

Gianluca Amatori, Catia Giaconi

[a cura di]



PEDAGOGIA SPECIALE E CONNESSIONI DI CURA

Generazioni, *legami*, famiglie, caregiving

Buone Idee Studi e Ricerche in Pedagogia e Didattica Speciale




Pensa
MULTIMEDIA



Buone Idee

Studi e Ricerche in Pedagogia e Didattica Speciale

Collana diretta da Gianluca Amatori e Silvia Maggiolini

Comitato Scientifico:

Simone Aparecida Capellini
Universidade de São Paulo
Serenella Besio
Università degli Studi di Bergamo
Nicole Bianquin
Università degli Studi di Bergamo
Fabio Bocci
Università degli Studi Roma Tre
Luigi d'Alonzo
Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano
Ewa Domagała-Zyśk
John Paul II Catholic University of Lublin
Andrea Fiorucci
Università del Salento
Catia Giaconi
Università degli Studi di Macerata
Filippo Gomez Paloma
Università degli Studi di Macerata
Christine Grima Farrell
University of New South Wales in Sydney
Vanessa Macchia
Libera Università degli Studi di Bolzano
Maria Helena Mesquita
Instituto Politecnico de Castelo Branco
Antonello Mura
Università degli Studi di Cagliari
Maira Sannipoli
Università degli Studi di Perugia
Maurizio Sibilio
Università degli Studi di Salerno
Tamara Zappaterra
Università degli Studi di Ferrara
Antioco Luigi Zurru
Università degli Studi di Cagliari
Elena Zanfroni
Università Cattolica del Sacro Cuore di Piacenza

Comitato di redazione:

Emiliano De Mutiis, Valeria De Padova, Cesare Fregola, Luca Giuseppe Ingresso
Marzia Mazzer, Francesco Palma, Federica Pilotti, Paola Pavone Salafia, Nicoletta Tomei.

I volumi della collana saranno sottoposti a un sistema di *double blind referee*

Gianluca Amatori, Catia Giaconi
[a cura di]

PEDAGOGIA SPECIALE E CONNESSIONI DI CURA

Generazioni, *legami*, famiglie, caregiving




ISBN volume 979-12-5568-399-5

2025 © by Pensa MultiMedia®

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

www.pensamultimedia.it



Indice

Introduzione	1
<i>Gianluca Amatori – Catia Giaconi</i>	
I. Pedagogia speciale e connessioni di cura. Un approccio generativo	4
<i>Gianluca Amatori</i>	
II. Sciogliere i «nodi» dell’inclusione a scuola: tra legami presenti e futuri	12
<i>Annalisa Morganti</i>	
(SP 1)	
Sezione Parallela 1	
Le relazioni familiari nella disabilità	
SP1 1	
Introduzione ai lavori della SP1. Le relazioni familiari nella disabilità	24
<i>Giombattista Amenta</i>	
SP1 2	
“Esperti per esperienza” e disabilità. Il contributo dei <i>siblings</i> ³ alla progettazione inclusiva	35
<i>Alessia Cinotti - Roberta Caldin</i>	
SP1 3	
Famiglia e disabilità: prospettive di analisi pedagogiche nell’orizzonte normativo	45
<i>Emiliano De Mutiis</i>	
SP1 4	
Evoluzioni del parenting e della funzione genitoriale. Verso nuovi modelli di cura educativa e di educazione familiare	59
<i>Maria Vittoria Isidori – Clara Evangelista</i>	
SP1 5	
Le famiglie interculturali: dinamiche relazionali e scelte educative. Un’ipotesi di ricerca	68
<i>Patrizia Oliva</i>	
SP1 6	
La relazione ludicoeducativa con un bambino con disabilità. Innestare nuove pratiche educative	77
<i>Elisa Rossoni</i>	
SP1 7	
Pensare la disabilità: uno studio sul sapere implicito nelle famiglie multiproblematiche	89
<i>Fausta Sabatano – Carmen Lucia Moccia</i>	

SP1 8		
Prospettive e riflessioni sulla Qualità di Vita dei siblings: uno studio pilota con fratelli e sorelle di persone con disabilità intellettiva		102
<i>Catia Giaconi - Noemi Del Bianco - Ilaria D'Angelo - Tommaso Santilli</i>		
SP1 9		
Narrazione e rappresentazione dell'autismo sui social network. Una indagine esplorativa sui profili di genitori di persone con autismo		112
<i>Alessandra Maria Straniero</i>		
SP1 10		
Le relazioni familiari nella disabilità tra dimensioni di ricerca e prospettive di intervento		122
<i>Silvia Maggiolini - Arianna Taddei</i>		

(SP 2)

Sezione Parallela 2

Pedagogia speciale per la prima infanzia

SP2 1		
Valutare l'evoluzione del gioco per costruire contesti ludici inclusivi. Un'analisi critica di strumenti		131
<i>Serenella Besio - Nicole Bianquin</i>		
SP2 2		
La consulenza pedagogica per l'inclusione nei servizi per la prima infanzia: tra promozione della riflessività e pratiche di cura dell'équipe educativa		145
<i>Aurelia Elena Bot - Silvia Maggiolini</i>		
SP2 3		
La valenza inclusiva della dimensione temporale nei servizi educativi per la prima infanzia		153
<i>Beatrice Del Grosso - Elena Zanfroni</i>		
SP2 4		
Promuovere la resilienza nei bambini: Questioni e suggestioni		162
<i>Simona Gatto</i>		
SP2 5		
Le Biblioteche come Spazi Inclusivi per la Prima Infanzia		170
<i>Alessandra Lo Piccolo - Daniela Pasqualetto - Marco Muscarà</i>		
SP2 6		
Playfulness e inclusione		179
<i>Nicoletta Rosati</i>		
SP2 7		
Outdoor educazione e inclusione: quale relazione?		188
<i>Giorgia Ruzzante</i>		
SP2 8		
Traiettorie possibili nella prima infanzia		196
<i>Nicole Bianquin - Diana Carmela Di Gennaro - Moira Sannipoli - Giusi Toto</i>		

