La co-progettazione del PEI-Progetto permette di calibrare interventi e di individuare traiettorie in cui l'allievo consolida le autonomie, si sperimenta in compiti sfidanti e formula scelte consapevoli durante le delicate fasi di transizione verso l'età adulta (Giaconi et al., 2020). Si tratta di utilizzare competenze professionali, culturali ed umane per individuare quel sentiero che conduce l'allievo con disabilità verso l'acquisizione di una vita il più possibile indipendente e di qualità. Si intendono esplorare, attraverso un'analisi di tipo quali-quantitativa, vincoli e risorse sui quali riflettere al fine di costruire progetti autenticamente inclusivi prendendo in considerazione le esperienze fornite dall'Associazione dei genitori di Fano.

Riferimenti bibliografici

- Gaspari. P., (2023), *La pedagogia speciale, oggi. Le conquiste, i dilemmi e le possibili evoluzioni*, FrancoAngeli, Milano.
- Giaconi C., Del Bianco N. e Rodrigues B. (2019), *Gettare lo sguardo in avanti. La coprogettazione nella pedagogia speciale*, Beaubassin, Edizioni Accademiche Italiane.
- Giaconi C., Socci C., Fidanza B., Del Bianco Noemi, D'Angelo Ilaria, Aparecida Simone Capellini, (2020), *Il dopo di noi: nuove alleanze tra pedagogia speciale ed economica per nuovi spazi di qualità di vita*, MeTis. Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni, 10(2) 2020, 274-291.
- Mura A., Dettori F., Zurru A.L., Pagliara M.S., Pia M., Mallus A., Monteverde M. (2024), *Traiettorie esistenziali e adultità nell'esperienza della persona con disabilità, in L'inclusione non si ferma. Cammina sempre. Volume in ricordo di Andrea Canevaro*, Erickson, Trento, pp. 255-269.

Lo sviluppo delle abilità emozionali nei docenti in formazione: un'indagine esplorativa nel contesto del TFA sostegno

Giusi Antonia Toto – Università di Foggia

Martina Rossi – Università di Foggia

Negli ultimi decenni l'educazione emozionale ha acquisito un ruolo centrale all'interno dei contesti scolastici, passando da un'attenzione marginale a una componente fondamentale dei processi educativi. In questo contesto la Pedagogia Speciale ha dato un contributo significativo, sottolineando l'importanza delle competenze emozionali degli insegnanti nel supporto di alunni con disabilità e nella relazione con le loro famiglie. L'educazione emozionale diventa così una componente imprescindibile nella formazione dei docenti poiché facilita la costruzione di legami empatici, contribuendo alla creazione di una rete di cura educativa sostenibile e intergenerazionale. La presente indagine esplorativa, condotta su un campione di n=201 docenti in formazione appartenenti al corso del TFA sostegno dell'Università di Foggia, si propone di indagare il parere connesso allo sviluppo delle abilità emozionali e della regolazione emotiva nella pratica professionale. Utilizzando un questionario strutturato ad hoc, lo studio esplora come i futuri docenti di sostegno percepiscono la rilevanza della competenza emotiva nel promuovere relazioni positive e una gestione efficace delle dinamiche di classe. I risultati indicano una diffusa consapevolezza tra i docenti dell'importanza della regolazione emotiva, considerata una competenza essenziale non solo per il proprio benessere e quello degli alunni ma anche per sostenere e valorizzare il ruolo delle famiglie nel processo educativo.

Riferimenti bibliografici

- Caldin, R., & Catia, G. (2021). Disabilità e cicli di vita. Le famiglie tra seduttivi immaginari e plausibili realtà (pp. 1-217). FrancoAngeli.
- Fedeli, D., & Munaro, C. (2022). L'educazione alle competenze emotive nel profilo professionale dell'insegnante: punti di forza e criticità. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 14(23), 66-80.
- Romeo, F. P. (2022). Disponibilità emozionale dell'insegnante, didattica inclusiva e cultura dell'affettività a scuola. *Education Sciences & Society*: 2, 2022, 297-312.

“Mi piace stare a scuola”. Clima della classe e inclusione scolastica. Indagine esplorativa per la validazione della Inclusion Climate Scale

Viola Ilaria – Università degli Studi di Salerno
Paola Aiello – Università degli Studi di Salerno

Il clima della classe riflette la percezione condivisa dell’ambiente di apprendimento e promuove il benessere emotivo e l’inclusione di tutti gli studenti, indipendentemente dalle loro abilità o provenienze. Riconosciuto come centrale in documenti internazionali, come la Convenzione ONU sui Diritti dell’Infanzia e l’UNESCO Education 2030, il clima della classe è fondamentale per garantire ambienti scolastici sicuri e inclusivi. Un elemento cruciale per creare un clima positivo è la collaborazione tra scuola e famiglia. Questa sinergia assicura continuità tra le esperienze emotive vissute a casa e a scuola, rafforzando il senso di appartenenza e sicurezza degli studenti. Un clima di classe positivo, infatti, potenzia il supporto familiare, migliorando il benessere e il successo scolastico, oltre a ridurre conflitti e problemi comportamentali. Come evidenziato nella letteratura, il clima della classe è un costrutto multifattoriale che si basa su tre dimensioni principali: supporto socioemotivo, organizzazione e gestione, e sviluppo personale degli studenti. Esso influisce su diverse aree della vita degli studenti. Di conseguenza, sono stati sviluppati molti modelli e strumenti per misurarlo. Questo contributo presenta una revisione della letteratura sul costrutto del clima della classe e sugli strumenti di valutazione, con particolare attenzione al questionario di Schwab, Sharma e Loreman, con l’obiettivo di adattarlo al contesto italiano per migliorare le pratiche inclusive

Riferimenti bibliografici

- Cottini, L. (2021). *Didattica speciale e inclusione scolastica: Teorie e prassi operative*. Giunti Editore.
- D'Alonzo, L. (2020). *La gestione della classe per l'inclusione*. Morcelliana.
- Epstein, J. L. (2018). School, family, and community partnerships in teachers’ professional work. *Journal of Education for Teaching*, 44(3), 397-406.
- Fraser, B. J. (2015). “Classroom Climate” in *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (second edition). Ed. J. D. Wright (Oxford: Elsevier), 825–832.
- Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research*, 67(1), 3-42.
- Mitchell, D. (2014). *What really works in special and inclusive education: Using evidence- based teaching strategies*. Routledge.
- Margas N (2023) Inclusive classroom climate development as the cornerstone of inclusive school building: review and perspectives. *Front. Psychol.* 14:1171204. doi: 10.3389/fpsyg.2023.1171204
- OCSE (2019). *PISA 2018 Results (Volume III):What School Life Means for Students’ Lives*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>. 129
- Giornale Italiano della Ricerca Educativa | Italian Journal of Educational Research | XIV | 27 (2021) | 115-130*. Germani
- Schwab, S., Sharma, U., & Loreman, T. (2018). Are we included? Secondary students' perception of inclusion climate in their schools. *Teaching and Teacher Education*, 75, 31-39. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.05.016>
- Wang, M.-T., Degol, L., Amemiya, J., Parr, A., and Guo, J. (2020). Classroom climate and children’s academic and psychological wellbeing: a systematic review and meta-analysis. *Dev. Rev.* 57:100912. doi: 10.1016/j.dr.2020.100912

La gestione del comportamento e dell’emotività nella disabilità intellettiva. Una proposta di intervento

Visceglia Donatella – Università degli Studi Roma Tre

Il presente contributo si propone di descrivere uno studio di caso relativo ad un giovane adulto con disabilità intellettiva di grado medio, che frequenta il corso di Laurea in Scienze dell’Educazione e presenta comportamenti problematici e difficoltà nella gestione delle emozioni. In particolare, ci si propone di sintetizzare l’esperienza di progettazione e intervento effettuata dal gruppo di lavoro multidisciplinare, che ha operato in ottica bio-psico-sociale, favorendo il dialogo costante, la sinergia e la condivisione di strumenti, metodi e approcci educativi tra gli ambienti di vita. L’approccio seguito è stato di tipo multimodale, su tre livelli differenti: evolutivo (attraverso l’adattamento ai contesti di vita, la gestione e partecipazione ai gruppi dei pari e il coinvolgimento di associazioni e servizi presenti sul territorio), sociale (attraverso l’educazione e la formazione curata dall’educatrice domiciliare e dal tutor per lo studio), psicologico (percorso di psicoterapia e supporto alla famiglia) e ha perseguito le seguenti finalità: – individuare le ragioni del comportamento problematico, per potere strutturare un programma che riesca a decrementarlo; – creare nuove modalità di espressioni comportamentali e comunicative; – creare un’alleanza strategica con il soggetto e con gli altri significativi (familiari, educatore, tutor universitari, psicologo), attraverso la condivisione di un fine comune.

Riferimenti bibliografici

- Goussot, A. (2008). L’intervento educativo nel caso di soggetti con disabilità intellettive: metodi e strumenti. Milano: Franco Angeli.
- Ianes, D., Cramerotti, S. (2002). Comportamenti problema e alleanze psicoeducative. Trento: Erickson.
- Manghi, S. (2004). La conoscenza ecologica. Attualità di Gregory Bateson. Milano: Raffaello Cortina editori.
- Ruggerini, C., Dalla Vecchia, A., Vezzosi, F. (a cura di). (2008). Prendersi cura della disabilità intellettiva. Trento: Erikson.
- Schalock R.L., Verdugo Alonso M.A. (2006). Manuale di qualità della vita. Brescia: Vannini Editrice.
- Schianchi, M. (2012). Storia della disabilità. Dal castigo degli dei alla crisi del Welfare. Roma: Carrocci editore.
- Zambotti, F. (a cura di). (2014). Disabilità intellettiva a scuola. Trento: Erickson.
- Zucconi, A., Howell, P. (2003). La promozione della salute. Bari: Edizione la Meridiana.

Il disagio educativo: la voce degli insegnanti in formazione

Silvia Zanazzi – Università degli Studi di Ferrara
Maria Vittoria Battaglia – Università degli studi Niccolò Cusano
Nicoletta Lorrai – Università degli Studi di Ferrara
Andreina Orlando – Università Roma Tre

Il termine “disagio educativo” indica il disagio dei professionisti dell’educazione di fronte al disagio manifestato in diverse forme dai minori nei contesti scolastici e educativi. Il “circolo vizioso” del disagio educativo si può sintetizzare in questo modo: il minore esprime un disagio; i professionisti se ne rendono conto, ma non riescono ad accoglierlo né a fornire risposte adeguate; di conseguenza, i professionisti provano a loro volta disagio (Nicolodi, 2010, 2022). Il contributo proposto parte dall’analisi tematica (Pagani, 2020) di 145 testimonianze scritte di docenti specializzandi nel sostegno raccolte nel 2023 tramite Google form. Ai partecipanti è stato chiesto: 1. di condividere i propri pensieri e/o la propria esperienza di “disagio educativo”; 2. di raccontare le reazioni, i comportamenti avuti e gli interventi realizzati nelle situazioni affrontate; 3. di descrivere quali misure/interventi/strumenti sarebbero necessari, a loro giudizio, per supportare gli insegnanti. L’analisi tematica consente di evidenziare alcune categorie ricorrenti nell’esperienza degli insegnanti e, a partire da queste, di delineare traiettorie di approfondimento dell’indagine, anche in relazione ai diversi ordini di scuola e età degli alunni. Comprendere le diverse forme e manifestazioni del disagio educativo è fondamentale per ipotizzare strategie di intervento attraverso la condivisione delle esperienze, la riflessione critica e la formazione.

Riferimenti bibliografici

- Benvenuto G. (2019). La scuola diseguale. Inclusione, equità e contrasto alla dispersione scolastica. In Isidori M.V., a cura di, La formazione dell’insegnante inclusivo. Superare i rischi vecchi e nuovi di povertà educativa. Milano: FrancoAngeli.
- Di Profio L., a cura di (2020). Povertà educativa: che fare? Analisi multidisciplinare di una questione complessa. Milano: Mimesi.
- Finetti S. (2023). La povertà educativa. Origini, dimensioni, prospettive. Milano: Franco Angeli.
4. Lancini M. (2023). Sii te stesso a modo mio. Essere adolescenti nell’epoca della fragilità adulta. Milano: Raffaello Cortina.
- Mariani A., a cura di (2022). La relazione educativa. Prospettive contemporanee. Roma: Carocci.
6. Nicolodi G. (2010). Il disagio educativo alla scuola primaria. Milano: FrancoAngeli.
- Nicolodi G. (2022). La risposta della scuola al disagio educativo. Aspetti teorici, strumenti di osservazione e strategie operative al nido e alla scuola dell’infanzia. Trento: Erickson.
- Pagani V. (2020). Dare voce ai dati. L’analisi dei dati testuali nella ricerca educativa. Parma: Junior, 2020.
- Paradiso L. (2018). Maltrattamento e abuso dell’infanzia nelle istituzioni educative e formative: dall’analisi del fenomeno alla definizione di azioni di prevenzione e di intervento per un modello di buon trattamento, *Formazione & Insegnamento*, XVI, 1, 2018, 109-120.
- Zanazzi, S. (2023). “Lei forse non lo sa, ma non l’ho mai dimenticata”. Le competenze relazionali per un’educazione inclusiva, *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 15, 25, 165-186.

L'alleanza educativa tra scuola e famiglia: le opinioni delle funzioni strumentali per l'inclusione

Iolanda Zollo – Università degli Studi di Salerno

Flavia Capodanno – Università degli Studi di Salerno

Maurizio Sibilio – Università degli Studi di Salerno

La costruzione dell'alleanza educativa tra scuola e famiglia rappresenta un aspetto centrale di ogni pratica inclusiva volta a favorire l'accessibilità di tutti gli studenti ai luoghi di vita e che sia orientata allo sviluppo di un nuovo modo di interpretare, di valorizzare e, soprattutto, di agire le differenze di ognuno. In Italia, la necessità di operationalizzare tale alleanza si inserisce in un quadro normativo nazionale pregno di significative suggestioni pedagogiche e di spunti circa pratiche volte alla costruzione di relazioni dialogiche; purtroppo, ciò che emerge, nel concreto, è un gap tra teoria e pratica. Appare, dunque, fondamentale non solo partire da un modello organizzativo che agisca come cornice progressiva e che delinei un possibile itinerario da percorrere per la costruzione di un fattivo dialogo volto a un agire educativo realmente inclusivo, ma anche e soprattutto individuare figure di sistema interne che, nell'ottica della leadership distribuita, operino una mediazione tra le due agenzie educative. Saranno presentati i risultati preliminari di un'indagine esplorativa mirante a indagare le opinioni di alcune funzioni strumentali per l'inclusione, operanti nelle istituzioni scolastiche italiane, rispetto alla natura dell'alleanza scuola-famiglia, alla sua centralità nella promozione dei processi inclusivi e alle concrete azioni che, rientrando nell'alveo del loro ruolo di middle leaders, possano favorire la sostenibilità di questa alleanza.

Riferimenti bibliografici

- De Nobile, J. (2018). Towards a theoretical model of middle leadership in schools. *School Leadership & Management*, 38(4), 395–416. <https://doi.org/10.1080/13632434.2017.1411902>
- EADSNE (2012). Teacher education for inclusion. Profile of inclusive teachers. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Profile-of-Inclusive-Teachers.pdf>.
- EADSNE (2022). Developing The Profile For Inclusive Teacher Professional Learning: Implementing the Teacher Professional Learning for Inclusion Phase 2 methodology. https://www.european-agency.org/sites/default/files/TPL4I_Phase_2_Implementation_Report.pdf.
4. Epstein, J. L. (2001). Introduction to the special section. *New directions for school, family, and community partnerships in middle and high schools*. NASSP Bulletin, 85(627), pp. 3-6.
- Goussot, A. (2015). *La pedagogia speciale come scienza delle mediazioni e delle differenze*. Fano: Aras Edizioni.
- Harris, A. (2004). Teacher leadership and distributive leadership: An exploration of the literature. *Leading and Managing* 10(2): 1–9.
- Henderson, A.T. & Berla, N. (1994). *A new generation of evidence: The family is critical to student achievement*. National Committee for Citizens in Education, Washington DC.
- Henderson, A. T. & Mapp, K. L. (2002). *A new wave of evidence: The Impact of School, Family, and Community Connections on Student Achievement*. Annual Synthesis.
- Sibilio, M. (2013). *La didattica semplice*. Napoli: Liguori.
10. Spillane, J.P. (2005). Distributive leadership. *The Educational Forum* 69(2): 143–150.

Bisogni educativi speciali e plurilinguismo: il progetto PEDESS

Luigi Zuru Antioco – Università degli Studi di Cagliari

Daniele Bullegas – Università degli Studi di Cagliari

Deiana Igor – Università degli Studi di Cagliari

Facendo riferimento a quanto colto anche dai documenti ministeriali (la Direttiva del 2012 e la Circolare del 2013), le condizioni che caratterizzano l'esperienza di apprendimento di alunni e studenti a scuola possono essere complesse, lasciando emergere situazioni di disagio psicologico e dinamiche esistenziali complicate, povertà educativa e indigenza socioeconomica. A queste si associano realtà di svantaggio linguistico e culturale per le quali, oltre alle già note disuguaglianze geosociali generate in contesti unilingui, molti adolescenti e giovani vivono dinamiche di forte disorientamento, derivate dalla mancanza di elementi con i quali tracciare il significato ed il senso di ciò che sono chiamati a fare a scuola. In un simile scenario, è ben comprensibile in che termini gli studenti allogeni facciano segnalare un tasso di abbandono scolastico tre volte superiore rispetto a quelli italiani e perché gli stranieri di I e di II generazione con competenze alfabetiche e numeriche non adeguate siano sempre più numerosi rispetto ai loro coetanei italiani. Nell'ambito del progetto interdisciplinare PEDESS, teso a identificare la percezione dei docenti sugli aspetti che contribuiscono allo sviluppo di un'educazione plurilingue e interculturale, il contributo delinea alcuni aspetti inerenti agli usi, alle pratiche didattiche ed alle consapevolezze dei docenti emersi dalla somministrazione di un questionario rivolto a docenti delle scuole secondarie di II grado sarde.