(SP 3)
Sezione Parallela 3
Giovani, adulti, anziani: intergenerazionalità e disabilità

SP3 1		
Introduzione al Panel: Giovani, adulti, anziani: intergenerazionalità e disabilità		205
<i>Patrizia Sandri</i>		
SP3 2		
Progetto di vita e occupabilità: uno studio esplorativo		210
<i>Valentina Paola Cesarano</i>		
SP3 3		
Alcune considerazioni critiche per una pedagogia speciale dell'adolescenza		219
<i>Tommaso Fratini</i>		
SP3 4		
La persona con disabilità invecchia: ricerche, politiche e pratiche		226
<i>Mabel Giraldo - Antonella Gilardoni - Francesca Morganti</i>		
SP3 5		
Diventare educatori inclusivi: il ragionamento abducente alla prova della pratica educativa		237
<i>Enrico Miatto - Beatrice Saltarelli</i>		
SP3 6		
Relazioni intergenerazionali e disabilità: il ruolo educativo dei nonni nella famiglia allargata		248
<i>Francesco Palma - Gianluca Amatori</i>		
SP3 7		
Cura e intergenerazionalità: figli Caregiver di genitori con disabilità		256
<i>Paola Pavone Salafia - Gianluca Amatori</i>		
SP3 8		
Persone con disabilità e lavoro: un'indagine sull'accessibilità fisica, organizzativa e relazionale nelle aziende		266
<i>Cecilia Pellizzari - Valeria Friso - Enrico Miatto - Fabio Sacchi</i>		
SP3 9		
Intergenerazionalità e disabilità: traiettorie di ricerca		276
<i>Valeria Friso - Enrico Miatto - Lorena Montesano</i>		

(SP 4)
Sezione Parallela 4
Tecnologie, disabilità, famiglie: connessioni di cura e buone pratiche

SP4 1		
UDL e didattica universitaria: esiti preliminari di un'indagine sui bisogni e sulle percezioni di un gruppo di studenti dell'Università del Salento. Il progetto PRIN DANTEU1		288
<i>Andrea Fiorucci - Stefania Pinnelli - Alessia Bevilacqua - Elena Abbate</i>		

SP4 2		
Una valutazione inclusiva: come costruire conoscenze, abilità, atteggiamenti e competenze all'interno del contesto classe		303
<i>Maria Luisa Boninelli</i>		
SP4 3		
Robotica sociale e autismo: il ruolo delle famiglie nella promozione di competenze relazionali	315	
<i>Valentina Pennazio - Rita Cersosimo</i>		
SP4 4		
Future of Education: nuove prospettive educative e possibili modelli inclusivi	325	
<i>Amelia Lecce - Stefano Di Tore</i>		
SP4 5		
Le linee guida UDL 3.0: un'evoluzione linguistica e contenutistica verso l'identità e il background	334	
<i>Andrea Mangiatordi</i>		
SP4 6		
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	346	
<i>Barbara De Angelis - Agrusti Francesco - Philipp Botes - Andreina Orlando</i>		
SP4 7		
Tecnologie e pratiche di cura. Una connessione possibile in chiave UDL	355	
<i>Rosa Sgambelluri</i>		
SP4 8		
CONCLUSIONE		
Prospettive per la didattica universitaria inclusiva. La disabilità, le buone pratiche e il ruolo delle tecnologie	365	
<i>Marianna Traversetti - Cristina Gaggioli</i>		

(SP 5)

Sezione Parallela 5

Scuola, famiglia, territori: alleanze per e con le persone con disabilità

SP5 a 1		
Introduzione	376	
<i>Marinella Muscarà</i>		
SP5 a 2		
La voce dei docenti in formazione: percezioni sull'inclusione scolastica e l'alleanza scuola-famiglie-territorio in un'indagine esplorativa	379	
<i>Maria Concetta Carruba - Alessandro Barca</i>		
SP5 a 3		
Caregiver e rete integrata dei servizi: l'esperienza del progetto Janus nel territorio dell'ATS 10	391	
<i>Antonio Cuccaro - Chiara Gentilozzi - Claudia Maulini</i>		
SP5 a 4		
La risorsa "corso di specializzazione per il sostegno": il "Sistema 4 INN" per il co-sviluppo capacitante	405	
<i>Paola Damiani - Elena Bortolotti - Filippo Dettori</i>		

SP5 a 5	
Alleanze scuola-famigliaterritorio nella costruzione del Progetto di Vita	417
<i>Ines Guerini - Virginia Benedetti - Alessia Travaglini</i>	
SP5 a 6	
Teacher Agency e pratiche riflessive inclusive nella formazione dei docenti	427
<i>Daniela Gulisano</i>	
SP5 a 7	
Ecosistemi socioeducativi fondati sulla <i>Widespread Education</i> :	
vantaggi per l'inclusione e proposte applicative	437
<i>Laura Landi - Paola Damiani</i>	
SP5 a 8	
Coltivare il pensiero critico per avere cura del futuro: uno studio esplorativo	448
<i>Guendalina Peconio</i>	
SP5 a 9	
Un progetto di inclusione in un'ottica coevolutiva: "una porta per accogliere"	463
<i>Mariagrazia Francesca Marcarini - Donatella Di Franco</i>	
SP5 a 10	
Vita Indipendente e Appartenenza (V.I.A).	
La promozione di una rete inclusiva sinergica e coesa	475
<i>Mirca Montanari - Alessia Brunetti - Chiara Pagnottelli</i>	
SP5 a 11	
Migliorare le politiche e pratiche inclusive in chiave ecologica:	
esiti e strumenti di una ricerca europea	484
<i>Annalisa Morganti - Andrea Mangiatordi - Alessia Signorelli - Francesco Marsili</i>	
SP5 a 12	
Conclusioni e Prospettive	495
<i>Annalisa Morganti</i>	
SP5 b 1	
Introduzione. Scuola, famiglia, territori: alleanze per e con le persone con disabilità	501
<i>Filippo Gomez Paloma - Angela Magnanini - Donatella Fantozzi</i>	
SP5 b 2	
Gruppo di lavoro operativo per l'inclusione, disabilità e famiglie.	
Riflessioni, indagini e proposte pedagogiche	508
<i>Corrado Muscarà</i>	
SP5 b 3	
Una indagine esplorativa sulle alleanze tra società sportive e famiglie	519
<i>Angela Magnanini - Chiara Pannone - Marta Sánchez Utgé</i>	
SP5 b 4	
Percorsi inclusivi nella disabilità visiva	529
<i>Valentina Perciavalle</i>	

SP5 b 5	
In prima a tutta potenza. Un progetto di ricercaformazione <i>evidence based</i> per il potenziamento della lettoscrittura e del calcolo. In prima a tutta potenza. An evidence-based research-training project for the reinforcement of literacy and numeracy	537
<i>Amalia Lavinia Rizzo - Marianna Traversetti - Marina Chiaro</i> <i>Sofia Boi - Marianna Valente - Fabio Bocci</i>	
SP5 b 6	
Trasformare le pratiche di ricerca con studentesse/i con autismo. Il contributo delle metodologie marginali	549
<i>Alessandra Romano</i>	
SP5 b 7	
Il “diario di bordo” come strumento di apprendimento trasformativo nella formazione degli insegnanti specializzati	561
<i>Alessandro Romano - Enza Manila Raimondo - David MartínezMaireles</i>	
SP5 b 8	
Pause Attive e pratiche in classe: L’esplorazione dei contesti nel progetto ABMove!	569
<i>Clarissa Sorrentino - Stefania Pinnelli - Andrea Fiorucci - Francesca Baccassino -</i> <i>Valeria Di Martino - Rosa Bellacicco</i>	
SP5 b 9	
Prendersi cura delle relazioni e delle dinamiche di rete per cocostruire il possibile futuro lavorativo	581
<i>Susanna Testa</i>	
SP5 b 10	
Lo sviluppo delle abilità emozionali nei docenti in formazione: un’indagine esplorativa nel contesto del TFA sostegno	591
<i>Giusi Antonia Toto - Martina Rossi</i>	
SP5 b 11	
La gestione del comportamento e dell’emotività nella disabilità intellettiva. Una proposta di intervento	603
<i>Donatella Visceglia</i>	
SP5 b 12	
Il disagio educativo: la voce degli insegnanti in formazione	612
<i>Silvia Zanazzi - Nicoletta Lorrari - Maria Vittoria Battaglia - Andreina Orlando</i>	

(SP 6)

Sezione Parallela 6

Direzioni di cura: sfide attuali e future nella Pedagogia speciale

SP6 1	
Introduzione	626
<i>Serenella Besio</i>	
SP6 2	
Ruolo della cura e dell’impegno del docente nella gestione di situazioni complesse	629
<i>Giombattista Amenta</i>	

SP6 3	Per una cultura dell'inclusione e della neurodiversità: formare i docenti alla <i>didattica orientativa</i> <i>Rosaria Capobianco</i>	638
SP6 4	Direzioni di cura, direttrici di cittadinanza: personalizzazione e comunità nel lavoro nei contesti di vita <i>Natascia Curto</i>	647
SP6 5	La cura educativa e l'inclusione: l'esigenza di una rivisitazione politicoculturale <i>Patrizia Gaspari</i>	656
SP6 3	Cercare alleanze con gli studenti per ascoltare la loro "voce" <i>Grazia Lombardi</i>	666
SP6 7	Motivazione allo studio, relazioni di attaccamento e performance scolastica nei DSA: indagine esplorativa su studenti della Scuola Secondaria di Secondo Grado <i>Anna Maria Mariani - Eugenia Treglia - Francesco Peluso Cassese</i>	676
SP6 8	Connessioni di Cura: tra progetti e innovazione <i>Sara Pellegrini</i>	693
SP6 9	Giving families a voice: parents' and caregivers' opinions on school inclusion <i>Emanuela Zappalà - Erika Marie Pace - Stuart Woodcock - Umesh Sharma - Paola Aiello</i>	702
SP6 10	Conclusioni <i>Andrea Fiorucci - Patrizia Gaspari</i>	716

(SP 7)

Sezione Parallela 7

Verso dove? Pedagogia speciale in evoluzione*

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

SP7 1	Introduzione. Problemi educativi e direzioni della ricerca <i>Elsa Maria Bruni</i>	725
SP7 2	Didattica innovativa e stampa 3D per migliorare l'accessibilità dei bambini con disabilità visiva nella scuola primaria <i>Addolorata Amadoro - Lucia Campitiell - Diana Carmela Di Gennaro - Stefano Di Tore</i>	735
SP7 3	Inclusione scolastica e Universal Design for Learning: risultati di una ricerca-azione-formazione <i>Maria Antonietta Augenti</i>	742