Riferimenti bibliografici

- De Mauro, T. (1996). Distanze linguistiche e svantaggio scolastico. In A. Colombo & W. Romani (Eds.), *È la lingua che ci fa uguali. Lo svantaggio linguistico: problemi di definizione e di intervento* (Quaderni del Giscel, pp. 13–24). La Nuova Italia. ISTAT. (2021). BES 2020. Il benessere equo e solidale in Italia. Roma.
- Zurru, A. L. (2019). Marginalità. In L. d'Alonzo (Ed.), *Dizionario di pedagogia speciale* (pp. 278–283). Editrice Morcelliana.
- Mura, A., & Zurru, A. L. (2023). Innovation in thinking and educational practice: a dialogue with Alain Goussot on Special Educational Needs. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, XI(1), 128–134. <https://doi.org/10.7346/sipes-01-2023-12>

SP6 – Direzioni di cura: sfide attuali e future nella Pedagogia speciale

Chair

Serenella Besio (Università di Bergamo)

Discussant

Dario Ianes (Libera Università di Bolzano)

Antonella Valenti (Università della Calabria)

Patrizia Gaspari (Università di Urbino)

Rapporteur

Andrea Fiorucci (Università del Salento)

Ruolo della cura e dell'impegno del docente nella gestione di situazioni complesse

Giombattista Amenta – Università di Messina

Nei contesti educativi attuali, sempre più complessi, la costruzione di legami di fiducia tra insegnanti e studenti si rivela essenziale per promuovere ambienti di apprendimento sani, costruttivi e inclusivi. L'intervento si propone di esaminare alcune sfide educative che i docenti talvolta affrontano, ovvero situazioni contrassegnate da svantaggio socioeconomico, scarsa sintonia nella relazione educativa, demotivazione, o addirittura comportamenti irrispettosi e maltrattamenti agiti dagli studenti. A partire da esperienze concrete e dall'analisi di contesti difficili, il contributo pone l'accento su come l'impegno e la cura degli insegnanti nei confronti degli studenti possano trasformare relazioni difficili e conflittuali, promuovendo il rispetto reciproco e riducendo gli atteggiamenti denigratori. Dopo aver posto particolare attenzione sui legami che si sviluppano tra gli studenti, le famiglie e i docenti, il contributo offre indicazioni utili per inaugurare un circolo virtuoso tra cura e coinvolgimento degli studenti, affrontando anche il rischio di esclusione o di estromissione di quelli che attuano comportamenti denigratori e maltrattamenti nei confronti dei docenti. La riflessione si concentra sul ruolo dell'insegnante come figura resiliente, capace di offrire un modello positivo di impegno e di speranza, in grado di stimolare il cambiamento anche in situazioni di importanti disagi.

Riferimenti bibliografici

- Blazar D. - Kraft M., Teacher and Teaching Effects on Students' Attitudes and Behaviors, «Educational Evaluation and Policy Analysis», XXXIX, 1 (2017), pp. 146-170, <https://doi.org/10.3102/0162373716670260>.
- El Kalai I. - Kirmi B. - Ait Lhassan I., Investigating the Effect of Teacher Commitment on Student Academic Achievement, «International Journal of Research in Business and Social Science», X, 8 (2021), pp. 350-363, <https://doi.org/10.20525/ijrbs.v10i8.1507>.
- Hewitson K., If You Can't Reach Them, You Can't Teach Them. Building Effective Learning Relationships, Critical Publishing, St Albans 2021.
- King O.C. - Mertens M., Self-fulfilling Prophecy in Practical and Automated Prediction, «Ethical Theory and Moral Practice», XXVI, (2023), pp. 127-152, <https://doi.org/10.1007/s10677-022-10359-9>.
- Merton R. K., The Matthew Effect in Science. The Reward and Communication Systems of Science are Considered, «Science», CLIX, 3810 (1968), pp. 56-63, trad. it.: L'effetto S. Matteo nella scienza, II. Vantaggio cumulativo e simbolismo della proprietà intellettuale, in Id., Teoria e struttura sociale, 3 voll., Il Mulino, Bologna 2007, pp. 1165-1201.
- Ulug M. - Ozden M. - Eryilmaz A., The Effects of Teachers' Attitudes on Students' Personality and Performance, «Procedia - Social and Behavioral Sciences», XXX, 1 (2011), pp. 738-742, <https://doi.org/10.1016/J.SBSPRO.2011.10.144>.
- Yolak R. - Şekerler S. - Kızıltepe Z. - Seggie F., Teacher Attitudes and Influence on Student Academic Lives: Perceptions of High School Students, «Learning and Teaching», IX, 1 (2020), pp. 25-44, <https://doi.org/10.7459/lt/9.1.03>.

I NEETs: una nuova sfida per la Pedagogia Speciale

Barbara Baschiera – Università Ca' Foscari – Venezia

Il fenomeno dei cosiddetti NEETs si sta facendo sempre più urgente per le sue forti implicazioni di natura sociale, demografica, economica ed educativa.

Se una prolungata esclusione dai circuiti occupazionali e formativi può comportare pesanti conseguenze sul processo di realizzazione personale, sul rapporto con il contesto sociale, sul mondo relazionale e sulla visione del futuro dei NEETs, la Pedagogia Speciale non può esimersi dall'indicare la via per costruire un percorso formativo inclusivo in grado di consentire la crescita, l'apprendimento, il miglioramento della qualità della vita delle persone in difficoltà (Gaspari, 2013; Goussot, 2013; de Anna, 2014).

Il progetto "Be the Change" ha tentato di rispondere a queste esigenze, tramite un modello di mentoring intergenerazionale, in grado di promuovere il potenziale di sviluppo dei giovani e la partecipazione e la valorizzazione dell'esperienza di older adults provenienti dal mondo dell'impresa in cinque paesi europei.

L'interdipendenza sviluppata grazie all'apprendimento intergenerazionale si è confermata efficace, per incrementare la fiducia, il coraggio, l'autonomia, l'autostima dei giovani (Mura, 2012); per alimentare i talenti e ridurre le situazioni di svantaggio e disagio.

La prospettiva dell'interdipendenza intergenerazionale può apportare un nuovo impulso alla Pedagogia Speciale, aprendo nuovi orizzonti epistemologici, metodologici e operativi, secondo un approccio ecologico e globale di sviluppo dei NEETs (Baschiera et al., 2018).

Riferimenti bibliografici

- Baschiera, B., Santini, S., & Socci, M. (2018). Intergenerational entrepreneurship education: older entrepreneurs reducing youngsters' social and work disengagement. *Probl. Educ. 21st Century*, 76, 7-20.
- de Anna, L. (2014). *Pedagogia speciale. Integrazione e inclusione*. Roma: Carocci.
- Gaspari, P. (2013). Una cornice epistemologica per i bisogni educativi speciali. In *L'integrazione scolastica e sociale*, (12/4, pp. 344-354). Trento: Erickson.
- Goussot, A. (2013). Nuove prospettive per la pedagogia speciale: piste e proposte di ricerca. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 1/1, 11-20.
- Mura, A. (2012). *Pedagogia Speciale. Riferimenti storici, temi e idee*. Milano: FrancoAngeli.

Verso un Ecosistema Educativo Inclusivo: Il Ruolo Multifunzionale dell'IA

Gianmarco Bonavolontà – Università degli Studi di Cagliari

Silvio Marcello Pagliara – Università degli Studi di Cagliari

Il seguente lavoro si prefigge di avviare una riflessione pedagogica che si articola attorno a tre dimensioni centrali della funzione dell'IA: come strumento, come mediatore didattico e come ambiente educativo. In primo luogo, si analizzano le condizioni teorico-pedagogiche che permettono all'IA di agire come strumento, ad esempio, per favorire la personalizzazione dei percorsi di apprendimento offrendo assistenza, supporto e facilitazione: in quali condizioni l'IA può divenire uno strumento efficace per la progettazione didattica? In che termini può fungere da mediatore didattico, stimolando l'apprendimento e sviluppando competenze adattative? Come può favorire il riconoscimento delle diversità, superare i metodi trasmissivi e promuovere un'istruzione più democratica e accessibile? Infine, si riflette sulle condizioni necessarie affinché l'IA diventi parte integrante di un ecosistema educativo, assumendo la funzione di ambiente: in che modo l'IA può contribuire a creare ambienti di apprendimento inclusivi? Questa sistematizzazione teorica mira a fornire un quadro di riferimento per comprendere le potenzialità dell'IA nei contesti educativi, contribuendo a una riflessione critica su come tali tecnologie possano supportare l'evoluzione della Pedagogia Speciale e l'inclusione educativa attraverso un approccio universale.

Riferimenti bibliografici

- Bardi, D., & Maragliano, R. (2024, 16 marzo). L'IA e le prospettive per la formazione. Impara Digitale. Recuperato da: <https://imparadigitale.nova100.ilsole24ore.com/2024/03/16/lia-e-le-prospettive-per-la-formazione/>
- Bond, M., Khosravi, H., De Laat, M. et al. (2022). A meta systematic review of artificial intelligence in higher education: a call for increased ethics, collaboration, and rigour. *Int J Educ Technol High Educ* 21, 4 (2024). <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00436-z>
- Cuomo, S., Biagini, G., & Ranieri, M. Artificial Intelligence Literacy, che cos'è e come promuoverla. Dall'analisi della letteratura ad una proposta di Framework. *Media Education*. <https://doi.org/10.36253/me-13374>
- Moriggi, S. & Pireddu, M. (2024). L'intelligenza artificiale e i suoi fantasmi: vivere e pensare con le reti generative. Trento Il margine.
- OECD. (2023). *Shaping Digital Education: Enabling Factors for Quality, Equity and Efficiency*. OECD. <https://doi.org/10.1787/bac4dc9f-en>
- Pagliara, S. M., Bonavolontà, G., & Mura, A. (2024). Educating with Artificial Intelligence Through an Inclusive Lens: New Horizons for Personalisation. *Journal of Inclusive Methodology and Technology in Learning and Teaching*, 4(1).
- Panciroli, C., & Rivoltella, P. C. (2023). Pedagogia algoritmica: Per una riflessione educativa sull'intelligenza artificiale (<http://id.sbn.it/bid/CAG2141957>). Scholè.
- Ranieri, M., & Biagini, G., & Cuomo, S. (2023). *Scuola e intelligenza artificiale: percorsi di alfabetizzazione critica*. Roma Carocci.
- Rivoltella, P. C. (2023). L'analisi pedagogica e i suoi oggetti al tempo dell'Intelligenza Artificiale. *Studi Sulla Formazione/Open Journal of Education*, 26(2), Articolo 2. <https://doi.org/10.36253/ssf-14975>
- UNESCO. (2021). *AI and education: Guidance for policy-makers*. UNESCO. <https://doi.org/10.54675/PCSP7350>

Per una cultura dell'inclusione e della neurodiversità: formare i docenti alla didattica orientativa

Rosaria Capobianco – Università degli studi di Napoli Federico II

La didattica orientativa è una pratica di insegnamento che mette al centro lo studente con l'obiettivo di dare efficaci strumenti per la conoscenza di sé, del proprio contesto e delle personali prospettive formative e professionali. Essa favorisce il processo di inclusione, sviluppando i talenti di ciascuno e diffondendo la cultura della neurodiversità, in quanto valorizza la persona e considera il processo dell'orientamento come un'esperienza di crescita e di apprendimento trasformativo. Secondo le Linee Guida per l'orientamento del 2022, l'attività didattica in chiave orientativa è organizzata a partire proprio dalle esperienze degli studenti, grazie al superamento della didattica trasmissiva e con la valorizzazione della didattica laboratoriale. I docenti tutti, compreso i docenti di sostegno, e soltanto i docenti-tutor dell'orientamento devono adottare una didattica orientativa, al fine di orientare, di motivare, di indirizzare. Nell'a.s. 2023/2024, presso l'Istituto di Istruzione Superiore "Carafa-Giustiniani" di Cerreto Sannita (Benevento), si è svolto il corso di formazione per i docenti: "La didattica orientativa e le metodologie attive" al fine di promuovere le competenze orientative dei docenti all'interno della cultura della neurodiversità e dell'inclusione, fondamentali per promuovere il talento e la creatività di ogni soggetto all'interno di un sistema veramente inclusivo di tutta la diversità umana.

Riferimenti bibliografici

- Armstrong, T. (2011). *The Power of Neurodiversity: Unleashing the Advantages of Your Differently Wired Brain*. Cambridge, MA: DaCapo Lifelong/Perseus Books.
- Biagioli, R. (2023). *L'orientamento formativo. Modelli pedagogici e prospettive didattiche*. Pisa: ETS.
- Cadavero, M., Salerni, A. (2022). Per una Pedagogia della Neurodiversità. *Problemi della pedagogia*, LXVIII(2) pp. 285-310.
- Domenici, G. (2009). *Manuale dell'orientamento e della didattica modulare*. Bari: Laterza.
- Ellis, P., Osborne, A., Kirby, A. (2023). *Neurodiversity and Education*. London: SAGE Publications Ltd.
- Etherington, M., Boyce, E. J. (2017). *What teachers need to know: Topics in diversity and inclusion*. Eugene, Oregon: Wipf & Stock.
- Fung, L. K. (2021). *Neurodiversity: From phenomenology to neurobiology and enhancing technologies*. Washington, DC: American Psychiatric Association Publishing.
- Mariani C. (2024). *Didattica orientativa. Le idee, le forme, gli strumenti per orientare con i saperi della scuola secondaria*. Milano: UTET.
- Marquardt L., Anagnostopoulos E. (2021) (a cura di). *Competenze, orientamento, empowerment per l'inclusione. Trasversalità e trasferibilità di skills, strumenti e pratiche*. Milano: Ledizioni.
- Nerenberg, J. (2021). *Divergent Mind: Thriving in a World That Wasn't Designed for You*. San Francisco, CA, HarperOne.

Reciprocità, riconoscimento, cittadinanza: pedagogia speciale e deistituzionalizzazione della cura

Natascia Curto – Università degli Studi di Torino

I profondi cambiamenti che il discorso sulla disabilità sta attraversando negli ultimi anni chiamano in causa la struttura profonda delle discipline (Tarantino). La pedagogia speciale, in particolare, a fronte della spinta culturale e normativa segnata dalla Convenzione ONU (Bernardini 2024) è esposta a un alto rischio di replicare la sua conformazione come disciplina residuale, di essere cioè relegata a quel campo che si prende cura di coloro dei quali gli altri non si occupano. Ma se è la posizione di svantaggio delle traiettorie esistenziali di cui si occupa a definire i confini tra chi cura e chi è curato, la domanda su come questa cura possa configurarsi come emancipatoria, rispettosa del pieno accesso alla cittadinanza, attuale, senza perdere di consistenza è più che all'ordine del giorno (Marchisio 2023). Per la pedagogia speciale contemporanea la sfida della cura si configura, dunque, come lo sviluppo di saperi e processi in grado di occuparsi dell'altro tenendo dentro la dimensione della reciprocità, riconoscendone il pieno sviluppo in termini di persona umana (Piccione 2023). Si tratta di rinunciare a ogni movimento a rischio di oggettivazione, in grado di confinare i destinatari delle pratiche di cura in un sottoinsieme stabile della popolazione formato da individui particolarmente e strutturalmente svantaggiati (Crocetta et al 2024).

Riferimenti bibliografici

- Bernardini, M. G. (2016). *Disabilità, giustizia, diritto.: Itinerari tra filosofia del diritto e Disability Studies* (Vol. 124). G Giappichelli Editore.
- Piccione, D. (2023) *Costituzionalismo e disabilità*. Torino: Giappichelli
- Marchisio, C. (2023). LA SFIDA DELLA LEGGE DELEGA SULLA DISABILITA'. *L'INTEGRAZIONE SCOLASTICA E SOCIALE*, 22, 1-4.
- Gaspari, P. (2021). Cura educativa, relazione d'aiuto e inclusione. Le categorie fondative della pedagogia speciale nelle professionalità educative (pp. 1-240). Editoriale Anicia srl.
- Mura, A., de Freitas, C. R., Zurru, A. L., & Tatulli, I. (2019). Paradigmi della cura a confronto: il contributo della Pedagogia Speciale. *Nuova Secondaria*, 37(3), 108-119.
- Christian Crocetta, Marco Emilio, Enrico Miatto (2022). *Fragile o vulnerabile? Traiettorie per una semantica interdisciplinare*. Lecce: Pensa Multimedia
- Tarantino, C. (2021). Vizio di forma. La disabilità come elemento sfuggente alla 'forma standard'. *L'Altro Diritto*, 5, 108-118.

Verso una Pedagogia Speciale sostenibile: dialogo tra educazione inclusiva e educazione ecologica per un futuro condiviso

Stefania Falchi – Università degli Studi di Cagliari
Antioco Luigi Zurru – Università degli Studi di Cagliari

La Pedagogia Speciale e l'educazione ecologica alla sostenibilità, seppur sviluppatesi in contesti differenti, sembrano condividere obiettivi e sfide comuni. Entrambe le discipline si focalizzano sulla creazione di contesti educativi inclusivi e resilienti, capaci di evolvere per rispondere alle diverse esigenze degli individui e della società. In che termini l'interlocuzione tra i due sguardi può promuovere un autentico sviluppo sostenibile, capace di cogliere anche la dimensione sociale e culturale dell'inclusione? Quanto la Pedagogia Speciale si è interfacciata al discorso della sostenibilità? Quanto l'educazione ecologica considera le persone con disabilità nella dinamica della sostenibilità sociale? Sulla scorta di simili interrogativi, attraverso una riflessione teorica e dialogante in senso interdisciplinare, il contributo mira a esplorare i possibili parallelismi epistemici e metodologici che emergono dall'incontro tra Pedagogia Speciale e educazione ecologica. Partendo da una revisione critica della letteratura e analizzando pratiche esistenti, l'obiettivo è quello di identificare nuove prospettive di ricerca per la progettazione di percorsi formativi inclusivi che, da un lato siano utili per affrontare le sfide globali, le crisi e le transizioni e, dall'altro, valorizzino la diversità e promuovano la giustizia sociale, proponendo un modello educativo integrato, sostenibile e innovativo, capace di garantire un più ampio processo di emancipazione.

Riferimenti bibliografici

- Besio, S., & Caldin, R. (a cura di). (2019). La pedagogia speciale in dialogo con altre discipline: Intersezioni, ibridazioni e alfabeti possibili. Guerini scientifica.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2014). Nuovo Index per l'inclusione. Percorsi di apprendimento e partecipazione a scuola (F. Dovigo, a cura di). Carocci.
- Čavkoska, B. (2018). Sustainable development and the social inclusion of disabled people. *SEER*, 21(2), 253–260. <https://doi.org/10.5771/1435-2869-2018-2-103>
- Gaspari, P. (2004). La Pedagogia speciale come scienza della complessità. In M. Baldacci, P. Gaspari, A. Giallongo, C. Marini, & R. Travaglini (a cura di), *Educazione e civiltà: Studi in onore di Nando Filograsso* (pp. 299–305). Anicia.
- Gaspari, P. (2012). *Pedagogia speciale: Questioni epistemologiche*. Anicia.
- Ianes, D., & Canevaro, A. (2019). Un altro sostegno è possibile. *Pratiche di evoluzione sostenibile ed efficace*. Erickson.
- Mura, A. (2016). *Diversità e inclusione. Prospettive di cittadinanza tra processi storico-culturali e questioni aperte*. FrancoAngeli.
- Pinnelli, S. (2022). Promuovere l'inclusione attraverso l'educazione alla sostenibilità: Il progetto «Ambasciatori di sostenibilità». *FORMAZIONE & INSEGNAMENTO. Rivista internazionale di Scienze dell'educazione e della formazione*, 20(1 Tome I), 507–521. https://doi.org/10.7346/-fei-XX-01-22_44
- UN. (2015, settembre 25). *Trasformare il nostro mondo: L'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*.
- Zurru, A. L., Falchi, S., & Pia, M. (2024). Crisi e transizioni: L'approccio della Didattica Speciale e percorsi per l'innovazione a scuola. *Mizar. Costellazione di pensieri*, (20), Articolo 20. <https://doi.org/10.1285/i24995835v2024n20p37>

Le direzioni della cura come categoria fondativa della Pedagogia speciale

Patrizia Gaspari – Università degli Studi di Urbino Carlo Bo

La Pedagogia speciale come scienza della cura educativa è capace di elaborare un proprio statuto epistemologico caratterizzato da competenze situazionali profonde. Tale sapere è indubbiamente dialogico-ermeneutico, complesso, ecologico-sistemico e, quindi, in divenire. Il concetto di cura educativa, (Cambi, 2010; Palmieri, 2018; Mortari, 2019; Giosi, 2019; Gaspari, 2021) sottolinea la dimensione strutturale dell'esistenza che si snoda nell'alternarsi dialettico tra potenzialità esistenziali e reali effettività, in modo che la cura educativa si manifesti autenticamente come relazione di aiuto incentrata, come afferma Palmieri (2000), nella complessa azione di "anticipare liberando" per restituire all'altro, al "diverso" credibilità, fiducia e rafforzamento della personale identità. La cura educativa (Fadda, 2016; Gaspari, 2021) è stata molto indagata all'interno del dibattito pedagogico speciale e non solo, generando prospettive di ricerca interessanti, se declinate nell'ambito della Pedagogia speciale inclusiva. Le traiettorie esistenziali delle persone con disabilità e non solo esigono la progettazione di finestre di reciprocità e di dialettiche interazioni semantiche tra spazi intimi del sé che si affacciano per avere voce nelle relazioni circolari realizzate nei micro e macro contesti sociali, allo scopo di individuare comuni trame narrative, che interrogano la comunità educante, disegnando innovative direzioni di senso della cura e della Pedagogia speciale stessa.