SP7 4		
Immagini che parlano: un'esperienza nella scuola primaria		752
<i>Alessandra Capatti</i>		
SP7 5		
Agire la leadership per l'inclusione: il ruolo delle funzioni strumentali nella scuola come organizzazione		763
<i>Flavia Capodanno - Paola Aiello</i>		
SP7 6		
Identità plurale e inclusione: politiche e pratiche a favore di studenti internazionali con disabilità nelle università italiane		775
<i>Sara Casale</i>		
SP7 7		
InMath – Inclusive Mathematics: migliorare l'accessibilità del <i>problem solving</i> in relazione alla disabilità intellettiva – una revisione sistematica		784
<i>Sara Cecchetti - Nicole Bianquin - Chiara Giberti</i>		
SP7 8		
“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		795
<i>Barbara Centrone</i>		
SP7 9		
Sport e disabilità in età evolutiva: sintesi di un percorso di ricerca sulle pari opportunità		809
<i>Lorenzo Cioni</i>		
SP7 10		
Insegnare il latino a tutti e a ciascuno? Prospettive didattiche inclusive		819
<i>Rita Colace - Iolanda Zollo</i>		
SP7 11		
La narrazione per la costruzione dell'identità professionale degli educatori di servizi per la prima infanzia		832
<i>Rossella D'Agostino - Umberto Veneruso - Erika Marie Pace</i>		
SP7 12		
Intelligenza Artificiale ed Embodiment: prestiti concettuali e derivate semantiche		846
<i>Monica Di Domenico - Fabrizio Schiavo - Pio Alfredo Di Tore</i>		
SP7 13		
Un nemico invisibile? Il cyberbullismo dal punto di vista dell'insegnante di sostegno		856
<i>Marco di Furia - Luigi Traetta</i>		
SP7 14		
La musica come veicolo per il potenziamento delle abilità di letto-scrittura in alunni/e a rischio di dislessia: risultati di un'indagine sperimentale		868
<i>Alessio Di Paolo - Naomi La Manna - Michele Domenico Todino - Maurizio Sibilio</i>		
SP7 15		
Promuovere l'Inclusione e l'equità nell'Istruzione: un'analisi critica dei processi e delle pratiche educative nelle scuole		877
<i>Federica Festa - Rosa Bellacicco - Cecilia Marchisio</i>		

SP7 16		
La disclosure della neurodivergenza in classe, dal lavoro di rete al gruppo dei pari: studio di caso nella scuola Secondaria di Secondo grado		887
<i>Giulia Lampugnani</i>		
SP7 17		
Teaching Strategies in Multicultural Classrooms from an Iranian Perspective: A literature review		898
<i>Zahrasadat Mohajeri - Michele Domenico Todino - Erika Marie Pace</i>		
SP7 18		
Dalla polarizzazione alla complementarità. Superare la dicotomia tra <i>special</i> e <i>inclusive education</i>		912
<i>Alessandro Monchietto</i>		
SP7 19		
Il lessico inclusivo: trait d'union tra scuola e famiglia		926
<i>Antonella Perrotta - Flavia Capodanno - Paola Aiello</i>		
SP7 20		
Oltre lo schermo: esplorare la diversità attraverso esperienze educative <i>phygital</i>		938
<i>Martina Petrini</i>		
SP7 21		
Le aspettative di risultato nell'adozione delle TIC: uno studio post pandemico sullo sviluppo professionale degli insegnanti nella scuola primaria		947
<i>Mariella Pia</i>		
SP7 22		
Life Designing e disabilità: un'analisi ecologica dei fattori intrinseci ed estrinseci		957
<i>Francesca Placanica - Rosa Sgambelluri</i>		
SP7 23		
Gioco e inclusione nella scuola primaria e dell'infanzia: idee degli insegnanti attraverso i focus group del progetto FROB		966
<i>Stefano D'Ambrosio - Elisabetta Prina</i>		
SP7 24		
Progettare spazi educativi per e con i bambini		978
<i>Francesca Mara Santangelo</i>		
SP7 25		
L'università e la pedagogia speciale: un approccio interdisciplinare per l'inclusione		985
<i>Jacopo Venè</i>		

Introduzione

Gianluca Amatori – Catia Giaconi

Nel solco di una tradizione pedagogica che considera la cura come categoria fondativa dell'educazione, questo volume – *Pedagogia speciale e connessioni di cura. Generazioni, legami, famiglie, caregiving* – intende esplorare le molteplici declinazioni attraverso cui la cura si configura oggi come principio generativo, etico e politico, capace di orientare la ricerca e la prassi della pedagogia speciale.

In un tempo caratterizzato da trasformazioni sociali, culturali e tecnologiche profonde, la cura non può essere ridotta a gesto assistenziale o a mera risposta al bisogno. Essa rappresenta, piuttosto, una forma di responsabilità condivisa, un dispositivo relazionale che attraversa le generazioni, le famiglie, le istituzioni e le comunità, configurandosi come legame costitutivo dell'umano e come condizione di possibilità dell'inclusione. In questa prospettiva, la pedagogia speciale si presenta come disciplina che custodisce e rinnova l'orizzonte della vulnerabilità, non per moltiplicare le categorie della mancanza, ma per riconoscere in esse le radici dell'interdipendenza, del dialogo e della solidarietà.

La categoria di *connessione di cura* attraversa l'intero volume e rinvia a un movimento dinamico, dialogico e generativo. La cura connette e ricuce, intreccia e rigenera, crea spazi di riconoscimento reciproco e di appartenenza. È una trama che unisce la dimensione individuale a quella collettiva, l'intimità dei gesti quotidiani alla dimensione pubblica della cittadinanza, la prossimità dell'incontro all'orizzonte della giustizia. La pedagogia speciale, in tal senso, è chiamata a tradurre la cura in pratiche di accessibilità, partecipazione e agency, facendo del "prendersi cura" un principio di progettazione dei contesti educativi e formativi.

I contributi raccolti derivano dal Convegno Nazionale SIPeS 2024, ospitato presso l'Università Europea di Roma, e rappresentano l'esito di un confronto ampio e plurale tra studiosi, ricercatori e professionisti della formazione. La loro articolazione in sette sezioni parallele consente di delineare una mappa articolata delle questioni attuali della pedagogia speciale, restituendo la complessità del campo e la necessità di un pensiero capace di integrare prospettive interdisciplinari, teoriche e applicative.

La **prima sezione**, dedicata alle *relazioni familiari nella disabilità*, affronta il tema della famiglia come spazio primario di cura e di apprendimento, ponendo attenzione ai processi di parent education, al caregiving e alla co-costruzione di percorsi di autonomia e partecipazione. In tale orizzonte, la famiglia emerge come soggetto educativo e politico, attore di cambiamento e di innovazione sociale.

La **seconda sezione**, *Pedagogia speciale per la prima infanzia*, indaga le potenzialità inclusive del gioco, della relazione e delle prime esperienze educative, evidenziando come i contesti dell'infanzia rappresentino luoghi privilegiati per la prevenzione, la diagnosi precoce e la promozione di una cultura dell'accessibilità.