Riferimenti bibliografici

- Cambi F. (2010), *La cura di sé come processo formativo. Tra adultità e scuola*, Laterza, Roma-Bari.
- Fadda, R. (2016). *Promessi a una forma. Vita, esistenza, tempo e cura: lo sfondo ontologico della formazione*. Milano: Franco Angeli.
- Gaspari P. (2021), *Cura educativa, relazione d'aiuto e inclusione. Le categorie fondative della Pedagogia speciale nelle professionalità educative*, Anicia, Roma.
- Giosi M. (2019), *L'esperienza educativa e i suoi linguaggi. Dialogo, narrazione, humanitas*, Anicia, Roma.
- Mortari L. (2019), *Aver cura di sé*, Raffaello Cortina, Milano.
- Palmieri C. (2018), *Un'esperienza di cui aver cura. Appunti pedagogici sul fare educazione*, Franco Angeli, Milano.
- Palmieri C. (2000), *La cura educativa*, Franco Angeli, Milano.

Pre-service Teachers' Values and Life Satisfaction: Research on Special and Inclusive Education

Annalisa Ianniello – Università degli Studi di Salerno

Ali Musleh Alodat – Qatar University (Doha, Qatar)

Recenti risultati di ricerca suggeriscono che alcune 'priorità valoriali' (Schwartz, 2018) influenzino la Soddisfazione di Vita dei docenti (Joshnloo & Ghaedi, 2009), che condiziona la qualità dell'insegnamento (Hascher & Waber, 2021) e la governance inclusiva (Duckworth et al., 2009). Il presente studio si pone lo scopo di rilevare le priorità valoriali degli insegnanti pre-service e indagarne la relazione con la loro Soddisfazione di Vita. Nello specifico, a partire dalla Teoria della Struttura Universale dei Valori Umani (Schwartz, 2012), si ipotizza che i valori di "Benevolenza" ed "Universalismo" si correlino positivamente alla Soddisfazione di Vita dei docenti. La ricerca ha coinvolto un campione di 797 partecipanti (M=275/F=522) iscritti al percorso di specializzazione TFA Sostegno dell'Università degli Studi di Salerno. Sono stati somministrati il Portrait Values Questionnaire (PVQ-RR) (Schwartz, 2012) e la Satisfaction with Life Scale (SWLS) (Diener, 2009). L'analisi statistica, condotta mediante Regressione Lineare Bivariata, conferma l'esistenza di una relazione positiva significativa tra le variabili (Schwartz, 2021). I risultati di questo studio suggeriscono di considerare valori e soddisfazione di vita nei programmi di formazione degli insegnanti, per migliorare l'attuazione delle politiche educative inclusive (Aiello & Sharma, 2021; Corona, Ianniello & Alodat, 2022).

Riferimenti bibliografici

- Aiello, P., & Sharma, U. (2018). Improving intentions to teach in inclusive classrooms: the impact of teacher education courses on future Learning Support Teachers. *Form@re – Open Journal Per La Formazione in Rete*, 18(1), 207–219.
- Diener, E. (2009). Subjective well-being. *The science of well-being: The collected works of Ed Diener*. Germania: Springer Science.
- Duckworth, A., Quinn, P., Seligman, M. (2009). Positive Predictors of Teacher Effectiveness. *Educational Research Review*, 4, 540-547.
- Hascher, T., Waber, J. (2021). Teacher well-being: A systematic review of the research literature from the year 2000–2019, *Educational Research Review*, 34 (1).
- Ianniello, A., Alodat A. M., Corona, F. (2022). A Bivariate Analysis of Teachers' Well-Being and Personal Values for Inclusive Education. In Podovšovnik, E., De Giuseppe, T., Corona, F. *Establishing Digital Competencies in the Pursuit of Online Learning*. USA: IGI Global.
- Joshnloo, M., & Ghaedi, G. (2009). Value priorities as predictors of hedonic and eudaimonic aspects of well-being. *Personality and Individual Differences*, 47(4), 294–298.
- Schwartz, S. H. & Sortheix, F. M. (2018). Values and subjective well-being. In E Diener, S Oishi & L Tay (eds), *Handbook of Well-Being*. New York: Guilford Press.

La cura educativa nella formazione: Una leva per il cambiamento nella relazione tra docenti

Grazia Lombardi – Università di Urbino Carlo Bo

La Pedagogia Speciale, come scienza della cura educativa e della relazione d'aiuto (Gaspari, 2021) non teme di ampliare il suo panorama formativo (Palmieri, 2018) mediante interconnessioni significative tra i diversi linguaggi disciplinari e professionali dirigendosi con maggiore vigore verso approcci umanistico-esistenziali. In tale ottica, si configura e si delinea, l'esigenza di formare i docenti tutti, (specializzati e non) oltre che ad avere competenze pedagogiche e metodologico-didattiche, a sviluppare, soprattutto, competenze relazionali e socio-affettive per operare insieme, verso un agire inclusivo. In tale direzione, le prospettive di ricerca proposte, hanno lo scopo di indagare le competenze comunicativo-relazionali dei futuri docenti, finalizzate al lavoro di gruppo, alla condivisione, alla cura educativa, all'aiuto, all'empatia, all'ascolto, al recupero ed alla tessitura delle trame narrative delle storie dell'altro (Demetrio, 1996), per accoglierle in un'ottica ecosistemica, di reciproca emancipazione, scambio e complementarità.

Riferimenti bibliografici

Demetrio D. (1996). *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*. Raffaello Cortina.

Gaspari P. (2021). *Cura educativa relazione d'aiuto inclusione. Le categorie fondative della Pedagogia speciale nelle professionalità educative*. Anicia.

Palmieri C. (2018), *Dentro il lavoro educativo. Pensare il metodo, tra scenario professionale e cura dell'esperienza educativa e della formazione*, FrancoAngeli.

Motivazione allo studio, relazioni di attaccamento e performance scolastica nei DSA: indagine esplorativa su studenti della scuola secondaria di secondo grado

Anna Maria Mariani – Università Digitale Pegaso

Eugenia Treglia – Università Digitale Pegaso

Francesco Peluso Cassese – Università Digitale Pegaso

Il contributo indaga la relazione tra motivazione scolastica e qualità delle relazioni familiari ed amicali al fine di esaminare gli effetti di queste variabili sul rendimento scolastico degli studenti della scuola secondaria di secondo grado con disturbi specifici dell'apprendimento. La letteratura scientifica più recente ha studiato la relazione tra le diverse tipologie di stili di attaccamento e la performance scolastica degli studenti. In particolare, stili di attaccamento sicuri sembrano essere correlati a risultati scolastici migliori (Kurland & Siegel, 2020). Le relazioni di attaccamento sembrano condizionare alcuni processi mentali quali quelli emotivi, mnemonici (Treglia & Ciarnella, 2023), attentivi e motivazionali (Wand, 2021) che hanno un ruolo determinante nell'apprendimento e nel successo scolastico. Le ricerche finora condotte evidenziano l'alta incidenza di pattern di attaccamento insicuro negli studenti con DSA rispetto agli studenti con sviluppo tipico (Treglia & Ciarnella, 2023), così come una tendenza alla scarsa motivazione allo studio (Zheng et al., 2014) che rappresenta uno dei predittori classici (Feraco et al. 2022) del rendimento. Per la rilevazione dei dati sono stati utilizzati: un questionario per i dati socio anagrafici e relativi alla performance scolastica; l'Inventory of Parent and Peer Attachment (IPPA; Armsden e Greenberg, 1987; adattamento italiano di Baiocco et al., 2009) e il Questionario AMOS (De Beni et al., 2014).

Riferimenti bibliografici

- Armsden, G. C., & Greenberg, M. T. (1989). Inventory of parent and peer attachment (IPPA). Seattle: University of Washington.
- Baiocco, R., Laghi, F., & Paola, R. (2009). Le scale IPPA per l'attaccamento nei confronti dei genitori e del gruppo dei pari in adolescenza: un contributo alla validazione italiana. *Psicologia clinica dello sviluppo*, 13(2), 355-384.
- Busso, D. S. (2014). Neurobiological processes of risk and resilience in adolescence: Implications for policy and prevention science. *Mind, Brain, and Education*, 8, 34-43.
- De Beni, R., Zamperlin, C., Meneghetti, C., Cornoldi, C., Fabris, M., Tona, G. D. M., & Moè, A. (2014). Test AMOS-Abilità e motivazione allo studio: prove di valutazione e orientamento per la scuola secondaria di secondo grado e l'università: Nuova edizione. Edizioni Centro Studi Erickson.
- Feraco, T., Resnati, D., Fregonese, D., Spoto, A., & Meneghetti, C. (2022). Un modello integrato di percorso accademico degli studenti delle scuole realizzazione e soddisfazione di vita. Collegare competenze trasversali, attività extrascolastiche, apprendimento autoregolato, motivazione ed emozioni. *Giornale europeo di psicologia dell'educazione*, 38(1), 1093130. <https://doi.org/10.1007/s10212-022-00601-4>.
- Kurland, R. M., & Siegel, H. I. (2020). Attachment and College Academic Success: A Four-Year Longitudinal Study. *Open Journal of Social Sciences*, 8, 45-55. <https://doi.org/10.4236/jss.2020.812005>
- Poon, K. (2018). Hot and cool executive functions in adolescence: Development and contributions to important developmental outcomes. *Frontiers in Psychology*, 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.02311>
- Treglia, E., Ciarnella, M. (2023). Specific learning disorders and attachment models: new perspectives, *QTimes WebMagazine*, XV, 1(1). doi:10.14668/QTimes_15112
- Wand, R. (2021). The Influence of Attachment Types on Academic Performance of Children, *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, vol. 615, Proceedings of the 2021 4th International Conference on Humanities Education and Social Sciences (ICHESS 2021), 512-517.
- Zheng, C., Gaumer Erickson, A., Kingston, N. M., & Noonan, P. M. (2014). The relationship among self-determination, self-concept, and academic achievement for students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 47, 462-474.

La scuola come fattore di protezione nelle disfunzionalità relazionali all'interno delle dinamiche di bullismo e cyberbullismo

Fabio Orecchio – Università Telematica Pegaso

Teresa Iona – Università di Catanzaro

Alessandra Natalini – Sapienza Università di Roma

Il presente contributo descrive l'iniziativa in atto presso l'IIS Antonello di Messina, all'interno del progetto denominato Uno Giga Centomila, che coinvolge oltre 800 scuole della Regione Sicilia e che mira a promuovere un approccio integrato alla prevenzione del bullismo e del cyberbullismo. L'obiettivo è quello di rilevare le disfunzionalità relazionali e interpersonali presenti all'interno dei contesti scolastici. Lo studio si focalizza sul ruolo che le relazioni interpersonali, supportate dalle competenze degli insegnanti, possono svolgere in termini di prevenzione e di resilienza protettiva. Ciò nell'idea di favorire una visione sistematica del fenomeno, che rappresenta la punta dell'iceberg di una serie di disfunzionalità relazionali che affondano le loro radici anche in contesti familiari multiproblematici e conflittuali e che si ripercuotono all'interno dei contesti scolastici, dove i soggetti dimostrano di non sapere stare nelle relazioni. In questo senso, la ricerca fa emergere l'importanza della collaborazione tra ricercatori, studenti, insegnanti, educatori e genitori per creare un ambiente scolastico sicuro e per pianificare interventi futuri.

Riferimenti bibliografici

- Gianesini, G. and Brighi, A. (2015), "Cyberbullying in the Era of Digital Relationships: The Unique Role of Resilience and Emotion Regulation on Adolescents' Adjustment", *Technology and Youth: Growing Up in a Digital World (Sociological Studies of Children and Youth, Vol. 19)*, Emerald Group Publishing Limited, Leeds, pp. 1-46. <https://doi.org/10.1108/S1537-466120150000019001>
- Keelan CM, Schenk AM, McNally MR, Fremouw WJ. The interpersonal worlds of bullies: parents, peers, and partners. *J Interpers Violence*. 2014 May;29(7):1338-53. doi: 10.1177/0886260513506278. Epub 2013 Dec 3. PMID: 24305866.
- Longobardi, Claudio, et al. "Cyberbullying and cybervictimization among preadolescents: Does time perspective matter?." *Scandinavian journal of psychology* 62.2 (2021): 259-266.
- Longobardi, C., Gullotta, G., Ferrigno, S., Jungert, T., Thornberg, R., & Settanni, M. (2021). Cyberbullying and cybervictimization among preadolescents: Does time perspective matter?. *Scandinavian journal of psychology*, 62(2), 259-266.
- Mameli, C. (2008). Bullismo: relazioni interpersonali e affettività. In A. De Santis, R. Guerra, & P. Morosini (Eds), *La promozione della salute nelle scuole: obiettivi di insegnamento e competenze* (pp.100-118). Roma: Superiore di Sanità
- Menesini, E. (a cura di). (2003). *Bullismo: le azioni efficaci della scuola*. Trento: Erickson.
- Menesini, E., Giannetti, E., & Genta, M. L. (1999). Il contesto familiare dei bulli e delle vittime. In A. Fonzi (a cura di), *Il gioco crudele: studi e ricerche sui correlati psicologici del bullismo*. Firenze: Giunti.
- Natalini, A., & Orecchio, F. (2024). Contrastare il fenomeno del Cyberbullismo a scuola: strategie preventive e interventi educativi per un ambiente digitale sicuro. *Journal of Inclusive Methodology and Technology in Learning and Teaching*, 4(2). <https://www.inclusiveteaching.it/index.php/inclusiveteaching/article/view/215>
- Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9, 14.1.3054-14
- Wolke D, Woods S, Bloomfield L, Karstadt L. The association between direct and relational bullying and behaviour problems among primary school children. *J Child Psychol Psychiatry*. 2000 Nov;41(8):989-1002. PMID: 11099116.

Connessioni di cura: tra progetti e innovazione

Sara Pellegrini – Link Campus University

Il presente esplora la pedagogia speciale come scienza dedicata alla formazione di individui in condizioni di disabilità, diversità e complessità, promuovendo percorsi di cura plurali che valorizzano la dignità e il vissuto dell'altro. Seguendo le intuizioni pionieristiche di Itard, si sviluppa un approccio epistemologico che approda all'educativo per raggiungere il curativo, in cui la relazione diviene strumento di trasformazione e crescita reciproca. Ciò si declina nell'intrecciarsi di vicende umane e prospettive pedagogiche quali quella di Köning, come anche quella di Montessori, fino a giungere alle intense riflessioni di P. Pfister, sulla centralità della "cura educativa", concetto che richiama l'importanza di conoscere profondamente l'individuo per poterlo sostenere nel suo percorso formativo e umano. Vi sono poi la pedagogia curativa scolastica di Bollea e l'impegno di Adriano Milani Comparetti nella promozione della giustizia sociale attraverso l'educazione, pensano quindi la relazione di cura quale impegno civile e politico, volto a creare legami tra generazioni per promuovere una pedagogia speciale che abbracci il ciclo vitale. Questo contributo quindi pone l'accento sull'importanza del caregiving come pratica educativa che sostiene famiglie e comunità intergenerazionali nella costruzione di una società più inclusiva e solidale attraverso il progetto educativo del Pedagogista. Parole chiave: pedagogia speciale, background, connessioni, innovazione, progettazione.

Riferimenti bibliografici

- Corsi, M., & Ulivieri, S. (a cura di). (2012). *Progetto Generazioni. Bambini e anziani: due stagioni della vita a confronto*. Pisa: ETS.
- Crispiani, P. (2016). Storia della pedagogia speciale. Pisa: ETS.
- Crispiani, P. (2019). Ippocrate pedagogico. Manuale professionale di pedagogia speciale della abilitazione e riabilitazione. Chiaravalle: Itard.
- Goussot, A. (2007). Epistemologia, tappe costitutive e metodi della pedagogia speciale. Roma: Aracne.
- Matteoli, S. e Fracassini, R. (2024). La professionalità pedagogica tra relazione e "cura educativa". Pisa: ETS.

Il concetto di cura all'interno degli interventi normativi rivolti al sistema integrato zero-sei: una proposta laboratoriale all'interno dell'insegnamento Pedagogia dell'inclusione e della marginalità

Milena Pomponi – Università degli Studi Roma Tre

Il contributo offre riflessioni riguardo ad un progetto laboratoriale rivolto alle/agli studentesse/i iscritti al CdL in Scienze Pedagogiche, indirizzo Esperto e coordinatore dei servizi educativi per l'infanzia. Nell'ambito dell'insegnamento di Pedagogia dell'inclusione e della marginalità l'intento è di avviare un percorso laboratoriale che attenzionerà il concetto di cura, in un'ottica inclusiva, delineato all'interno degli ultimi interventi normativi delle politiche scolastiche italiane quali sono in ordine temporale le Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei e gli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia. Questi due documenti normativi sono stati adottati rispettivamente con Decreto Ministeriale n. 334 del 2021 e con Decreto Ministeriale n. 43 del 2022 in attuazione del Dlgs n.65 del 2017 e in accoglienza delle raccomandazioni delle politiche scolastiche europee sostanziate all'interno del Piano Nazionale di Resilienza e Ripresa. Gli Orientamenti completano il quadro dei documenti del sistema integrato zero-sei: le Linee pedagogiche costituiscono la cornice comune ai segmenti 0-3 e 3-6, le Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione del 2012 aggiornate con i Nuovi scenari del 2018 sono il riferimento per le scuole dell'infanzia statali e paritarie, gli Orientamenti delineano una prospettiva nazionale per i servizi educativi per l'infanzia, che sono normati a livello regionale.