La **terza sezione**, *Giovani, adulti, anziani: intergenerazionalità e disabilità*, esplora il valore educativo e sociale dello scambio tra generazioni, mostrando come la prospettiva intergenerazionale possa divenire chiave di lettura per politiche e pratiche di inclusione che riconoscono la continuità del ciclo di vita e la pluralità delle identità.

La **quarta sezione**, *Tecnologie, disabilità, famiglie: connessioni di cura e buone pratiche*, restituisce il ruolo delle tecnologie educative e assistive nel sostenere l'autonomia, l'apprendimento e la partecipazione, con particolare attenzione ai paradigmi del *Universal Design for Learning* e dell'innovazione digitale inclusiva.

La **quinta sezione**, *Scuola, famiglia, territori: alleanze per e con le persone con disabilità*, approfondisce il tema delle alleanze educative, dei patti di corresponsabilità e delle comunità educanti come espressione di una pedagogia sistemica che supera i confini istituzionali per costruire reti di prossimità e di cura condivisa.

La **sesta sezione**, *Direzioni di cura: sfide attuali e future nella pedagogia speciale*, rilegge la categoria di cura alla luce della filosofia e della pedagogia contemporanea, evidenziando la sua natura relazionale e la sua portata trasformativa sul piano etico e politico. La cura è qui pensata come intreccio tra cognizione, passione e azione, come nodo tra conoscenza e responsabilità, come orizzonte per una pedagogia capace di abitare la complessità.

La **settima sezione**, infine, *Verso dove? Pedagogia speciale in evoluzione*, raccoglie le voci di giovani ricercatori e ricercatrici che interrogano le direzioni future della disciplina, proponendo riflessioni epistemologiche e prospettive di ricerca su intelligenza artificiale, didattiche innovative e nuove forme di inclusione. È una sezione che restituisce la vitalità della ricerca emergente e la tensione della pedagogia speciale verso un sapere critico, riflessivo e trasformativo.

Nel loro insieme, i contributi del volume mostrano come la pedagogia speciale, lungi dall'essere un ambito separato o residuale, costituisca oggi una lente privilegiata per interpretare le sfide dell'educazione contemporanea. Essa invita a ripensare la relazione educativa come pratica di cura reciproca, a leggere la vulnerabilità come risorsa etica, a costruire ponti tra saperi, generazioni e contesti.

La *connessione di cura*, allora, è anche la connessione tra ricerca e prassi, tra università e territorio, tra riflessione teorica e progettualità educativa. È la trama che tiene insieme le molte voci di questo volume, accomunate dall'intento di costruire una cultura dell'inclusione che sia insieme scientifica e umana, fondata sul riconoscimento dell'altro e sulla responsabilità di ogni educatore nel prendersi cura della vita che cresce.

SP5 a - 5
Alleanze scuola-famigliaterritorio
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

Abstract

La costruzione del Progetto di Vita richiede l'azione sinergica di tutte le figure coinvolte nei processi educativi: docenti, allieve/i, genitori e assistenti. Queste sono chiamate a cooperare per agire tanto sul rafforzamento delle competenze di alunni/e quanto sulle culture di riferimento (spesso pervase da matrici abiliste) e sulle relazioni che si instaurano tra i diversi attori coinvolti. Si tratta di un processo complesso, che non si esaurisce con l'applicazione di tecniche o procedure, in quanto richiede un lavoro di rete capillare ecosistemico (Gaspari, 2024a), nel quale ciascuno è chiamato a porsi come spinta istituyente al cambiamento (Bocci, 2023). Sulla base di tali premesse, il contributo intende presentare il Questionario, elaborato all'interno di una ricerca più ampia (Guerini et al., 2024), avente come finalità quella di indagare i fattori che, secondo le percezioni dei genitori, facilitano o, al contrario, limitano la costruzione di un Progetto di Vita.

Parole chiave: Alleanza scuola-famiglia-territorio; disabilità; identità professionale; inclusione; Progetto di Vita.

Premessa

L'assistente specialistico costituisce una figura centrale ai fini della costruzione di contesti, scolastici e sociali, autenticamente inclusivi. Ciò nonostante, la centralità di tale funzione è tuttora poco considerata nell'ambito del dibattito scientifico. Ricordiamo, ad esempio, uno studio qualitativo centrato sul ruolo dell'assistente specialistico nella scuola secondaria di secondo grado, che ha evidenziato numerose criticità in merito al profilo, alle mansioni, nonché allo status giuridico rico-

nosciuto a tale figura (Bocci, Catarci, Fiorucci, 2018). Analogamente, Di Michele (2020) evidenzia come l'assistente per l'autonomia e la comunicazione sia una figura non sempre tenuta in considerazione nel descrivere i processi inclusivi.

Dal punto di vista politico, l'attenzione è ora posta sul Disegno di Legge 236 – Modifiche alla legge 5 febbraio 1992, n. 104, e al decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 66, concernenti l'introduzione del profilo professionale dell'assistente per l'autonomia e la comunicazione nei ruoli del personale scolastico – presentato al Senato nell'ottobre del 2022, che ha come obiettivo prioritario quello di riconfigurare il profilo professionale dell'assistente per l'autonomia e la comunicazione, inserendolo nei ruoli del personale scolastico. Si tratta di un documento che, a oggi, è posto al centro di numerose Trattazioni in Commissione: ci riferiamo, nello specifico, ai lavori della 7° e 10° Commissione (rispettivamente *Cultura e patrimonio culturale, istruzione pubblica e Affari sociali, sanità, lavoro pubblico e privato, previdenza sociale*), presso le quali l'iter è attualmente nella fase d'esame.

La presenza di un attivo dibattito sulla figura dell'assistente specialistico è sicuramente significativa, collocandosi, tra l'altro, in continuità con una serie di iniziative precedenti quali, ad esempio, quelle portate avanti nel giugno 2023 da alcune sigle sindacali, da associazioni territoriali e dalla Società Italiana di Pedagogia (SIPED) dalle quali emergevano delle perplessità. Prima fra tutte l'assenza di un disegno sistemico, che coinvolgesse in modo più ampio le politiche inclusive. Difatti, come sappiamo, l'inclusività si sviluppa su culture, politiche e pratiche inclusive (Booth, Ainscow, 2014) e non è, quindi, possibile occuparci esclusivamente degli aspetti politici e istituzionali ma occorre guardare di concerto alla dimensione delle culture e delle pratiche, di cui attraverso la ricerca scientifica possiamo dar conto.

Per tale ragione, riteniamo opportuno far riferimento al profilo dell'assistente come parte integrante della costruzione di una realtà educativa inclusiva, tenendo in considerazione, in primis, le percezioni ed esperienze dei genitori, che assumono una forte rilevanza nell'ambito di tali questioni. Così, ad esempio, precisa Caldin (2023): “in una prospettiva co-evolutiva di reciprocità, il lavoro con i genitori riguarda l'imparare: noi – indicati come esperti, in realtà facilitatori – impariamo qualcosa che non possiamo apprendere in nessun altro modo se non nel rapporto diretto con i genitori” (p. 112).

Per tale ragione, abbiamo ritenuto opportuno coinvolgere, in primis, le figure genitoriali, identificandole come soggetti target del Questionario che presentiamo all'interno di questo articolo e che fa parte di una ricerca più ampia (Guerini, Benedetti, Iannotta, 2024).

La raccolta di opinioni di genitori e caregiver rispetto a questi temi assume una grande rilevanza, poiché attualmente sono assai scarsi i contributi scientifici che li hanno affrontati.

Al contempo, risulta centrale indagare il ruolo svolto dall'assistente ai fini della

costruzione del PEI (Piano Educativo Individualizzato) che, nella prospettiva dell'alleanza scuola-famiglia-territorio, dovrebbe avere delle ricadute significative sul Progetto di Vita.

Infatti, De Masi afferma che:

Gli assistenti all'autonomia e alla comunicazione sono professionisti che ricoprono un ruolo fondamentale nella prospettiva del Progetto di vita in quanto hanno il compito di costruire il raccordo tra il 'progetto di inclusione' [...] e il Progetto individuale di competenza dell'Ente Locale, che permette di declinare i processi inclusivi oltre l'istituzione scolastica (2022, p. 83).

Ciò nonostante, a causa di questioni di diverso tipo (burocratiche, economiche, culturali, ecc.) che hanno determinato diverse modalità di concettualizzare tale profilo professionale, sin dalla sua istituzione si sono andate via via creando prassi differenziate.

Attualmente, una delle principali criticità è data dal fatto che l'assistente specialistico, non appartenendo di fatto all'organico scolastico, pur perseguendo come finalità imprescindibile il diritto all'istruzione per tutti e per ciascuno, fornisce dei servizi che, di fatto, sono demandati agli Enti Locali (Di Michele, 2020). La conseguenza di questa attribuzione è stata una differenziazione consistente nelle diverse aree della penisola italiana, riscontrabile in molteplici aspetti: "nei profili e nei requisiti di accesso, nei percorsi formativi e di sviluppo professionale, nelle condizioni contrattuali offerte agli operatori, nelle modalità concrete di svolgimento delle attività a scuola" (Zanazzi, 2022, p. 200), nonché – aggiungiamo noi – nella denominazione che nelle varie regioni italiane la figura ha assunto nel corso del tempo (Guerini et al., 2024). Inoltre, si riscontra come l'assistenza educativa non sia ancora un diritto garantito a tutti gli alunni e a tutte le famiglie con figli con disabilità in egual misura: questo perché i finanziamenti sono erogati dagli Enti Locali, in funzione delle risorse disponibili (Zanazzi, 2022). Sulla base di tali premesse e in continuità col precedente lavoro già citato, si colloca l'esperienza di ricerca che qui presentiamo, la quale intende rilevare le opinioni e il vissuto di genitori/affidatari/caregiver/tutori al fine di individuare i punti di forza e le eventuali criticità rispetto alla qualità della collaborazione tra tutte le figure coinvolte nel processo educativo di alunni/e con disabilità e nella costruzione del loro Progetto di Vita.

1. Lo strumento di ricerca

Per le finalità appena descritte, abbiamo costruito il *Questionario per Genitori/Adulti sul ruolo dell'Assistente all'Autonomia e alla Comunicazione/Assistente Specialistico* che ci apprestiamo a presentare.

Il Questionario è suddiviso in due ambiti: il primo è relativo ai dati socio-demografici, mentre il secondo fa riferimento alle opinioni di genitori/affidatari/caregiver/tutori. A riguardo, desideriamo precisare che l'aver inserito accanto ai genitori di alunni/e con disabilità le altre tre opzioni (affidatari/caregiver/tutori) deriva dalla volontà di dar voce anche a quelle figure che rivestono la funzione genitoriale per un periodo limitato e che, proprio per la caratteristica temporanea del loro ruolo, restano talvolta inascoltate ancor più di quanto accade ai genitori. Per tale ragione e per motivi di spazio, precisiamo che da qui in poi nella presentazione del Questionario, ogniqualevolta si parlerà di “genitori”, s'intenderanno anche indistintamente “affidatari/caregiver/tutori” e che con “figlio/a” si farà riferimento anche alla “persona di cui affidatari/caregiver/tutori si prendono cura”. Difatti, nel rispondere al Questionario, ai/alle partecipanti si apre una specifica sezione con item identici nel contenuto ma differenti nei vocaboli utilizzati (figlio/a *vs* persona di cui lei si prende cura) a seconda della risposta selezionata per l'item 2 (Fig. 1).