Riferimenti bibliografici

- Amatori, G. (2021). What inclusion for 0-6 services? Principles, critical issues and educational perspectives. *Italian Journal of Health Education Sport and Inclusive Didactics*, 5(4).
- Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione https://www.miur.gov.it/documents/20182/51310/DM+254_2012.pdf.
- Indicazioni nazionali e Nuovi scenari <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Indicazioni+nazionali+e+nuovi+scenari/>.
- Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei <https://www.istruzione.it/sistema-integrato-06/orientamenti-nazionali.html>.
- Moretti, G., & Morini, A. L. (2023). La progettazione sostenibile nel sistema integrato zero-sei. Esiti di ricerche empiriche1. In C. La Rocca, G. Moretti, A. Aluffi Pentini (a cura di) *La professione dell'educatore nel sistema integrato zero-sei*. 58-70.
- Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia <https://www.istruzione.it/sistema-integrato-06/orientamenti-nazionali.html>
- Stornaiuolo, R. (2021). L'orizzonte di senso del Sistema Integrato "zero-sei": una sfida educativa e sociale. *IUL research*, 2(4), 225-235.

“I Like Being at School”: Classroom Climate and School Inclusion. Exploratory Study for the Validation of the Inclusion Climate Scale

Ilaria Viola – Università degli Studi di Salerno

Elias Avramidis – University of Thessaly

Paola Aiello – University of Salerno

Umesh Sharma – Monash University, Australia

Classroom climate reflects the shared perception of the learning environment and promotes the emotional well-being and inclusion of all students, regardless of their abilities or backgrounds [1,2,3, 4]. Recognized as central in international documents, classroom climate is fundamental for ensuring safe and inclusive school environments [5] But how do we know if the classroom climate is conducive to all learners? While some researchers have suggested that observations of a class can provide an insight, we argue that observations on their own may not provide sufficient information. Therefore, it is important to dive deep into students’ perceptions of classroom climate. In a highly inclusive classroom, students must sense six key aspects of inclusion namely presence, participation, acceptance, achievement, happiness and belongingness. There are hardly any studies or research tools that measure all six aspects of inclusion. The scale developed by Schwab, Sharma, and Loreman [6] tapped into all these aspects and was validated in the German context. This study is undertaken to validate the scale for the Italian context. A secondary aim is to identify factors that could explain what contributes towards the sense of inclusion of students in Italian classrooms. The implications of the findings will be presented for policy makers, researchers and educators who are keen to create highly inclusive classrooms in Italy.

Riferimenti bibliografici

- Cottini, L. (2021). *Didattica speciale e inclusione scolastica: Teorie e prassi operative*. Giunti Editore.
- D’Alonzo, L. (2020). *La gestione della classe per l’inclusione*. Morcelliana.
- Margas, N. (2023). Inclusive classroom climate development as the cornerstone of inclusive school building: review and perspectives. *Frontiers in Psychology*, 14. doi: 10.3389/fpsyg.2023.1171204
- Mitchell, D. (2014). *What really works in special and inclusive education: Using evidence-based teaching strategies*. Routledge.
- OCSE (2019). *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students’ Lives*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>. 129.
- Schwab, S., Sharma, U., & Loreman, T. (2018). Are we included? Secondary students’ perception of inclusion climate in their schools. *Teaching and Teacher Education*, 75, 31-39. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.05.016>

Giving families a voice: Parents' opinions on school inclusion

Emanuela Zappalà – Università degli Studi di Salerno

Erika Marie Pace – Università degli Studi di Salerno

Stuart Woodcock – Griffith University, University of Queensland, Australia

Paola Aiello – Università degli Studi di Salerno

Umesh Sharma – Monash University, Australia

The collaboration between school and family is based on a relationship of mutual trust, respect and shared responsibility, essential for the holistic development of students. The need for active collaboration for families of children with SEN with school professionals has been recognised in various studies (1,2,3,4). Families, particularly those of students with special educational needs (SEN) are eager to ensure that their children follow learning pathways that can meet their individual needs. Several researchers have found that active involvement from parents/caregivers with schools often result in better academic and social outcomes for their children (5,6). Surprisingly, research on parental perspectives of children with SEN about their child's education is almost non-existent worldwide (7,8,9). In this presentation, we will report preliminary data from a survey of 163 parents from various parts of Italy. The research is being undertaken as part of a larger international network that is examining parental perspectives from across 12 countries. Using thematic analysis (10), the data analysed will highlight the strengths and weaknesses of the school system (care, the social dimension of inclusion, teacher preparedness), offering suggestions for improving inclusive school policies and practices. The implications of the study will be discussed underlining how the findings could assist in making our schools better learning environments for all.

Riferimenti bibliografici

- Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. American Psychological Association.
- Epstein, J. (2011). School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools (2nd ed.). Boulder, CO: Westview Press.
- Goodall, J. (2020). Parental engagement and deficit discourses: Absolving the system and solving parents. *Educational Review*, 72(1), 87-100.
- Haines, S. J., McCart, A. B., & Turnbull, A. P. (2022). Family-school collaboration for inclusive education: Best practices and barriers. *International Journal of Inclusive Education*.
- Hornby, G., & Blackwell, I. (2018). Barriers to parental involvement in education: An update. *Educational Review*, 70(1), 109-119.
- Ianes, D., Demo, H., & Zambotti, F. (2020). L'inclusione scolastica in Italia: Analisi e prospettive. Erickson.
- Paccaud, A., Keller, R., Luder, R., Pastore, G., & Kunz, A. (2021, April). Satisfaction with the collaboration between families and schools—the parent's view. In *Frontiers in Education* (Vol. 6, p. 646878). Frontiers Media SA.
- Paseka, A., & Schwab, S. (2020). Parents' attitudes towards inclusive education and their perceptions of inclusive teaching practices and resources. *European journal of special needs education*, 35(2), 254-272.
- Sharma, U., Woodcock, S., May, F. & Subban, P. (2022). Examining Parental Perception of Inclusive Education Climate. *Front. Educ.* 7:907742. DOI: 10.3389/feduc.2022.907742
- UNESCO. (2021). Central and Eastern Europe, Caucasus and Central Asia Report - Inclusion and Education: All Means All. Global Education Monitoring Report. Disponibile su: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375490/-PDF/375490eng.pdf.multi>

SP 7 – Verso dove? Pedagogia speciale in evoluzione

(sessione riservata a dottorandi, dottori di ricerca e assegnisti nel settore della Pedagogia Speciale)

Chair

Elsa Maria Bruni (Università di Chieti)

Fabio Bocci (Università Roma Tre)

Discussant

Elena Zanfroni (Università Cattolica del Sacro Cuore di Piacenza)

Giuseppe Sellari (Università degli Studi di Roma Tor Vergata)

Rapporteur

Daniele Fedeli (Università di Udine)

Rapporteur: Noemi Del Bianco (Università di Macerata)

SP 7 – Verso dove? Pedagogia speciale in evoluzione

(sessione riservata a dottorandi, dottori di ricerca e assegnisti nel settore della Pedagogia Speciale)

Didattica innovativa e stampa 3D per migliorare l'accessibilità dei bambini con disabilità visiva nella scuola primaria.

Addolorata Amadoro – Università degli Studi di Salerno

Lucia Campitiello – Università degli Studi di Salerno

L'Embodied Cognition sostiene che la cognizione è "incarnata" perché la conoscenza passa innanzitutto attraverso le percezioni sensoriali che stabiliscono un'interazione tra il corpo e il mondo esteriore. Tra esse, il tatto riveste un ruolo privilegiato poiché stimola la curiosità e favorisce lo sviluppo del linguaggio, della memoria e dell'immaginazione, partecipando alla costruzione delle immagini mentali del bambino. Il valore pedagogico della percezione tattile è ancor più rilevante per i bambini con disabilità visiva poiché attraverso l'esplorazione dell'ambiente circostante concorre allo sviluppo della capacità di orientamento nello spazio e di interazione con gli altri. A tal riguardo, la tecnologia può fornire degli importanti strumenti di supporto. In particolare, con la stampa 3D è possibile produrre dei manufatti didattici che attraverso l'esperienza tattile possono contribuire a migliorare i processi di apprendimento sia per i bambini vedenti che per i bambini con disabilità visiva. Date queste premesse, il presente studio si propone di realizzare attraverso l'utilizzo della stampante 3D, la stampa di alcuni reperti archeologici risalenti al periodo egizio e di proporli come dispositivo didattico a supporto dell'insegnamento della storia in una classe della scuola primaria dove vi sia la presenza di bambini con disabilità visiva con il duplice obiettivo di osservare le possibili implicazioni per l'apprendimento e per il processo di inclusione della classe.

Riferimenti bibliografici

- Aiello, P. (cur.). (2023). *Pedagogia Speciale, infanzia e servizi educativi inclusivi*. Milano: Francoangeli.
- Alotaibi, H., S. Al-Khalifa, H., & AlSaeed, D. (2020). Teaching programming to students with vision impairment: Impact of tactile teaching strategies on student's achievements and perceptions. *Sustainability*, 12(13), 5320.
- Andić, B., Lavicza, Z., Vučković, D., Maričić, M., Ulbrich, E., Cvjetičanin, S., & Petrović, F. (2023). The Effects of 3D Printing on Social Interactions in Inclusive Classrooms. *International Journal of Disability, Development and Education*, 1-25.
- Berthoz, A. (2015). *La vicinanza*. (trad.) Ferraresi, S. Codice Edizioni.
- Bosse, I. K., & Pelka, B. (2020). Peer production by persons with disabilities—opening 3D-printing aids to everybody in an inclusive MakerSpace. *Journal of Enabling Technologies*, 40(1), 41–53.
- Caldin R., Polato E. (2023). Touching, knowing, representing. From touch to tactile images: the thinking of Montessori, Munari, Romagnoli, Ceppi. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, XI, 1, 93-102.
- Hatwell, Y. (2010). *Psicologia cognitiva dell'età precoce*. Monza: Biblioteca Italiana per i Ciechi "Regina Margherita".
- Kantaros, A., Soulis, E., & Alysandratou, E. (2023). Digitization of ancient artefacts and fabrication of sustainable 3D-printed replicas for intended use by visitors with disabilities: the case of Piraeus archaeological museum. *Sustainability*, 15(17), 12689.
- Montusiewicz, J., Miłosz, M., & Kęsik, J. (2018, April). Technical aspects of museum exposition for visually impaired preparation using modern 3D technologies. In *2018 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON)* (pp. 768-773). IEEE.
- Sibilio, M. (cur.). (2017). *Vicinanza e didattica. Corpo, cognizione, insegnamento*. La Scuola SEI.

Progettazione di contesti scolastici e di un curriculum inclusivo secondo l'approccio dell'Universal Design for Learning

Maria Antonietta Augenti – Alma Mater Università di Bologna

Nella prospettiva dell'inclusione, dove la diversità è vista come unicità e originalità di ciascun soggetto, uno degli orientamenti internazionali che sottolinea la variabilità individuale è quello dell'Universal Design for Learning (UDL), (CAST, 2006; 2011; 2018). Il presente contributo descrive i risultati di una Ricerca-Azione-Formazione (Asquini, 2018; Balduzzi, Lazzari, 2018; Pastori, 2017) che ha coinvolto 30 insegnanti di scuola primaria e 185 bambini/e, in due contesti scolastici. Sviluppata secondo un approccio mixed methods (Lucisano e Salerni, 2002, Trinchero & Robasto, 2019; Cottini, 2020), la ricerca ha avuto come obiettivo quello di progettare e sperimentare un curriculum inclusivo secondo la prospettiva UDL e di indagare l'efficacia di questo framework didattico riguardo la percezione degli studenti, in merito alle dimensioni individuate nella letteratura nazionale e internazionale. Saranno presentati i dati della fase esplorativa: focus group con insegnanti per dati qualitativi e interviste semi-strutturate ai bambini/e sulla percezione della partecipazione in classe, vita scolastica, motivazione e interesse allo studio, pre e post-intervento. Verrà illustrata la progettazione del curriculum inclusivo UDL, anche in merito agli alunni con disabilità, i risultati del questionario sul benessere scolastico QBS 8-13 (Tobia & Marzocchi, 2015), somministrato ai bambini e i dati qualitativi in merito alla partecipazione e al coinvolgimento degli alunni con disabilità.

Riferimenti bibliografici

- Abell M.M., Jung E., Taylor M. (2011). Students' perceptions of classroom instructional environments in the context of universal design for learning. *Learning Environments Research*, 14, 171-185.
- Balduzzi, L., & Lazzari, A. (2018). Ricerca-Form-Azione: implicazioni pedagogiche e metodologiche del fare ricerca 'con' gli insegnanti. In *La Ricerca-Formazione. Temi, esperienze, prospettive* (pp. 63-74). Milano: FrancoAngeli.
- Bocci F. (2021). *Pedagogia Speciale come Pedagogia Inclusiva*. Guarini Scientifica.
- Canevaro, A., & Mandato, M. (2004). *L'integrazione e la prospettiva inclusiva*. Monolite editrice.
- CAST (2018). *Universal Design for Learning Guidelines*, Wakefield, MA. Retrieved July 25, 2014, from <http://udlguidelines.cast.org>
- Pavone, M. (2012). Inserimento, integrazione, inclusione. In L. D'Alonzo e R. Caldin (Eds.), *Questioni, sfide e prospettive della Pedagogia Speciale*, 1, 145-158.
- Sandri P. (2018). Didattica inclusiva, didattica speciale, didattiche disciplinari: una co-evoluzione necessaria. *Integrazione scolastica e sociale*, 17, 7 – 10.
- Savia G. (2016). *Universal Design for Learning. Progettazione universale per l'apprendimento per una didattica inclusiva*. Trento: Erickson.
- Tobia V., Marzocchi G. (2015). *QBS 8-13 Questionari per la valutazione del benessere scolastico e identificazione dei fattori di rischio*. Trento: Erickson.

Immagini che parlano: un'esperienza nella scuola primaria

Alessandra Capatti – Università degli Studi di Milano Bicocca

Il progetto di ricerca si concentra sull'uso della sottotitolazione iconica come strumento per favorire l'apprendimento nei bambini con disabilità uditiva nel primo biennio della scuola primaria. Questi alunni incontrano barriere visive e uditive nell'accesso alle informazioni, in quanto non padroneggiano le abilità di lettura. L'indagine fa riferimento all'Universal Design for Learning, proponendo l'utilizzo di un sistema di sottotitoli per immagini, capace di semplificare la comunicazione. Al fine di offrire un prodotto utile ed efficace, è necessario porre l'attenzione su chi beneficia della sottotitolazione, come realizzarla e quali limiti presenta. Gli studi esistenti mostrano benefici per studenti bilingui e con disabilità uditiva (Cintas et al., 2007; Liao et al., 2020; McLoughlin, 2018; Talaván, 2019; Vanderplank, 1988), ma evidenziano criticità, come il carico cognitivo causato dall'effetto della ridondanza e della modalità (Landriscina, 2007; Yoon & Kim, 2011). Inoltre, lo strumento che traduce frasi in immagini semplificate, richiede un importante lavoro di traduzione coerente (Di Giovanni, 2016; Jabir, 2006; Kruger et al., 2022). La ricerca proposta adotta il mixed method come approccio metodologico, includendo strumenti di tracciamento oculare e focus group. Lo scopo è validare l'efficacia della sottotitolazione iconica, non solo per alunni con disabilità uditiva, ma anche per l'intera classe.

Riferimenti bibliografici

- Cintas, J. D., et al. (2007). *Audiovisual Translation: Subtitling*. Routledge.
- Jabir, M. (2006). The Role of Subtitles in Enhancing Language Learning. *Translation Journal*.
- Kruger, J. L., et al. (2022). *Multimodal Communication in the Classroom: Subtitles, Captions and Accessibility*. Wiley-Blackwell.
- Kruger, J. L., & Steyn, F. (2014). Subtitling for Deaf and Hard of Hearing Audiences. *Perspectives*.
- Landriscina, F. (2007). Cognitive Load Theory and Multimedia Learning. *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*.
- Liao, Y., et al. (2020). *Effect of Subtitles on Language Acquisition*. Springer.
- McLoughlin, L. (2018). *Subtitling and Translation in Language Teaching*. Routledge.
- Talaván, N. (2019). *Subtitling as a Didactic Tool*. Brill.
- Vanderplank, R. (1988). The Use of Subtitles for Second Language Learning: A Cognitive Approach. *Applied Linguistics*.

Agire la leadership per l'inclusione: il ruolo delle funzioni strumentali nella scuola come organizzazione

Flavia Capodanno – Università degli Studi di Salerno

Paola Aiello – Università degli Studi di Salerno

La scuola è un'organizzazione complessa fondata su relazioni umane (Weick, 1976), nella quale, nel corso degli anni, è andato affermandosi il profilo professionale dei middle leaders (De Nobile, 2018). Questi ultimi, nella loro funzione di mediazione tra la dirigenza e i colleghi e nell'ottica di una leadership distribuita (Harris, 2004; Spillane, 2005), co-progettano per andare incontro alle esigenze educative e formative degli studenti (Ainscow & Sandill, 2010). Partendo dall'assunto che la prospettiva inclusiva sia da intendersi quale processo ineludibile nelle dinamiche organizzative e didattiche dell'istituzioni scolastiche, assumono un ruolo centrale le funzioni strumentali per l'inclusione. In tal senso, l'obiettivo della presente ricerca è indagare le opinioni e le credenze delle funzioni strumentali per l'inclusione circa le sfide e le opportunità che incontrano nell'agire la loro leadership nei processi inclusivi dell'organizzazione scuola al fine di avviare un cambiamento migliorativo. Si illustreranno, dunque, i risultati, analizzati secondo il modello di Braun & Clarke (2006), di dieci interviste semi-strutturate, ideate e predisposte con l'approccio dell'Appreciative inquiry (Cooperrider et al., 2013; Aiello et al., 2023), a docenti aventi il ruolo di funzioni strumentali per l'inclusione della Regione Campania. Parole chiave: Inclusione scolastica; Middle leaders; Leadership distribuita; Appreciative inquiry; Scuola come organizzazione.

Riferimenti bibliografici

- Aiello, P., Pace, E.M., Sharma, U., Rangarajan, R., Sokal, L., May F., Gil, F. G., Loreman T., Malak S., Martín E, McIlroy, A.E. & Schwab, S., (2023). Identifying teachers' strengths to face COVID-19: narratives from across the globe, Cambridge Journal of Education, DOI: 10.1080/0305764X.2022.2159013
- Ainscow, M., & Sandill, A. (2010). Developing inclusive education systems: the role of organizational cultures and leadership. *International Journal of Inclusive Education* 14(4): 401–416.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Cooperrider, D.L., Zandee, D. P., Godwin L. N., & Avital, M. (2013). *Organizational Generativity: The Appreciative Inquiry Summit and a Scholarship of Transformation*. Bingley: Emerald Group Publishing Limited.
- De Nobile, J. (2018). Towards a theoretical model of middle leadership in schools. *School Leadership & Management*, 38(4), 395–416. <https://doi.org/10.1080/13632434.2017.1411902>
- Harris, A. (2004). Teacher leadership and distributive leadership: An exploration of the literature. *Leading and Managing* 10(2): 1–9.
- Spillane, J.P. (2005). Distributive leadership. *The Educational Forum* 69(2): 143–150.
- Weick, K. E., (1976), Educational Organizations as Loosely Coupled Systems, in *Administrative Science Quarterly*, 21, 1976, pp. 1-19; trad. it: Le organizzazioni scolastiche come sistemi a legame debole, in Zan S., (1988) *Logiche di azione organizzativa*, Bologna: Il Mulino.