Ambito socio-demografico

0. Sta rispondendo da una regione del *

- Nord Italia
- Centro Italia
- Sud Italia

1. Il suo anno di nascita rientra nella fascia *

- 1950-1960
- 1961-1970
- 1971-1980
- 1981-1990
- 1991-2000
- 2001-2006

2. Sta compilando il Questionario in qualità di *

- genitore
- affidatario/a
- tutore
- caregiver

3. I suoi figli/Le sue figlie frequentano *

- il nido d'infanzia (asilo nido)
- la scuola dell'infanzia (scuola materna/asilo)
- la scuola primaria (scuola elementare)
- la scuola secondaria I grado (scuola media)
- la scuola secondaria II grado (scuola superiore)
- l'Università
- Altro: _____

Fig. 1: Questionario per Genitori/Adulti sul ruolo dell'Assistente all'Autonomia e alla Comunicazione/Assistente Specialistico (item 0-3)

Tornando alla struttura del Questionario (Fig. 1), il primo ambito indaga la regione di provenienza di chi risponde (item 0), la fascia d'età relativa al proprio anno di nascita (item 1) e l'istituzione educativa (inclusi il nido e l'Università) frequentata dal/dalla figlio/a (item 3).

Relativamente al secondo ambito (Figg. 2-5), si chiede inizialmente ai/alle rispondenti di descrivere mediante tre parole chiave il ruolo dell'assistente (item 7). Successivamente, si scende più nello specifico chiedendo quale sarebbe, a loro avviso, la funzione di tale figura (item 8). Sono poi presenti quesiti volti a comprendere se l'assistente necessita di una formazione specifica (item 9) e/o di strumenti appositi (item 11) per svolgere il proprio lavoro e chi dovrebbe fornirglieli (item 12). Al contempo, si indaga, nelle percezioni dei genitori se la formazione posseduta dall'attuale assistente del/della figlio/a sia adeguata a svolgere la sua funzione (item 10).

Opinioni (Genitori)

7. Utilizzi ora tre parole chiave per descrivere il ruolo dell'Assistente all'Autonomia e alla Comunicazione/Assistente Specialistico: *
8. Secondo lei, l'Assistente all'Autonomia e alla Comunicazione/Assistente Specialistico dovrebbe: *
- mantenere un rapporto 1:1 con l'alunno/a che gli/le è stato/a assegnato/a
 - interagire anche con il resto della classe per la maggior parte del tempo
 - interagire anche con il resto della classe in occasioni specifiche
 - non saprei
9. Ritiene che la figura professionale dell'Assistente all'Autonomia e alla Comunicazione/Assistente Specialistico *
- debba avere una formazione specifica
 - non debba necessariamente avere una formazione specifica
 - non saprei
10. Nell'esperienza finora avuta, ritiene che la preparazione dell'Assistente all'Autonomia e alla Comunicazione/Assistente Specialistico sia adeguata per lavorare con suo/a figlio/a? *
- sì
 - no
 - non saprei
 - preferisco non rispondere
11. Quali strumenti l'Assistente all'Autonomia e alla Comunicazione/Assistente Specialistico dovrebbe avere a disposizione per svolgere il suo lavoro in modo efficace? *
- libri di testo semplificati
 - dispositivi tecnologici specifici
 - strumenti ludico-ricreativi
 - Altro: _____
12. Affinché l'Assistente all'Autonomia e alla Comunicazione/Assistente Specialistico possa svolgere il suo lavoro in maniera efficace, pensa che i materiali da lei sopra indicati debba: *
- riceverli dalla scuola in cui presta servizio
 - riceverli dalla cooperativa per la quale lavora
 - riceverli dalla scuola in cui è assunto/a
 - procurarseli in autonomia

Fig. 2: Questionario per Genitori/Adulti sul ruolo dell'Assistente all'Autonomia e alla Comunicazione/Assistente Specialistico (item 7-11)

Infine, altri item vanno a indagare la relazione instauratasi tra l'assistente e il/la proprio/a figlio/a con disabilità (item 13-15) e se e in che misura l'assistente svolga un ruolo nella stesura del PEI e del Progetto di Vita (item 16-20).

13. Suo/a figlio/a le riporta informazioni o episodi riguardanti il rapporto instauratosi con l'Assistente all'Autonomia e alla Comunicazione/Assistente Specialistico: *
- sì, in numerose occasioni
 - sì, in alcune occasioni
 - sì, in almeno un'occasione
 - no, mai
 - preferisco non rispondere
14. Pensa che la relazione instauratasi tra suo figlio/sua figlia e l'Assistente all'Autonomia e alla Comunicazione/Assistente Specialistico, rispetto a quella instauratasi con gli/le insegnanti curricolari, sia: *
- più formale
 - meno formale
 - del medesimo grado di formalità
 - non saprei
 - preferisco non rispondere
15. Pensa che la relazione instauratasi tra suo figlio/sua figlia e l'Assistente all'Autonomia e alla Comunicazione/Assistente Specialistico, rispetto a quella instauratasi con l'insegnante di sostegno, sia: *
- più formale
 - meno formale
 - del medesimo grado di formalità
 - non saprei
 - preferisco non rispondere

Fig. 3: Questionario per Genitori/Adulti sul ruolo dell'Assistente all'Autonomia e alla Comunicazione/Assistente Specialistico (item 13-15)

16. Facendo riferimento al Progetto di Vita, pensa che l'Assistente all'Autonomia e alla Comunicazione/Assistente Specialistico *
- svolga un ruolo di rilievo
 - sia solo una tra le figure di riferimento
 - non svolga un ruolo rilevante
 - svolga un ruolo di rilievo all'interno della relazione educativa, ma non ai fini del Progetto di Vita
17. Facendo riferimento alla stesura del PEI (Piano Educativo Individualizzato) * e a quanto finora accaduto nell'esperienza scolastica di suo figlio/sua figlia, ritiene che l'Assistente all'Autonomia e alla Comunicazione/Assistente Specialistico
- collabori con l'insegnante di sostegno alla stesura del PEI
 - collabori con l'insegnante di sostegno e gli/le insegnanti curricolari alla stesura del PEI
 - si limiti a revisionare il PEI redatto dall'insegnante di sostegno
 - si limiti a revisionare il PEI redatto dall'insegnante di sostegno e dagli/dalle insegnanti curricolari
 - si limiti a leggere il PEI redatto dall'insegnante di sostegno
 - si limiti a leggere il PEI redatto dall'insegnante di sostegno e dagli/dalle insegnanti curricolari
 - sia totalmente disinteressato/a alla questione
 - Altro: _____