Identità plurale e inclusione: politiche e pratiche a favore di studenti internazionali con disabilità nelle università italiane

Sara Casale – Università per Stranieri di Perugia

La crescente presenza di studenti internazionali nelle università italiane, con 121.165 iscritti solo nell'anno accademico 2022/23, impone una riflessione sulla dimensione culturale legata soprattutto alla progettazione di interventi e servizi, in special modo quando i destinatari vivono una situazione di disabilità. Questa situazione di "doppio svantaggio", in cui si intrecciano la disabilità e l'appartenenza culturale, richiede un approccio che non riduca l'identità del soggetto a una "mono-identità", ma che riconosca e valorizzi la sua identità plurale. Il presente contributo, pur nella consapevolezza che l'inclusione non si esaurisce nella compensazione delle difficoltà attraverso l'offerta di beni e servizi, si propone di mappare, attraverso l'analisi dei contenuti web dei siti di ateneo, le politiche e i servizi che le università italiane hanno esplicitamente implementato per favorire la partecipazione degli studenti internazionali in situazione di disabilità o di DSA.

Riferimenti bibliografici

- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. Bristol: CSIE. [Trad. it. Dovigo, F., & Ianes, D. (a cura di). (2008). *L'Index per l'inclusione. Promuovere l'apprendimento e la partecipazione nella scuola*. Trento: Erickson].
- Caldin, R., & Friso, V. (2022). *Orientamento e accompagnamento per un autentico progetto di vita*. Studium Educationis, 23(1), Lecce: Pensa Multimedia.
- CENSIS. (2016). *Accompagnare le università verso una più ampia integrazione degli studenti con disabilità e DSA: Il punto di vista di delegati alla disabilità, operatori dei servizi e studenti*. Roma.
- D'Alonzo L., Caldin R. (2012). *Questioni sfide e prospettive della Pedagogia Speciale. L'impegno della comunità di ricerca*. Napoli: Liguori.
- F. De Anna, C. Gardou, & L. Covelli (a cura di), *Inclusione, culture e disabilità: La ricerca della pedagogia speciale tra internazionalizzazione e interdisciplinarietà: uno sguardo ai cinque continenti*. Trento: Erickson.
- Muttini, C., & Marchisio, C. (2005). *La qualità della didattica universitaria nei confronti del disabile*. In C. Coggi (Ed.), *Domande di qualità: Le istanze degli studenti universitari*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- OECD. (2011). *Inclusion of students with disabilities in tertiary education and employment: Education and training policy*. Paris: OECD Publishing.
- OMS. (2007). *Classificazione internazionale del funzionamento, della disabilità e della salute: Versione per bambini e adolescenti (ICF-CY)*. Trento: Erickson.
- Shevlin, M., Kenny, M., & McNeela, E. (2004). *Participation in higher education for students with disabilities: An Irish perspective*. *Disability & Society*, 19(1).
- Valenti, A., (2019). *I servizi d'ateneo in un'università inclusiva*. Trento: Erickson.

InMath (Inclusive Mathematics): accessibilità del problem solving matematico. Promuovere lo sviluppo del problem solving matematico in relazione alunni con disabilità intellettiva: una systematic review

Sara Cecchetti – Università degli Studi di Bergamo
Chiara Giberti – Università degli Studi di Bergamo

Il potenziamento dell'abilità del problem solving, oltre a promuovere lo sviluppo della competenza matematica, permette l'acquisizione delle competenze trasversali necessarie all'autonomia personale, all'autodeterminazione e alla cittadinanza attiva, indispensabili per la crescita e l'affermazione di tutte le persone, incluse quelle con disabilità. Nonostante il valore dell'abilità di risolvere problemi sia fortemente riconosciuto, proporre attività di problem solving a studenti con disabilità intellettiva (DI) risulta per gli insegnanti particolarmente sfidante. Alcune caratteristiche che distinguono lo sviluppo e il funzionamento delle persone con DI, come la concretezza e la rigidità di pensiero, le difficoltà di generalizzazione, pianificazione, memorizzazione e immaginazione possono rendere difficoltoso l'insegnamento di questa competenza e i contesti didattici risultano attualmente impreparati nel rispondere ai bisogni di questi allievi. L'obiettivo di questa systematic literature review pertanto è comprendere quali studi abbiano promosso lo sviluppo del problem solving in relazione ad alunni con disabilità intellettiva della scuola primaria e attraverso quali modalità, con lo scopo di individuare quadri teorici e metodologici di riferimento e future priorità di ricerca. Su 2937 studi individuati, soltanto 7 hanno rispecchiato i criteri di eleggibilità per l'inclusione definiti, confermando una scarsità di riflessioni sul tema nella letteratura.

Riferimenti bibliografici

- Charitaki, G., Soulis, S.G., & Alevriadou, A. (2023). Early numeracy skills in children with intellectual disabilities between age groups 4-7 years: developmental patterns and interrelationships. *International Journal of Developmental Disabilities*, pp. 1-15.
<https://doi.org/10.1080/20473869.2023.2232555>
- Dell'Anna, S. & Pellegrini, M. (2019). Condurre Systematic Review in Ambito Inclusivo. Uno Strumento per l'Epistemologia e l'Implementazione del Settore. In D. Ianes (2019) (a cura di), *Didattica e inclusione scolastica. Ricerche e pratiche in dialogo*. Milano: FrancoAngeli, pp. 162-174.
- OECD & Indagini Internazionali INVALSI (2022). OCSE PISA 2022 sintesi dei risultati degli studenti italiani.
- Schoenfeld, A. H. (1983). Episodes and executive decisions in mathematics problem solving. In S. Demartini & S. Sbaragli (2019), *La porta di entrata per la comprensione di un problema: la lettura del testo, Didattica della matematica. Dalla ricerca alle pratiche d'aula*, 2010 (5), 9-43.
- Spooner, F., Saunders, A., Root, J., & Brosh, C. (2017). Promoting Access to Common Core Mathematics for Students with Severe Disabilities Through Mathematical Problem Solving. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 42(3), 171-186.
<https://doi.org/10.1177/1540796917697119>
- Thomas J. & Harden, A. (2008). Methods for the thematic synthesis of qualitative research in systematic reviews. *BMC Med Res Methodol* 8(45).
<https://doi.org/10.1186/1471-2288-8-45>
- Vianello, C., Lanfranchi, S., & Cornoldi, C. (2023). Disabilità intellettive e funzionamento intellettivo limite. In C. Cornoldi (a cura di) (2023), *I disturbi dell'apprendimento*. Bologna: il Mulino.

“Vorrei parlare di certi argomenti, ma ho paura e non ho gli strumenti”: un’indagine esplorativa sui bisogni formativi di insegnanti in formazione nella prevenzione del bullismo discriminante

Barbara Centrone – Università degli Studi Roma Tre

Le ricerche sulla fenomenologia del bullismo evidenziano come lo stigma legato alle diversità sia il fattore principale che porta alla manifestazione di comportamenti emarginanti, violenti e discriminanti, con riferimento sia alla diversità etnica e culturale sia di orientamento sessuale e identità di genere, che alla diversità legata alle abilità (Menesini et al., 2017; Fiorucci, 2018). Benché riconosciuto come emergenza educativa (Elamé, 2013; Due et al., 2009;), nei curricula abilitanti all’insegnamento di rado sono previsti specifici percorsi volti all’acquisizione di strumenti teorici e operativi per prevenire il bullismo discriminante (Cajola, 2018; Batini et al., 2009, 2021; D’Augelli et al. 2006). Ne è dunque stato attivato uno all’interno del Laboratorio di Pedagogia Inclusiva (Università Roma Tre) per fornire strumenti pedagogici e di analisi intersezionale (Centrone, 2024). Il presente contributo illustra gli esiti di un’indagine esplorativa del senso di competenza percepito e dei bisogni formativi di 445 insegnanti in formazione e una prima valutazione degli impatti del laboratorio stesso.

Riferimenti bibliografici

- Batini F., Santoni B. (a cura di), (2009), *L’identità sessuale a scuola. Educare alla diversità e prevenire l’omofobia*, Liguori.
- Batini, F. Et al. (2021), *In/sicurezza fra i banchi: Bullismo, omofobia e discriminazioni a scuola: dati, riflessioni, percorsi a partire da una ricerca nelle scuole secondarie umbre*, FrancoAngeli.
- Cajola, L. C., & Ciraci, A. M. (2018), *Il docente inclusivo tra bisogni formativi e pratiche didattiche. Un’indagine empirica sulla efficacia dei corsi di formazione. MeTis-Mondi educativi. Temi indagini suggestioni*, 8(2), 292-329.
- Centrone, B. (2024) “Anche una parola cambia tutto”. Un’indagine esplorativa su pregiudizi, linguaggio e rappresentazioni di e con un gruppo di futuri/e insegnanti. In Pinelli S., Fiorucci A., Giaconi C., (a cura di) (2024) *I linguaggi della Pedagogia Speciale*, Pensamultimedia
- D’Augelli A.R., Grossman A.H. e Starks M.T. (2006), *Childhood gender atypicality, victimization, and PTSD among lesbian, gay, and bisexual youth*. *Journal of Interpersonal Violence*, 21: 1-21
- Due P., Merlo J., Harel-Fisch Y., Damsgaard M.T., Holstein B.E., Hetland J. e Lynch J., (2009), “Socioeconomic inequality in exposure to bullying during adolescence: A comparative, crosssectional, multilevel study in 35 countries”, *American Journal of Public Health*, 99: 907-914.
- Elamé, E. (2013), *Bullismo discriminante e pedagogia interculturale*, Franco Angeli.
- Fiorucci A. (2018), *Omofobia, bullismo e scuola. Atteggiamenti degli insegnanti e sviluppo di pratiche inclusive a sostegno della differenza*, Erickson
- Menesini E., Nocentini A. e Palladino B.E. (2017), *Prevenire e contrastare il bullismo e il cyberbullismo*, Il Mulino

Attività motorie-sportive e disabilità in età evolutiva: uno studio empirico sulle pari opportunità di partecipazione

Lorenzo Cioni – Università degli Studi di Roma Foro Italico

Le attività motorie sportive sono sempre più riconosciute per il loro potenziale valore inclusivo (Cioni, 2023; de Anna, 2009; Magnanini, 2018), ma i bambini con disabilità e con disturbi evolutivi specifici vi partecipano significativamente meno dei loro coetanei (ISTAT, 2019; Sherrill, 2004). Quali sono le ragioni che possono spiegare tali discrepanze? I bambini con disabilità e con disturbi evolutivi specifici godono effettivamente di pari opportunità di partecipazione? Quali azioni sono necessarie per garantire maggiore equità? Con l'ambizioso obiettivo di rispondere a tali interrogativi e di coniugare il rigore metodologico con un approccio centrato sul rispetto dei diritti umani, verranno presentati i risultati di una ricerca empirica che ha esplorato la percezione genitoriale delle barriere ambientali alla pratica sportiva in un campione di bambini 5-12anni (99 con disabilità, 115 con disturbi evolutivi specifici e 268 senza alcuna condizione diagnostica).

Riferimenti bibliografici

- Cioni L., Magnanini A., (2023). Specific developmental disorders and sports: an exploratory study on participation and environmental barriers. *Italian Journal of Health Education, Sports and Inclusive Didactics*, 7(4).
- Cioni, L. & Magnanini, A. (2022). Le barriere ambientali alla pratica sportiva: uno studio di comparazione tra bambini con e senza disabilità. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 10(2): 211-220.
- Cioni, L. (2023). Posso giocare anche io? Sport e disabilità: dalla teoria ai dati sulle pari opportunità di partecipazione in età evolutiva. Padova: Soares. De Anna, L. (a cura di) (2009). *Processi formativi e percorsi di integrazione nelle scienze motorie. Ricerca, teorie e prassi*. Milano: Franco Angeli.
- Magnanini, A. (2018). *Pedagogia speciale e sport. Modelli, attività e contesti inclusivi tra scuola e extrascuola*. Venezia: Incontropiede.
- Mura, A. (2015). *Pedagogia Speciale oltre la scuola. Dimensioni emergenti nel processo di integrazione*. Milano: Franco Angeli.

Insegnare il latino a tutti e a ciascuno? **Prospettive didattiche inclusive**

Rita Colace – Università degli Studi di Salerno
Iolanda Zollo – Università degli studi di Salerno

Nell'ultimo decennio, si sono affermate posizioni scientifiche sulla valenza formativa del latino: il suo studio non solo migliora la conoscenza della lingua madre, contribuendo a parlare e a scrivere meglio, ma costituisce anche una scuola di libertà perché educa al riconoscimento delle proprie caratteristiche e del valore altrui, tendendo al miglioramento di se stessi. Partendo dall'assunto che nelle discipline non vi è nulla di più essenziale della loro metodologia, è fondamentale che i docenti, nella loro azione didattica, mettano in atto congiuntamente competenze disciplinari e metodologico-didattiche. Difatti, come recita la citazione attribuibile a Jean-Jacques Rousseau "Per insegnare il latino a Giovannino non basta conoscere il latino, bisogna soprattutto conoscere Giovannino", emerge la centralità dello studente e delle sue peculiarità, nonché la necessità di personalizzare l'apprendimento. L'insegnamento del latino presenta, però, criticità legate, da un lato, a una diminuzione dell'interesse, dall'altro, a possibili difficoltà nell'apprendimento, in particolare, da parte di studenti con bisogni educativi speciali, nonostante, negli ultimi anni, si sia assistito alla diffusione di buone pratiche. Pertanto, l'obiettivo del presente lavoro è operare una revisione sistematica della letteratura scientifica nazionale e internazionale volta a individuare le strategie didattiche inclusive idonee all'insegnamento del latino ad alunni con bisogni educativi speciali.

Riferimenti bibliografici

- AIELLO, P., DI GENNARO, D. C., DI TORE, S., & SIBILIO, M. (2013). Dislessia e complessità didattica della lingua inglese nei contesti scolastici italiani: proposta di un approccio multisensoriale ed interattivo. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 1(2), 107-122.
- BALBO, A. (2023). *Insegnare latino*. Torino: UTET Università.
- BATISTI R., GARULLI V., PASETTI L., (2021). Esperienze di didattica inclusiva delle lingue classiche in GARULLI V., PASETTI L., VIALE M. (a cura di) *Disturbi specifici dell'apprendimento e insegnamento linguistico. La didattica dell'italiano e delle lingue classiche nella scuola secondaria di secondo grado alla prova dell'inclusione*. Bologna: Bononia University Press.
- BRUNER, J.S. (1955). *Verso una teoria dell'istruzione*. Roma: Armando
- CACCIARI M. (2002), *Brevi inattuali sullo studio dei classici*, pag.29 in Dionigi I., *Di fronte ai classici. A colloquio con i Greci e i Latini*. Milano: Rizzoli
- CARDINALETTI A., GIUSTI G., IOVINO R. (2015) *Il latino per studenti con DSA Nuovi strumenti didattici per la scuola inclusiva*. Venezia: Libreria Editrice Cafoscarina
- D'AMORE, B., FRABBONI F., (2005). *Didattica generale e Didattica disciplinare. La Matematica*. Milano: Bruno Mondadori
- IOVINO R. (2019) *Rethinking the teaching of Latin in the inclusive school* *Journal of Latin Linguistics*, 18(1-2): 85–99
- PRETI, L. (2015). *I quaderni della didattica- metodi e strumenti per l'insegnamento e l'apprendimento*

La narrazione per la costruzione dell'identità professionale degli educatori di servizi per la prima infanzia

Rossella D'Agostino – Università degli Studi di Salerno

Umberto Veneruso – Università degli Studi di Salerno

Erika Marie Pace – Università degli Studi di Salerno

Da una prospettiva socio-psicologica, la concettualizzazione dell'identità è intesa come una narrazione dinamica che ciascuno costruisce su di sé alla luce di come si percepisce e di chi aspira a diventare (Marschall, 2021). È possibile, dunque, considerare due aspetti dell'identità narrativa: l'identità attuale, costituita da storie sullo stato effettivo delle cose, e l'identità designata, composta da narrazioni che presentano uno stato delle cose che si prevede sarà tale (Sfard & Prusak, 2005, p. 16 in Marschall, 2021). Nell'ambito del Corso di Studi in Scienze dell'Educazione è stato somministrato un diario di bordo con lo scopo di avviare un processo di attribuzione di senso. Attraverso un approccio riflessivo, gli studenti sono stati guidati verso l'interpretazione delle proprie caratteristiche, valori, credenze ed esperienze personali e delle interazioni sociali (Flores & Day, 2006, Pace & Zappalà, 2021). Nello specifico, è stato chiesto loro di raccontarsi affermando ciò che si sentono di essere (Sfard & Prusak, 2005), di individuare le interazioni sociali che hanno influenzato la loro scelta e di autoidentificarsi come educatori al fine di far emergere una realizzazione attiva delle aspettative del loro ruolo. L'analisi dei contenuti di queste attività riflessive ha fatto emergere una stretta correlazione tra come si percepiscono, ciò che ritengono sia il ruolo dell'educatore e come immaginano che sia la loro futura professione.

Riferimenti bibliografici

- Flores, M. A., & Day, C. (2006). Contexts which shape and reshape new teachers' identities: A multiperspective study. *Teaching and Teacher Education*, 22, 219–232.
- Larrivee, B. (2000). Transforming teaching practice: becoming a critical reflective teacher. *Reflective Practice*, 1 (3), 293–306. Doi:10.1080/713693162.
- Marschall, G. (2021). The role of teacher identity in teacher self efficacy development: the case of Katie. *Journal of Mathematics Teacher Education*, (2022), 25:725–747.
- Olsen, B. (2008). How reasons for entry into the profession illuminate teacher identity development. *Teacher Education Quarterly*, 35(3).
- Pace, E.M., & Zappalà, E. (2021). Armonizzare la testa, le mani e il cuore dei futuri educatori/maestri per un agire educativo inclusivo: un approccio riflessivo, *Nuova Secondaria Ricerca 9 – Dossier*, pp. 371-386.
- Sfard, A., & Prusak, A. (2005). Telling identities: In search of an analytic tool for investigating learning as culturally shaped identity. *Educational Researcher*, 34(4), 14–22.
- Watt H. M. G., & Richardson P. W. (2007). Motivational factors influencing teaching as a career choice: Development and validation of the FITChoice Scale. *Journal of Experimental Education*, 75, 167202.

Intelligenza Artificiale ed Embodiment: prestiti concettuali e derive semantiche

Monica Di Domenico – Università degli Studi di Salerno

Fabrizio Schiavo – Università Degli Studi Di Cassino E Del Lazio Meridionale

Alfredo Pio Di Tore – Università Degli Studi Di Cassino E Del Lazio Meridionale

Nella tradizione della pedagogia speciale, l'apprendimento è un processo profondamente legato all'esperienza corporea. Il corpo, con Merleau-Ponty (1945), non è semplicemente un oggetto tra gli altri, ma il soggetto centrale nel processo di percezione-azione, in un contesto che vede l'apprendimento come un processo sociale e incarnato (Vygotsky, 1934). L'Intelligenza Artificiale sembra entrare in conflitto con questa visione, suggerendo che la cognizione e l'apprendimento possano avvenire in sistemi digitali privi di corpo fisico e implicando una visione dell'intelligenza che non riconosce l'importanza dell'embodiment. Il conflitto deriva da interpretazioni diverse del termine "intelligenza" in contesti diversi, rivelando un fenomeno di "prestito concettuale", che si verifica quando una nuova disciplina adotta termini da campi vicini per costruire il proprio vocabolario. Nell'IA, molti termini sono stati presi in prestito dalle scienze cognitive, portando a descrizioni antropomorfe dei computer, mentre le scienze cognitive hanno iniziato a descrivere il cervello come un computer biologico, riducendo la sua complessità a quella di una macchina. Floridi sottolinea che questo prestito concettuale non è neutrale e che i termini presi in prestito portano con sé un "bagaglio concettuale" che può influenzare e talvolta distorcere la comprensione nelle nuove discipline. La sfida è comprendere appieno le implicazioni del prestito concettuale per evitare confusione e riduzionismi.

Riferimenti bibliografici

- Gallagher, S. (2005). *How the Body Shapes the Mind*. Oxford: Oxford University Press;
Floridi, L. (2020). AI and its New Winter: From myths to realities. *Philosophy & Technology*, 33, 1-3;
Merleau-Ponty, M. (1945). *Phénoménologie de la perception*. Parigi: Gallimard; Vygotskij, L. S. (1934/1986). *Pensiero e linguaggio*. Cambridge, MA: MIT Press.

Un nemico invisibile?

Il cyberbullismo dal punto di vista dell'insegnante di sostegno

Marco Furia – Università di Foggia

Con il termine “cyberbullismo” si intende un insieme di comportamenti intenzionali e ripetuti nel tempo, caratterizzati da una violenza agita ai danni di una vittima per mezzo di canali informatici (Smith et al., 2008). Tuttavia, definire il cyberbullismo è un'operazione complessa, che ci riporta alla radice di un fenomeno altrettanto complesso, dalle caratteristiche variegata e a lungo dibattute (Ansary, 2020). Le forme del bullismo online sono molteplici, hanno differenti motivazioni e funzionamenti, e possono fondarsi su dinamiche discriminatorie interiorizzate, partendo dal presupposto che la società contemporanea è profondamente impregnata di abilismo (Kattari et al., 2018). Molti episodi violenti che coinvolgono studenti e studentesse sono adombrati da un alone di abilismo (Corbo et al., 2021; Schütz et al., 2022), il che ci porta a riflettere, in ottica preventiva, sulla decostruzione degli stereotipi abilisti con l'obiettivo di scoraggiare la violenza inter pares. La presente indagine ha l'obiettivo di raccogliere le percezioni di specializzandi e specializzande del Corso di Specializzazione per le attività di sostegno, con l'intento di raccogliere dati per la progettazione futura di interventi formativi per la prevenzione e la sensibilizzazione sul tema del cyberbullismo di matrice abilista.

Riferimenti bibliografici

- Ansary, N. S. (2020). Cyberbullying: Concepts, theories, and correlates informing evidence-based best practices for prevention. *Aggression and Violent Behavior*, 50, 101343.
- Kattari, S. K., Olzman, M., & Hanna, M. D. (2018). “You Look Fine!”: Ableist Experiences by People With Invisible Disabilities. *Affilia*, 33(4), 477-492
- Corbo, E., Palladino, B. E., Menesini, E. (2021). Bullismo e disabilità. Una revisione della letteratura. *Psicologia clinica dello sviluppo*, 25(2), 191-216.
- Schütz, J., Bäker, N., & Koglin, U. (2022). Bullying in school and cyberbullying among adolescents without and with special educational needs in emotional-social development and in learning in Germany. *Psychology in the Schools*, 59(9), 1737-1754.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of child psychology and psychiatry*, 49(4), 376-385.

La musica come veicolo per il potenziamento delle abilità di letto-scrittura: risultati di un'indagine sperimentale

Alessio Di Paolo – Università degli Studi di Salerno

Naomi La Manna – Università degli Studi di Salerno

Michele Domenico Todino – Università degli Studi di Salerno

Maurizio Sibilio – Università degli studi di Salerno

La musica ha assunto nel tempo un ruolo significativo nel facilitare l'espressione individuale e culturale, rappresentando un simbolo di manifestazione per diverse comunità e nazioni (Savage, 2019). Inoltre, negli ultimi anni, è divenuta oggetto di interesse di studi mirati ad implementare le abilità linguistiche in studenti con Bisogni Educativi Speciali (Aiello et al., 2013). In particolare, è stato riconosciuto come questa si configuri quale mediatore utile per sviluppo delle abilità linguistiche-fonologiche, specialmente per alunni/e a rischio di dislessia (Proverbio, 2019). L'uso combinato di attività linguistico-fonologiche e musicali, infatti, sfruttando la sonorità delle parole (Dehaene, 2007), contribuirebbe a rieducare le aree cerebrali coinvolte nell'elaborazione dei fonemi; dunque, risulterebbe utile per implementare abilità di letto-scrittura, nonché i livelli di engagement. Muovendo da tali suggestioni, il contributo intende presentare gli esiti di una progettazione e sperimentazione di un alfabetiere grafico-musicale, destinato agli alunni/e delle classi prime della scuola Primaria, in particolare a rischio di dislessia. La sperimentazione è stata svolta in quattro classi prime di una Scuola Primaria del territorio Salernitano. Gli esiti della ricerca mostrano risultati interessanti rispetto all'efficacia dell'utilizzo del tool come supporto vicariante (Sibilio, 2017) nel lavoro con tutti gli allievi, nonché con coloro individuati quali a rischio di dislessia.

Riferimenti bibliografici

- Aiello, P., Di Gennaro, D. C., Di Tore, S., & Sibilio, M. (2013). Dislessia e complessità didattica della lingua inglese nei contesti scolastici italiani: proposta di un approccio multisensoriale ed interattivo. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 1(2), 107-122. della lettura. Milano: Raffaello Cortina.
- Di Tore S. (2016). *La tecnologia della parola. Didattica inclusiva e lettura*. Milano: FrancoAngeli.
- Hookham, G., & Nesbitt, K. (2019, January). A systematic review of the definition and measurement of engagement in serious games. In *Proceedings of the australasian computer science week multiconference* (pp. 1-10).
- Martins M., Silva S., & Castro S. L. (2020). Perceiving Rhythmic Repetition and Change Across Development: Effects of Concurrent Pitch. *Empirical Studies of the Arts*, 38(2), 212-235.
- Miles T.R., Westcombe J., & Bufano M. (2015). *Musica e dislessia. Aprire nuove porte*. Ed. it. Milano: Rugginenti (A cura di).
- Proverbio, A. M. (2019). *Neuroscienze cognitive della musica. Il cervello musicale tra arte e scienza*. Zanichelli.
- Rizzo A. L. (2021). *Giochi musicali e disturbi dell'apprendimento: come potenziare i prerequisiti di lettura e scrittura*. Roma: Carocci.
- Savage P. E. (2019). Cultural evolution of music. *Palgrave Communications*, 5(1), 1-12.
- Sibilio M. (2015). Simplex didactics: a non-linear trajectory for research in education. *Revue de synthèse*, 136(3), 477-493.
- Sibilio, M. (2017). *Vicarianza e didattica. Corpo, cognizione, insegnamento*. Brescia: La Scuola.

Promuovere l’Inclusione e l’Equità nell’Istruzione: un’analisi critica dei processi e delle pratiche educative nelle scuole

Festa Federica – Università degli Studi di Torino

Cecilia Marchisio – Università degli Studi di Torino

Rosa Bellacicco – Università degli Studi di Torino

Il progetto di ricerca si concentra sull’analisi critica delle pratiche educative inclusive, con un focus particolare sull’uso della ricerca partecipativa. Sebbene l’Italia abbia una tradizione normativa avanzata per l’inclusione, permangono nel sistema numerosi contrasti (Canevaro et al., 2021), e i Disability Studies sottolineano come le pratiche educative possano talvolta rafforzare dinamiche di esclusione (Goodley et al., 2018). Il progetto indaga come coinvolgere attivamente studenti neurodivergenti, in particolare coloro che utilizzano una comunicazione prevalentemente o totalmente non verbale, nella ricerca partecipativa all’interno della scuola. La letteratura ha messo in luce la scarsa rappresentazione di persone con disabilità nei processi di co-progettazione educativa (Barr et al., 2023), con una predominanza di informazioni raccolte da adulti piuttosto che dagli studenti stessi (Dee-Price et al., 2020), evidenziando una mancanza di strumenti per coinvolgerli efficacemente persone (Dell’Anna et al., 2022). Si è scelto quindi di partire con una Systematic Review sull’uso della Student Voice con studenti con disabilità; un’ulteriore analisi tematica esplorerà strumenti alternativi e complementari al canale verbale per garantire loro una partecipazione attiva. Successivi focus group e interviste esploreranno metodologie alternative e complementari al canale verbale. Alla luce dei risultati verrà strutturato un intervento sperimentale in scuole secondarie di Torino.

Riferimenti bibliografici

- Barr, F., Yeigh, T., & Markopoulos, C. (2023). Student voice, not student echoes: increasing inclusive learning for students experiencing mild to moderate intellectual disabilities. *International journal of inclusive education*, 1-21.
- Canevaro, A., Ciambone, R. & Nocera, S. (2021). *L’inclusione scolastica in Italia. Percorsi, riflessioni e prospettive future*. Trento: Erickson.
- Cook-Sather, A. (2006). Sound, presence, and power: “Student voice” in educational research and reform. *Curriculum inquiry*, 36(4), 359-390
- Curto, N., & Marchisio, C. (2020). *I diritti delle persone con disabilità*. Roma: Carocci.
- D’Angelo, Giaconi, C., Del Bianco, N., & Perry, V. (2020). Students’ Voice and Disability: Ethical and methodological reflections for Special Pedagogy research. *Education Science and Society*, 1, 112–123.
- Dee-Price, B. J. M., Hallahan, L., Nelson Bryen, D., & Watson, J. M. (2021). Every voice counts: exploring communication accessible research methods. *Disability & Society*, 36(2), 240-264.
- Dell’Anna, S., Bellacicco, R., & Ianes, D. (2023). *Cosa sappiamo dell’inclusione scolastica in Italia? I contributi della ricerca empirica*. Trento: Erickson.
- Gonzalez, T. E., Hernandez-Saca, D. I., & Artiles, A. J. (2017). In search of voice: Theory and methods in K-12 student voice research in the US, 1990–2010. *Educational Review*, 69(4), 451-473.
- Goodley, D., D’Alessio, S., Ferri, B., Monceri, F., Titchkosky, T., Vadalà, G., ... & Medeghini, R. (2018). *Disability Studies e inclusione. Per una lettura critica delle politiche e pratiche educative*. Erickson, Trento.
- Messiou, K., & Ainscow, M. (2021). Inclusive Inquiry: an innovative approach for promoting inclusion in schools. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 15(2), 23-37.

La disclosure della neurodivergenza in classe, dal lavoro di rete al gruppo dei pari: studio di caso nella scuola Secondaria di Secondo grado

Giulia Lampugnani – Università degli Studi Milano Bicocca

Obiettivo della ricerca: – costruire modelli di percorsi educativi che consentano di sviluppare consapevolezza negli adolescenti con neurodivergenza – supportare nelle classi di Scuola secondaria di secondo grado attraverso l'esplorazione delle caratteristiche di funzionamento delle persone neurodivergenti – apprendere e sperimentare modalità di relazione e interazione funzionali e inclusivi Lo studio di caso, condotto nell'arco del biennio di scuola Secondaria di secondo grado con uno studente neurodivergente e la sua classe, viene costruito e articolato grazie alla collaborazione e dialogo di rete con i genitori, l'insegnante di sostegno e insegnanti della classe e la psicologa di stampo cognitivo comportamentale che collabora con la pedagoga-ricercatrice nel lavoro extrascolastico. Oltre alla linea consulenziale nel lavoro di rete seguita, si focalizzerà l'intervento su due aspetti: la co-costruzione con il ragazzo della propria disclosure personale rispetto al proprio modo di vivere e interpretare la propria neurodivergenza in relazione anche alla famiglia; e sulla struttura degli interventi in classe che, col supporto del software Wooclap, hanno coinvolto gli studenti rispetto alle proprie preconoscenze, stereotipi e rappresentazioni della neurodivergenza, portandoli a condividere le proprie difficoltà e bisogni per relazionarsi.

Riferimenti bibliografici

De Clercq, H. (2011). L'autismo da dentro – Una guida pratica. Erickson.
Silberman, S. (2016). NeuroTribù. I talenti dell'autismo e il futuro della neurodiversità. Ed. LSWR
Frith, U. (1998). L'autismo. Spiegazione di un enigma. La Terza. Fondazione Ares. Il re del mercato

Social and Emotional Learning e sviluppo professionale dei docenti: il Progetto di formazione “SEL4Teachers”

Asja Mallus – Università degli Studi di Foggia

La complessità del contesto scolastico richiede che i docenti acquisiscano adeguate abilità e capacità emotive e relazionali (Blewitt et al., 2020; Gimbert et al., 2023; D’Emidio-Caston, 2019; Waajid et al., 2013) per affrontare efficacemente le sfide educative e rispondere ai molteplici bisogni degli studenti (Bombieri, 2021; Morganti, 2018; Valbusa et al., 2022). Tuttavia, i percorsi formativi rivolti agli insegnanti offrono limitate opportunità per il potenziamento di tali aspetti (Jennings & Greenberg, 2009; Mura et al., 2023; Schonert-Reichl, 2017). All’interno di questo scenario, il Progetto “SEL4Teachers” si propone di creare una Comunità di pratica virtuale volta a favorire la crescita professionale dei docenti attraverso percorsi di sviluppo delle competenze socio-emotive. In risposta ai bisogni emersi da una precedente indagine esplorativa, è stato elaborato e realizzato un percorso formativo, basato sul costrutto del Social and Emotional Learning, che ha coinvolto 8 insegnanti specializzati nelle attività di sostegno. Il contributo presenta i primi esiti del programma, basati sull’analisi dei questionari somministrati prima e dopo l’intervento. Tali risultati evidenziano una maggiore consapevolezza dei partecipanti rispetto alle loro competenze socio-emotive, che lascia intravedere l’avvio di un percorso di sviluppo professionale.

Riferimenti bibliografici

- Blewitt, C., O’connor, A., Morris, H., Mousa, A., Bergmeier, H., Nolan, A., ... & Skouteris, H. (2020). Do curriculum-based social and emotional learning programs in early childhood education and care strengthen teacher outcomes? A systematic literature review. *International journal of environmental research and public health*, 17(3), 1049.
- Bombieri, R. (2021). Social and emotional learning. Il valore dell’educazione socio-emotiva a scuola. Edizioni Universitarie Cortina.
- D’Emidio-Caston, M. (2019). Addressing social, emotional development, and resilience at the heart of teacher education. *Teacher Education Quarterly*, 46(4), 116-149.
- Gimbert, B. G., Miller, D., Herman, E., Breedlove, M., & Molina, C. E. (2023). Social emotional learning in schools: The importance of educator competence. *Journal of Research on Leadership Education*, 18(1), 3-39.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of educational research*, 79(1), 491-525.
- Morganti, A. (2018). L’insegnante efficace. Promuovere le competenze socioemotive per l’inclusione. Carocci.
- Mura, A., Bullegas, D., & Mallus, A. (2023). Professionalità docente e competenze socio-emotive: traiettorie teorico-operative per la formazione degli insegnanti. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 15(26), pp. 258-271.
- Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and emotional learning and teachers. *The future of children*, 137-155.
- Valbusa, F., Bombieri, R., Traina, I., Silva, R., Bevilacqua, A., & Ubbiali, M. (2022). Le competenze socio-emotive degli insegnanti: importanza, formazione e sfide educative. *RICERCAZIONE*, 14(2), 1-16.
- Waajid, B., Garner, P. W., & Owen, J. E. (2013). Infusing Social Emotional Learning into the Teacher Education Curriculum. *International Journal of Emotional Education*, 5(2), 31-48.

“Testa il tuo testo”: una ricerca-azione

Damiano Meo – CeDisMa Università Cattolica

L'adozione di libri scolastici inclusivi è un tema di grande attualità alla luce, non solo del dettato normativo afferente ai Bisogni Educativi Speciali, ma anche dell'Agenda 2030 che promuove politiche finalizzate all'attuazione di un'istruzione inclusiva. La presente ricerca-azione prende le mosse da interrogativi che, in maniera trasversale, coinvolgono discenti, docenti, famiglie, progettisti ed editori. I quesiti che stanno alla base di tale indagine sono i seguenti: 1) quali sono le caratteristiche che rendono un libro scolastico inclusivo? 2) la proposta editoriale odierna offre alle scuole libri inclusivi? Gli obiettivi della ricerca sono stati i seguenti: 1) comprendere le caratteristiche inclusive dei libri di testo; 2) costruire strumenti di analisi dei supporti testuali rivolti ai docenti per ottimizzare la scelta dei materiali; 3) analizzare il potenziale inclusivo della proposta editoriale odierna. Dagli studi esplorativi sono emerse le caratteristiche per rendere un libro scolastico efficace nella gestione inclusiva del gruppo classe. Dopo aver costruito e implementato gli strumenti di analisi dei libri scolastici, sulla base dei dati raccolti nelle due indagini sopracitate, è stata lanciata la campagna nazionale “Testa il tuo testo”. Nel 2022/23 sono stati analizzati oltre 100 testi. Quest'iniziativa è stata funzionale sia per agevolare il corpo docente nel selezionare il proprio materiale didattico sia per descrivere il panorama editoriale contemporaneo.

Riferimenti bibliografici

- Bocci, F. (2021). *Pedagogia speciale come pedagogia inclusiva. Itinerari istituenti di un modo di essere della scienza dell'educazione*. Milano: Guerini.
- Canevaro, A. (2008). *Pietre che affiorano. I mediatori efficaci in educazione con la «logica del domino»*. Trento: Erickson.
- Corona, F. (2019). Accessibilità. In L. D'Alonzo (Ed.), *Dizionario di pedagogia speciale*. Brescia: Morcelliana
- D'Alonzo, L., Maggiolini, S., & Zanfroni, E. (2013). Gli alunni a scuola sono sempre più difficili? Esiti di una ricerca sulla complessità di gestione della classe nella percezione degli insegnanti. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, (2), 77-89 <http://hdl.handle.net/10807/55792> [Accesso 08.02.23].
- D'Alonzo, L., & Monauni, A. (2021). *Che cos'è la differenziazione didattica. Per una scuola inclusiva ed innovativa*. Brescia: Morcelliana.
- Mangiatordi, A. (2017). *Didattica senza barriere. Universal Design, tecnologie e risorse sostenibili*. Edizioni ETS. Fig. 3 - Check-list e-book.
- Damiano Meo, Luigi d'Alonzo / Ricerche Meo, D., & D'Alonzo, L. (2022). Libri scolastici e inclusione. In F. Batini, G. Agrusti, I. Vannini, F. Falcinelli, R. Salvato (Eds.), *La ricerca educativa per la formazione insegnanti: Proceedings of Perugia University conference*, (p. 163). Perugia: Pensa Multimedia.
- Meo, D., Landoni, M., & D'Alonzo, L. (2022). Towards an inclusive learning experience: proposing a checklist to assess digital textbooks. In D. Parmigiani & M. K. Murray (Eds.), *Teaching & Learning for an Inclusive, Interconnected World: Proceedings of ATEE/IDD/GCTE conference*, (pp. 241-253). Sestri Levante (Italy): Association for Teacher Education in Europe.

Teaching Strategies in Multicultural Classrooms from an Iranian Perspective: A literature review

Zahrasadat Mohageri – Università degli Studi di Salerno
Michele Domenico Todino – Università degli Studi di Salerno
Erika Maria Pace – Università degli Studi di Salerno

In an increasingly globalised world, the challenges posed by multicultural and multilingual classrooms are prominent in regions experiencing significant immigration [1]. Teachers, as frontline facilitators of learning, face the challenge of integrating diverse cultural and linguistic backgrounds into their classrooms [2] [3] [4] [5] [6]. This study, which is part of a PhD thesis focusing on the development of teacher competencies to work in multicultural classrooms. The aim is to explore how Iranian and Italian teachers can exchange and learn from each other's approaches to improve instruction in settings with students of different migrant backgrounds. This preliminary literature review explores the strategies used by Iranian teachers to create inclusive, learning environments to foster intercultural competence [7]. This phase will be useful to compare the Italian and Iranian inclusive practices and identify differences and similarities in the teaching strategies used [8]. The multidisciplinary databases that will be searched are Google Scholar, Web of Science and ERIC. The initial findings highlight that Iranian and Italian teachers share common challenges in addressing multicultural and multilingual issues, yet their strategies are influenced by their unique contexts. The findings underscore the value of international exchanges and collaborative learning in enhancing teachers' abilities to manage diversity.

Riferimenti bibliografici

- Bahrami F , Ghaderi M , Talebi B..(2020). Explaining the Basics and Logic of Mother Tongue Education, a Way for Educational Justice in Bilingual Primary School Students. Available online at: <http://www.iase-idje.ir/> Iranian Journal of Educational Sociology Volume 3, Number 4
- Council of Europe (2010) Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education. <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=0900001-6806ae621>
- Muscarà, M. (2017). Donne, linguaggio e relazionalità. Dimensione interculturale e plurilinguismo. *Pedagogia Oggi*. V. 15 N. 1 (2017): Genere, etnia e formazione. Donne e cultura del Mediterraneo. Roma: Pensa Multimedia.
- Pagano, R., (2019). *Pedagogia mediterranea*, Brescia: Scholé.
- Wald, M. (2023), Embracing translanguaging in the classroom with bilingual texts, available at: <https://irrc.education.uiowa.edu/blog/2023/02/embracing-translanguaging-classroom-bilingual-texts>
- Granata, A. (2024). Equilibristi culturali. *La Vita Scolastica* "Parole al centro: creare legami nelle classi plurali", n.40, anno 78. Firenze: Giunti, pp.26-27.
- Anolli L. (2010). *La mente interculturale*. Bari: Laterza.
- Abdoli Sultan Ahmadi J. (2016). The study of the extent of tendency to multicultural education approach in the medicine science curriculum from the faculty member's viewpoints of Iran's Universities of North West. *Medical journal of oromiyeh*, 27(1): 27 -36

Dalla polarizzazione alla complementarità. Superare la dicotomia tra Special e Inclusive Education

Alessandro Monchietto – Università di Torino

Nella nostra comunità (Bocci, 2021) l'attuale dibattito può essere inquadrato all'interno di un perimetro di pensiero su cui ha insistito massicciamente la letteratura internazionale: il rapporto tra special e inclusive education (Tomlinson, 2012; Magnússon, 2019; Kauffman & Hornby, 2020). Spesso gli interventi mirati e globali, come definiti da Rumberger (2011), vengono interpretati in modo dicotomico, privilegiando una dimensione rispetto all'altra. Questa visione referendaria, che tratta inclusive e special education come mutualmente esclusive, non riflette la complessità dei processi educativi (Florian, 2019). Proponiamo di superare tale dicotomia adottando una logica dialettica e situata, capace di riconoscere l'intrinseca complementarità tra i due approcci (Norwich, 2008; 2013). La relazione tra caratteristiche del singolo e ambiente è il cuore di ogni intervento educativo (Tomlinson, 2012): vi sono barriere escludenti individuabili solo attraverso l'osservazione concreta di tale relazione, così come impliciti disabilitanti che permeano le pratiche educative (Booth, 1998). Diviene dunque essenziale sviluppare percorsi formativi per gli insegnanti che, partendo da un'analisi delle loro cornici mentali (Naraian, 2017), integrino esempi di didattica esperta e promuovano pratiche professionali capaci di rispondere in modo flessibile e inclusivo alla complessità dei bisogni degli studenti, valorizzando l'eterogeneità presente in classe e favorendo una reale partecipazione di tutti.

Riferimenti bibliografici

- Bocci, F. (2021). Pedagogia speciale come pedagogia inclusiva: Una dialettica istituyente tra rischi e opportunità. «Italian Journal of Special Education for Inclusion», 9(1), 41-48.
- Booth, T. (1998). From «special education» to «inclusion and exclusion» in education: Can we redefine the field? In P. Haug & J. Tøssebro (Eds.), *Theoretical perspectives on special education* (pp. 43-60). Kristiansand, Norway: Norwegian Academic Press.
- Florian, L. (2019). On the necessary co-existence of special and inclusive education. «International Journal of Inclusive Education», 23(7-8), 691-704.
- Kauffman, J. M., & Hornby, G. (2020). Inclusive vision versus special education reality. *Education Sciences*, 10, 1-13. <https://doi.org/10.3390/educi10090258>
- Magnússon, G. (2019). An amalgam of ideals: Images of inclusion in the Salamanca Statement. «International Journal of Inclusive Education», 23(7-8), 677-690. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1622805>
- Naraian, S. (2017). *Teaching for inclusion: Eight principles for effective and equitable practice*. New York, NY: Teachers College Press.
- Norwich, B. (2008). Dilemmas of difference, inclusion and disability: International perspectives on placement. «European Journal of Special Needs Education», 23(4), 287-304.
- Norwich, B. (2013). *Addressing tensions and dilemmas in Inclusive Education: Living with uncertainty*. London, England: Routledge.
- Rumberger, R. W. (2011). *Dropping out: Why students drop out of school and what can be done about it*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Tomlinson, S. (2012). The irresistible rise of the SEN industry. «Oxford Review of Education», 38(3), 267-286. <https://doi.org/10.1080/03054985.2012.692055>

Early intervention e sviluppo professionale: le prime fasi di un progetto di ricerca-azione sui prerequisiti della letto-scrittura

Martina Monteverde – Università di Macerata

Considerando la necessità di garantire un'educazione equa, le indagini sull'alfabetizzazione emergente consentono di ripensare l'apprendimento della letto-scrittura come un processo che può essere orientato mediante percorsi di early intervention. Le stesse indicazioni normative sottolineano l'importanza di un agire proattivo, assegnando ai docenti la responsabilità di predisporre attività didattiche capaci di sostenere lo sviluppo dei prerequisiti dell'apprendimento. Si tratta di un tema che, oltre ad una dimensione legata alle sole competenze didattiche, richiama aspetti deontologici che contraddistinguono il profilo professionale del docente. In tal senso, la prospettiva pedagogico-speciale diviene rilevante per identificare le condizioni attraverso cui realizzare interventi precoci che tengano in considerazione, oltre alle specificità del singolo studente, anche i bisogni di professionalizzazione degli insegnanti. Il presente contributo illustra le prime fasi di un più ampio progetto di participatory action research orientato allo sviluppo professionale di un gruppo di docenti curricolari e specializzati sul sostegno di un Istituto Comprensivo del Sud Sardegna. Attraverso degli incontri di focus group, sono state esplorate le percezioni sulle difficoltà di apprendimento e sui metodi di insegnamento della letto-scrittura, al fine di delineare un possibile modello formativo capace di cogliere le esigenze professionali per la progettazione di programmi didattici precoci.

Riferimenti bibliografici

- Besio, S., & Bianquin, N. (2017). Partire dai criteri diagnostici dei DSA per effettuare l'identificazione precoce. La proposta di Protocollo della Valle d'Aosta. 17(2), 238–254. <https://doi.org/10.13128/formare-21017>
- Besser-Biron, S., Bergman Deitcher, D., Elimelech, A., & Aram, D. (2024). Preschool teachers' literacy beliefs, their evaluations of children's writing, and their recommendations for ways to support it. *Reading and Writing*. <https://doi.org/10.1007/s11145-024-10549-0>
- Bullegas, D., Monteverde, M., & Mura, A. (2024). Early intervention and professional development: a Narrative Synthesis on Teachers' Perceptions about Response to Intervention. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, XII, 1, 3272340.
- D'Alonzo, L. (Ed.). (2024). La rilevazione precoce delle difficoltà. Una ricerca-azione su bambini da 0 a 6 anni. Erickson.
- Ferreiro, E. (2003). Alfabetizzazione. Teoria e pratica. Raffaello Cortina.
- González-Valenzuela, M. J., & Martín-Ruiz, I. (2017). Effects on Reading of an Early Intervention Program for Children at Risk of Learning Difficulties. *Remedial and Special Education*, 38(2), 67–75. <https://doi.org/10.1177/0741932516657652>
- Lonigan, C. J. (2006). Development, Assessment, and Promotion of Preliteracy Skills. *Early Education & Development*, 17(1), 91–114. https://doi.org/10.1207/s15566935eed1701_5
- Mura, A. (2019). Formazione degli insegnanti e processi di inclusione. *Nuova Secondaria*, 36(10), 108-112.
- Mura, A., Zurru, A. L., & Tatulli, I. (2019). Theoretical and methodological elements of an inclusive approach to education. *Education Science & Society*, 10(2), 123–136.
- Pine, G. J. (2009). *Teacher Action Research: Building Knowledge Democracies*. SAGE Publications.

Mediterranean Children's Embassy e Trotula AI Ambassador: diplomazia e innovazione digitale per promuovere integrazione e dialogo

Roberta Pastore – Università degli Studi di Salerno

Stefano Di Tore – Università degli Studi di Salerno

Il progetto “Trotula” è un’iniziativa che si sviluppa nell’ambito dell’Education Technology ed è ispirato alla figura storica di Trotula de Ruggiero, medica del medioevo. Utilizza la narrazione transmediale e la didattica differenziata per promuovere l’inclusione e l’integrazione culturale. Il progetto rafforza il dialogo tra i paesi del Mediterraneo in linea con l’Agenda 2030, con particolare riferimento a inclusione, sostenibilità e collaborazione interculturale. Su questa coordinata si sta sviluppando la progettazione della prima Ambasciata dei Bambini del Mediterraneo presso il Museo Vivente della Dieta Mediterranea a Pioppi (SA): l’obiettivo è offrire un’esperienza immersiva e interattiva per i bambini. L’Ambasciata è un luogo di incontro e apprendimento dove i bambini esplorano la storia, le culture e i popoli del Mare Nostrum, apprendono comportamenti eco-sostenibili e sviluppano competenze sociali ed emotive cruciali, diventando – piccoli – ambasciatori del Mediterraneo. Inoltre, il progetto include la creazione della Trotula AI Ambassador, una versione digitale dell’ambasciatrice che utilizza l’intelligenza artificiale e tecnologie avanzate di animazione 3D per “entrare in classe” grazie al supporto della Lim, promuovendo così un ambiente di apprendimento ed esperienziale che sia accessibile e coinvolgente per tutti.

Riferimenti bibliografici

- J. Bruner, *The Culture of Education*, Harvard University Press, 1996 H. Jenkins, *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*, New York University Press, New York 2006
H. Gardner, *Forma e mentis. Saggio sulla pluralità dell’intelligenza*, Feltrinelli, Milano 2002
C. A. Tomlinson, *How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms*, ASCD, 2001 C. Panciroli, *Pedagogia*

Il lessico inclusivo: trait d'union tra scuola e famiglia

Antonella Perrotta – Università degli Studi di Salerno

Flavia Capodanno – Università degli Studi di Salerno

Paola Aiello – Università degli Studi di Salerno

Il linguaggio è un mezzo attraverso il quale si interagisce con il mondo, creando interconnessioni la cui condivisione (Vygotskij, 1939-1992) può rappresentare il segno di una visione culturale comune. Il legame tra fare e pensare, (Wittgenstein, 1953) attraverso l'analisi dei processi di costruzione di significato (Weick 1995) all'interno delle organizzazioni scolastiche, consente ai membri di dare senso alle proprie esperienze di apprendimento attraverso un approccio educativo inclusivo (Aiello, 2016). In tale ottica, l'uso consapevole del linguaggio normativo sull'inclusione da parte delle istituzioni scolastiche all'interno dei documenti fondamentali, diventa elemento essenziale per rafforzare i legami tra scuola e famiglie promuovendo una maggiore collaborazione (Tony Booth, Mel Ainscow, 2014). Alla luce di quanto detto, la ricerca si pone l'obiettivo di indagare l'utilizzo del lessico normativo inclusivo in alcune istituzioni scolastiche del territorio campano e la possibile ricaduta nel rapporto scuola-famiglia. Nello specifico, sarà illustrata la seconda fase di indagine, relativa alla rilevazione del lessico presente nei documenti delle istituzioni scolastiche esaminate con l'ausilio del software MAXQDA. Saranno illustrati i primi dati relativi all'incrocio delle frequenze del lessico normativo sull'integrazione e sull'inclusione con i documenti stessi. Successivamente lo studio prevede un'analisi correlazionale con la normativa di riferimento.

Riferimenti bibliografici

- Aiello, P. (2016). Creare mondi possibili. Una sfida per la pedagogia dell'inclusione. In Sibilio, M., (a cura di), *Significati educativi della vicinanza: traiettorie non lineari della ricerca*. La Scuola, Brescia.
- Austin, J.L., *How To Do Things With Words: The William James Lectures delivered at Harvard University in 1955* (Oxford, 1975; online edn, Oxford Academic, 3 Oct. 2011
- De Gregorio, E., & Lattanzi, P. F. (2012). *Programmi per la ricerca qualitativa. guida pratica all'uso di ATLAS. ti e MAXQDA: Guida pratica all'uso di ATLAS. ti e MAXQDA*. FrancoAngeli.
- Tony Booth, Mel Ainscow, *Nuovo Index per l'inclusione* – Carocci Faber, 2014.
- Vygotskij, L. S. (1969). *Pensiero e linguaggio*. Giunti, Firenze. Wittgensten L., *Ricerche*

Oltre lo schermo: esplorare la diversità attraverso esperienze educative phygital

Martina Petrini – Università degli studi “G. d’Annunzio” Chieti-Pescara

Nell’attuale scenario socio-educativo, dove i confini tra fisico e digitale appaiono sempre più sfumati, compito prioritario della pedagogia è quello di confrontarsi con gli imprevedibili esiti dell’inesorabile e pervasiva evoluzione tecnologica. I processi formativi e auto-formativi si dispiegano all’interno di un continuum multidimensionale che, superando l’opposizione tra virtualità e fisicità, tra materiale e immateriale, offre inedite possibilità di azione, socializzazione, nonché di (auto)rappresentazione, trasfigurazione ed espressione del sé. Avatar e corpi digitali, nella pluralità di forme, usi e funzioni, si configurano come una delle manifestazioni più paradigmatiche e contraddittorie dei processi di ibridazione tra essere umano e tecnologia. Muovendo da una riflessione sul rapporto che lega la creazione di corporeità digitali alle dinamiche di costruzione e decostruzione delle identità personali, il contributo si pone l’obiettivo di approfondire rischi e potenzialità correlati all’uso delle varie declinazioni di digital embodiment in una prospettiva inclusiva. Esperienze di incarnazione digitale, soprattutto in ambienti ad alto grado di immersività, consentono di esplorare una molteplicità di prospettive esistenziali e identitarie, che possono favorire la comprensione della diversità e la promozione di un’attitudine empatica e rispettosa verso l’altro, senza sostituire la significatività della presenza, della prossimità, del contatto tra l’io, il tu e il noi.

Riferimenti bibliografici

- Dick E. (2021). Current and potential uses of AR/VR for equity and inclusion. Information Technology and Innovation Foundation.
- Dipace A. (2016). Simulazioni e giochi digitali. Bari: Progedit.
- Fedeli L. (2013). Embodiment e mondi virtuali. Implicazioni didattiche. Milano: Franco Angeli.
- Freeman G., Maloney D. (2021). Body, Avatar, and Me: The Presentation and Perception of Self in Social Virtual Reality. *Proceedings of the ACM on human-computer interaction*, 4 (1), 1-27.
- Gallelli R. (2014). Insegnare e apprendere nell’era della “mixed reality”. In P. Barone, A. Ferrante, D. Sartori (a cura di), *Formazione e post-umanesimo. Sentieri pedagogici nell’età della tecnica* (pp. 151-172), Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Gomez Paloma F., Ascione A., Tafuri, D. (2016). Embodied Cognition: il ruolo del corpo nella didattica. *Formazione & insegnamento*, 14, 75-87.
- Hamed R., Gdanski E., Kim J., Le J., Lopez A., Panjwani A., Tong, A., Wilson G. (2024). The Use of Virtual Reality For Student Training on Bias And Microaggressions. *Journal of Occupational Therapy Education*, 8 (1), 1-13.
- Higgins S., Alcock S., De Aveiro B., Daniels W., Farmer H., Besharati S. (2024). Perspective matters: A systematic review of immersive virtual reality to reduce racial prejudice. *Virtual Reality*, 28 (125).
- Nikolaou A., Schwabe A., Boomgaarden H. (2022). Changing social attitudes with virtual reality: a systematic review and meta-analysis. *Annals of the International Communication Association*, 46(1), 30-61.
- Richter J., Sharabi L., Luchmun R., Geiger T., Hale A. e Hall A.R. (2023), Virtual Reality as a Tool for Promoting Diversity, Equity, and Inclusion Within the Higher Education Landscape. In J. Jovanovic, I.A. Chounta, J. Uhomoibhi, B. McLaren (a cura di), *Proceedings of the 15th International Conference on Computer Supported Education*, 2, CSEDU 2023, pp. 574-580.

Le aspettative di risultato nell'adozione delle TIC: uno studio post pandemico sullo sviluppo professionale degli insegnanti nella scuola primaria

Mariella Pia – Università degli Studi di Cagliari

La pandemia da COVID-19 e la diffusione della DaD hanno messo in evidenza quanto imprescindibile sia l'integrazione delle Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione (TIC) nei percorsi educativi. Per rispondere ad una simile sfida, assumono un ruolo determinante le aspettative di risultato (Outcome Expectation, OE) nel processo di adozione di strumenti digitali da parte degli insegnanti. Le attese sugli effetti positivi dell'uso delle TIC, infatti, motivano i docenti e influenzano la loro capacità di sviluppare strategie didattiche efficaci. Alla luce di tali considerazioni, il contributo – parte integrante di un più ampio progetto di ricerca-azione secondo un approccio misto quanti-qualitativo – si focalizza sulla valutazione delle aspettative di risultato degli insegnanti della scuola primaria della Sardegna riguardo alle TIC nell'era post-pandemica, esplorando i risultati della versione italiana dell'Intrapersonal Technology Integration Scale somministrata a 602 docenti. Le riflessioni che ne scaturiscono, rivelando come tali aspettative possano influenzare e indirizzare le pratiche educative future, permettono di interrogarsi su quanto l'integrazione delle TIC possa orientare e trasformare la professionalità docente, fino a che punto sia possibile considerare il ricorso alle TIC come un vero e proprio motore di sviluppo professionale, e in che misura questa integrazione contribuisca a una progettazione didattica più efficace e inclusiva.

Riferimenti bibliografici

- Aiello, P., & Sibilio, M. (2018). Lo sviluppo professionale dei docenti. Ragionare di "agentività" per una scuola inclusiva. Edises.
- Bocci, F., & Guerini, I. (2021). La formazione degli insegnanti in era Covid. Descrizione e analisi di una esperienza laboratoriale sui temi della pedagogia e della didattica inclusiva. EDUCATION SCIENCES AND SOCIETY, (2021/1), pp. [mancano le pagine].
- Benigno et al., (2013). Adattamento italiano della Intrapersonal Technology Integration Scale, uno strumento per misurare gli atteggiamenti degli insegnanti nei confronti delle TIC. Giornale Italiano Di Psicologia, 40(4), pp. 815–838.
- Besio, S., (2020). Un virus uguale per tutti? L'inclusione svelata. Nuova Secondaria Ricerca. XXXVIII(2), pp. 112-129.
- Creswell, J. W., Clark, V. L. P., Gutmann, M. L., & Hanson, W. E. (2003). ADVANCED MIXED. Handbook of mixed methods in social & behavioral research (A. T. C. Teddlie (ed.)). Moliterni, P., Coronavirus, didattica a distanza e inclusione, tra sfide e opportunità, riflessioni sulla didattica. Nuova Secondaria Ricerca. XXXVIII(2), pp. 281-303.
- Mura, A., (2019). Formazione degli insegnanti e processi di inclusione. Nuova Secondaria Ricerca. XXXVI(10), pp. 108-112.
- Selva, D. (2020). Prima e durante il Covid-19. Culture e Studi Del Sociale, 5(2), pp. 463–483.
- Zurru, A. L. (2022). In che senso è possibile innovare a scuola attraverso la Didattica Speciale?. Education Sciences & Society, 2, pp. 172-185.
- Zini, A. (2022). L'uso di applicazioni e risorse in rete nel lavoro degli insegnanti di scuola primaria-prima, durante e dopo la DaD. SIRD, pp. 217-232.

Life Designing e disabilità: analisi ecologica dei fattori intrinseci ed estrinseci

Francesca Placanica – Università degli Studi Mediterranea di Reggio Calabria

Rosa Sgambelluri – Università degli studi Mediterranea di Reggio Calabria

Il Life Designing rappresenta un approccio innovativo che indaga sulle questioni riferite al tema dell'occupabilità. Più nello specifico, esso considera l'interazione dinamica tra fattori intrinseci, come la resilienza e l'auto-efficacia, ed estrinseci, come le politiche lavorative e il sostegno sociale (Di Fabio, 2014; Bronfenbrenner, 1979). Fondato su una concezione costruttivista della carriera, tale paradigma sottolinea la capacità della persona con e senza disabilità, di costruire attivamente il personale percorso di vita, adattandosi alle transizioni e alle sfide poste dal contesto (Savickas, 2013; Guichard, 2009). In questo framework teorico si colloca l'approccio ecologico di Bronfenbrenner che analizza l'interazione tra i diversi livelli del sistema, dal microsistema familiare al macrosistema culturale, intervenendo, altresì, sull'occupabilità delle persone con disabilità (Bronfenbrenner, 2000). Nell'attuale mercato del lavoro, in continua trasformazione, la flessibilità e la capacità di progettare una carriera confacente alle necessità delle persone con disabilità, potrebbero diventare i due elementi chiave per garantire una maggiore inclusione professionale (Savickas, 2014) e un maggiore benessere.

Riferimenti bibliografici

- Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: Experiments by nature and design. Harvard University Press google schola, 2, 139-163.
- Bronfenbrenner, U. (2000). Ecological systems theory. American Psychological Association.
- Di Fabio, A. (2014). Career counseling and positive psychology in the 21st century: new constructs and measures for evaluating the effectiveness of intervention. Journal of Counsellogy, 1, 193-213.
- Guichard, J. (2009). Self-constructing. Journal of vocational behavior, 75(3), 251-258.
- Savickas, M. L. (2014). Career counseling: Guida teorica e metodologica per il XXI secolo. Edizioni Erickson.
- Savickas, M. L. (2013). Career construction theory and practice. Career development and counseling: Putting theory and research to work, 2, 144-180.

Gioco e inclusione nella scuola primaria e dell'infanzia: idee degli insegnanti attraverso i focus group del progetto FROB

Elisabetta Prina – Università degli Studi di Bergamo
Stefano D'Ambrosio – Università degli studi di Bergamo

Il progetto PRIN Family of Robots (FROB), nato dalla collaborazione tra UniBg, UniSi e POLIMI, mira a espandere le opportunità di “gioco per il piacere del gioco” (Besio 2017), sviluppando robot modulari (Bonarini e Besio 2022) e scenari ludici inclusivi per la scuola dell'infanzia e primaria. Le opinioni e le esperienze degli insegnanti relative al gioco, essenziali per il progetto, sono state indagate conducendo 9 focus group con 65 partecipanti (24 docenti dell'infanzia, 41 della primaria), suddivisi in gruppi di 3-12 persone. Sono stati affrontati sia temi teorici, intorno al ruolo del gioco nello sviluppo del bambino, sia esperienze di pratica quotidiana, inclusi il ruolo dell'adulto e il gioco dei bambini con disabilità. L'analisi dei dati è stata eseguita attraverso la Constant Comparison Analysis, applicando un processo di categorizzazione basato sulle fasi di codifica aperta, assiale e selettiva (Merriam e Tisdell, 2016). La presentazione discuterà i dati desunti dai focus group inerenti le concezioni e le scelte didattiche più diffuse relative al gioco nei due gradi scolastici, ma anche consonanze o contraddizioni fra teorie esposte e prassi applicate. I risultati descrivono la realtà studiata e rappresentano lo sfondo culturale e didattico nel quale si realizzeranno le sperimentazioni del progetto FROB, contribuendo da una parte a delineare i contorni della ricerca, dall'altra ad offrire spunti per lo sviluppo di strategie e metodologie per il gioco inclusivo.

Riferimenti bibliografici

Besio, S. (2017). The need of play for the sake of play. In S. Besio, D. Bulgarelli e V. Stancheva-Popkostadinova (a cura di), *Play development in children with disabilities* (pp. 9-52). Warsaw, PL: De Gruyter Open.

Bonarini, A. e Besio, S. (2022). *Robot Play for All: Developing Toys and Games for Disability*. Cham, CH: Springer Nature.

Merriam, S.B & Tisdell, E.J. (2016). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. San Francisco, CA: Jossey Bass.

Lo spazio corporeo come spazio educativo vicariante: una ricerca in contesti di privazione socio-culturale

Cristina Promentino – Università Degli Studi Di Salerno

Fausta Sabatano – Università Degli Studi Di Salerno

Maurizio Sibilio – Università Degli Studi Di Salerno

La ricerca assume come quadro teorico di riferimento le scienze bioeducative, che hanno rilevato l'esigenza di intendere l'azione formativa come spazio di reciprocità tra identità biologica e ambiente (Frauenfelder & Santoianni 2004) e la teoria della semplicità (Sibilio, 2023), che evidenzia il "principio del senso" come base di un apprendimento incarnato" e "situato" (Sibilio, 2017) Tali riflessioni appaiono di grande rilevanza in particolare rispetto a soggetti con disabilità intellettiva: il "senso del movimento" (Berthoz, 2011) può favorire e stimolare l'apprendimento, diventando uno spazio "vicariante" (Sibilio, 2016) nello sviluppo delle capacità intellettive e del potenziale di educabilità. La ricerca coinvolge ragazzi e ragazze con disabilità e le loro famiglie che vivono contesti di marginalità socio-culturale. In accordo con la prospettiva dell'Outdoor Education for all (Stavrianos & Pratt-Adams, 2022), l'ipotesi è che la mancanza di esperienze all'aperto, che potrebbe essere causata dal background socio-culturale e dalle scarse opportunità presenti sul territorio, incida negativamente sui processi di trasformazione. Si riferisce in questa sede la prima fase della ricerca relativa alla somministrazione di interviste ai genitori per fare emergere i saperi impliciti (Bruner, 1996), che condizionano le possibilità e le esperienze di tali soggetti, promuovendo processi di consapevolezza, che incentivino l'agentività (Aiello, 2024) e l'autodeterminazione.

Riferimenti bibliografici

- Aiello, P. (2024). Formazione e professionalità docente tra inclusione e agentività in L'Agire inclusivo. Interfacce pedagogiche e didattiche. Manuale per l'insegnante (P. Aiello & C. Giaconi, a cura di, pp. 257-264). Brescia: Scholé.
- Berthoz, A. (2019). La semplicità: Proprietà e principi per agire il cambiamento (F. Niola, Trad.). Codice Edizioni. (Opera originale pubblicata nel 2011).
- Frauenfelder, E., Santoianni, F., & Striano, M. (a cura di). (2004). Introduzione alle scienze bioeducative. Laterza.
- Giaconi, C., Del Bianco, N., & Caldarelli, A. (Eds.). (Anno). L'Escluso. Franco Angeli.
- Low, S. M. (2003). Embodied space(s): Anthropological theories of body, space, and culture. *Space and Culture*, 6(1), 9-18.
- Mura, A., Tatulli, I., & Agrillo, F. (2021). Disabilità intellettiva e orientamento formativo: Un'indagine esplorativa sui dati dell'integrazione.
- M. Pavone, Famiglia e progetto di vita. Crescere un figlio disabile dalla nascita alla vita adulta, Erickson, Trento 2009.
- Sibilio, M. (2016). Dimensioni vicarianti delle corporeità didattiche. In M. Sibilio (a cura di), *Vicarianza e didattica. Corpo, cognizione, insegnamento* (pp. 78-95). La Scuola.
- Sibilio, M. (2017). Corpo e cognizione nella didattica. In P. C. Rivoltella & P. G. Rossi (Eds.), *L'agire didattico. Manuale per l'insegnante* (New ed., p. 351). La Scuola SEI.
- Sibilio, M. (2023). La semplicità: Proprietà e principi per agire il cambiamento. Morcelliana.
- Stavrianos, A., & Pratt-Adams, S. (2022). Rappresentazioni dei vantaggi dell'istruzione all'aperto per studenti con disabilità di apprendimento: un'analisi tematica dei giornali. *Open Journal of Social Sciences*, 10, 256-268. <https://doi.org/10.4236/jss.2022.106020>

Il ruolo educativo dello spazio nel processo di apprendimento

Francesca Mara Santangelo – Università degli Studi di Enna “Kore”

Marinella Muscarà – Università degli studi di Enna “Kore”

Negli ultimi anni, lo spazio ha guadagnato crescente attenzione nel dibattito educativo, sia a livello internazionale che nazionale. Questo interesse si collega a una comprensione più profonda del ruolo che lo spazio gioca nel processo di apprendimento, non solo come contenitore fisico ma come elemento attivo e dinamico che influisce direttamente sullo sviluppo cognitivo, socio-emotivo e comportamentale degli studenti. Le ricerche sul neurosviluppo infantile (Shonkoff & Phillips, 2000) hanno dimostrato che i primi anni di vita rappresentano una tappa cruciale per lo sviluppo delle competenze fondamentali, e che gli spazi educativi adeguatamente stimolanti sono essenziali per favorire la plasticità neuronale e la crescita emotivo-relazionale. Questo ha portato a un ripensamento degli ambienti educativi in cui ci si trova a fronteggiare nuove sfide legate all'inclusione, alla diversità e all'innovazione didattica. Già da tempo, in ambito scolastico, lo spazio viene riconosciuto come “terzo educatore” (Malaguzzi, 2010), ma solo negli ultimi anni è stato attenzionato in maniera sistematica nelle politiche educative e nelle riforme scolastiche. Muovendo dalle ricerche più significative sul ripensamento dello spazio educativo e le conseguenti ricadute sulle scelte didattiche che promuovono efficacemente il processo di apprendimento, in particolare nei contesti della scuola dell'infanzia, il contributo presenta una iniziale cornice teorica di uno studio più ampio ancora in fieri.

Riferimenti bibliografici

- Barrett, P., et al. (2019). The Impact of School Infrastructure on Learning: A Synthesis of the Evidence. The World Bank, Washington DC, 71.
- Biondi G., Borri S., Tosi L. Dall'aula all'ambiente di apprendimento, Firenze, Altralinea Edizioni, 2016.
- Bucciarelli I., Moscato G., Tosi, L. et al. (a cura di) “Avanguardie educative”. Linee guida per l'implementazione dell'idea “Spazio flessibile (Aula 3.0)”, versione 1.0 [2015-2016], Firenze, Indire, 2016.
- Coluccelli S., Gilsoul M., Pavan C. (a cura di) Maria Montessori. Uno spazio a misura di bambino. L'ambiente ideale per crescere autonomi e sereni, Firenze, Giunti, 2023.
- Darling-Hammond et al. (2019). Implications for educational practice of the science of learning and development. Taylor & Francis Online, APPLIED DEVELOPMENTAL SCIENCE 2020, VOL. 24, NO. 2, 97–140.
- Demo H. Didattica aperta e inclusione. Principi, metodologie e strumenti per insegnanti della scuola primaria e secondaria, Trento, Erickson, 2016.
- Hattie, J. (2009). Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses related to achievement. London: Routledge.
- Mosa E., Tosi L. Ambienti di apprendimento innovativi - Una panoramica tra ricerca e casi studio, in Didattica nelle Aule 3.0, Brick - anno 6 - numero 1, 2016.
- Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (Eds.). (2000). From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development. National Academy Press.
- Malaguzzi L. (2010). I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia. Bergamo, Edizioni Junior.

La pedagogia come strumento di inclusione all'Università: prospettive di dialogo sistemico

Jacopo Venè – Università di Pisa
Donatella Fantozzi – Università di Pisa

Il progetto esplora il ruolo della pedagogia nell'Università, analizzando le attuali condizioni degli atenei italiani e proponendo strategie per promuovere un ambiente accademico più accessibile e inclusivo. In un contesto di crescente presenza di studenti con Bisogni Educativi Speciali, il focus si pone sull'implementazione di un approccio sistemico, basato sull'Universal Design for Learning e sul modello ICF, al fine di favorire l'accessibilità degli spazi, degli strumenti e delle metodologie didattiche. La ricerca prevede una fase di raccolta e analisi dei bisogni degli studenti, docenti e personale universitario, da effettuare presso l'Università di Pisa, per definire un quadro di interventi inclusivi, flessibili e personalizzati. Tra gli obiettivi, formulare linee guida condivise a livello universitario e stabilire una maggiore continuità verticale con le scuole superiori, promuovendo un orientamento più consapevole e un percorso di studio stabile per le persone con DSA o disabilità. Il progetto mira, infine, a sostenere il benessere «integrale» di studenti e docenti nel contesto accademico.

Riferimenti bibliografici

- Burgalassi Marco, Valeria Biasi, Rosa Capobianco, & Giovanni Moretti, Il Fenomeno Dell'abbandono Universitario Precoce. Uno Studio Di Caso Sui Corsi Di Laurea Del Dipartimento Di Scienze Della Formazione Dell'università "Roma Tre". Italian Journal Of Educational Research, (17), 105-126, 2016.
- Cappelli, Gloria E Sabrina Nocetti, Ricerca E Didattica Speciale Per L'inclusione. L'esperienza Del Corso Di Lingua Inglese Per Studenti Con Dislessia Evolutiva Del Centro Linguistico Dell'università Di Pisa, In G. Guaraldi Et Al., Dsa: Dalla Scuola Secondaria All'università, Erickson, Trento, 2018.
- Falaschi, Elena. Epistemologia Del Benessere E Professionalità Educative. Modelli Teorici, Interpretazioni Pedagogiche, Dispositivi Metodologici, Canterano: Aracne, 2014.
- Fantozzi, Donatella. (A Cura Di), La Pedagogia Come Territorio Di Confine Interdisciplinare. Pisa: Pisa University Press, 2023.
- Id., Interdisciplinarietà E Bisogni Educativi Speciali In Tempi Di Lockdown Sanitario Obbligatorio: Una Connessione Reale Anche In Ambiente Virtuale, «Italian Journal Of Special Education For Inclusion», N.1, Pp. 138-148, 2020.
- Galanti, Maria Antonella, Catia Giaconi, E Tamara Zappaterra, Didactics And Planning: Stories And Evolutive Traces Towards Inclusion, Italian Journal Of Special Education For Inclusion, Ix, 1, 7-14, 2021.
- Giaconi Catia, Arianna Taddei, Noemi Del Bianco, E Ilaria D'angelo, La Pedagogia Speciale Oggi: Ripartire Dalle Orme Di Andrea Canevaro Per Ritrovarsi Comunità, In Sipes (A Cura Di), L'inclusione Non Si Ferma. Cammina Sempre, Trento: Erickson, 2024.
- Rose, D., E A. Meyer. Teaching Every Student In The Digital Age. Universal Design For Learning, Harvard Education Press. Cambridge: Harvard Education Press, 2002.
- Valenti, Antonella. I Servizi D'ateneo In Un'università Inclusiva. Trento: Erickson, 2019.
- Zappaterra, Tamara. Progettare Attività Didattiche Inclusive. Strumenti, Tecnologie E Ambienti Formativi Universali. Milano: Guerini Scientifica, 2022."

Finito di stampare
nel mese di OTTOBRE 2024 da



per conto di Pensa MultiMedia® • Lecce
www.pensamultimedia.it



Comitato Scientifico:

Catia Giaconi, Paola Aiello, Fabio Bocci, Daniele Fedeli, Gianluca Amatori, Nicole Bianquin, Tamara Zappaterra, Antioco Luigi Zurru, Donatella Fantozzi, Andrea Fiorucci, Noemi Del Bianco, Lorena Montesano.

Comitato Organizzativo:

Gianluca Amatori, Maria Buccolo, Roberta Rosa, Emiliano De Mutiis, Nicoletta Tomei, Cesare Fregola, Marzia Mazzer, Paola Pavone Salafia, Francesco Palma, Valeria De Padova, Luca Giuseppe Ingrosso, Federica Pilotti.