Fig. 4: Questionario per Genitori/Adulti sul ruolo dell'Assistente all'Autonomia e alla Comunicazione/Assistente Specialistico (item 16-17)

18. Facendo riferimento alla figura dell'Assistente all'Autonomia e alla Comunicazione/Assistente Specialistico (in generale, non necessariamente quella che segue suo figlio/sua figlia), ritiene che *
- la sua inclusione nell'organico dei docenti sia necessaria
 - la sua inclusione nell'organico dei docenti sia irrilevante
 - la sua inclusione nell'organico dei docenti sia da evitare
 - non saprei
19. Secondo lei, la funzione principale che la figura dell'Assistente all'Autonomia e alla Comunicazione/Assistente Specialistico dovrebbe avere è di tipo *
- assistenziale
 - socio-educativa
 - relazionale
20. In base alla sua esperienza, come definirebbe la qualità della relazione e comunicazione instauratasi tra l'Assistente all'Autonomia e alla Comunicazione/Assistente Specialistico e gli/le insegnanti? *
- Ottima
 - Buona
 - Soddisfacente
 - Non soddisfacente
 - Non saprei
 - Preferisco non rispondere

Fig. 5: Questionario per Genitori/Adulti sul ruolo dell'Assistente all'Autonomia e alla Comunicazione/Assistente Specialistico (item 18-20)

2. Stato attuale della ricerca e prospettive future

Nell'economia della ricerca, il questionario rappresenta un primo passo per delineare i bisogni, i punti di forza nonché le criticità dell'attuale configurazione che riguarda le attività di supporto rivolte alle/gli allieve/i con disabilità. Pertanto, rivolgere l'attenzione alla percezione dei genitori rappresenta, a nostro avviso, un passaggio imprescindibile per poter osservare non solo ciò che avviene all'interno del sistema scolastico ma, in primis e soprattutto, il processo comunicativo tra scuola ed extra-scuola. Infatti, un Progetto di Vita, per essere realmente efficace, rappresenta un percorso di ampio respiro che coinvolge, in modo progressivo, la scuola, nonché la comunità familiare e territoriale, intese in senso olistico (Canevaro, 2019; Bianquin, Bulgarelli, 2022; Guerini, Sannipoli, 2024).

Per raggiungere uno sguardo d'insieme il più ampio possibile, era nostra intenzione diffondere il questionario sia attraverso i canali social (cosa che abbiamo fatto), sia attraverso i referenti di associazioni e onlus – che spesso hanno i genitori come soci fondatori – che si occupano di promuovere la piena partecipazione delle persone con disabilità. Ciò nonostante, abbiamo fin dall'inizio riscontrato una scarsità di partecipazione alla nostra ricerca oltre a delle perplessità da parte dei referenti delle associazioni a diffondere il Questionario stesso. Allo stato attuale, infatti, abbiamo ottenuto solamente 23 risposte, che rappresentano una difficoltà nella restituzione dei primi risultati. Tuttavia, ci sembra opportuno ri-

flettere su alcune questioni finora emerse, che evidenziano la difficoltà nel delineare in modo chiaro le funzioni dell'assistente specialistico. A tale figura, infatti, sono associati in maniera sinonimica termini quali “autonomia”, “integrazione”, “supporto”, “aiuto”, “sostegno”, “progresso”, “integrazione”, “empatia”, “professionalità”, “fiducia”, “cura”. Tali espressioni richiamano la necessità di promuovere ciò che Canevaro (2006) definisce “accompagnamento competente”, inteso come un processo che deve offrire una lettura plurale dei diversi contesti, cercando “di lasciare sempre all'altro lo spazio – fisico e psichico – per esprimersi, per svelarsi, e per progettarsi” (Cinotti, 2017).

Si tratta, in altre parole, di leggere le tracce di possibili cambiamenti, per cogliere processi coevolutivi e trasformativi, in cui ciascuna/o possa sentirsi realmente protagonista attivo (Gaspari, 2024b). L'attuazione di tale processo richiede, tuttavia, un profondo cambiamento culturale. Riteniamo, infatti, che per promuovere un'innovazione nel modo in cui è intesa e percepita la figura dell'assistente specialistico, sia necessario uscire dall'associazione biunivoca assistente-supporto individuale. In tal caso, ci troviamo di fronte a un ossimoro per il quale da un lato si percepisce nell'assistente un ruolo propulsivo (che è volto a incidere in modo attivo e proattivo a livello territoriale, in quanto parte di una rete di sostegni che cooperano in vista dell'abbattimento delle barriere che ostacolano il raggiungimento dell'equità e dei diritti per le persone ritenute maggiormente fragili), dall'altro persiste una visione che esaurisce l'intervento di tale figura nell'ambito dell'aiuto e del sostegno individuale. In ambito scolastico, ciò implica il perpetrarsi di una funzione di cura e di aiuto, che richiama il rapporto 1:1, con il rischio di generare l'esclusione dell'allieva/o dal resto della classe (sia nel lavoro in aula, sia in contesti esterni), secondo una prospettiva che risponde più a una visione assistenzialistica che a una propriamente educativa.

Per invertire la rotta, sarebbe necessario promuovere un cambiamento radicale nel modo di concepire l'assistente specialistico. A tal fine, sarebbe opportuno cambiare la sua denominazione, ricorrendo al termine *Educatore* – in linea con il percorso di studi universitario, nonché con l'introduzione del recente albo professionale – piuttosto che a quello di *Assistente*, che richiama un approccio medico. In tal modo, il suo intervento potrebbe rappresentare un fattore indispensabile per realizzare un cambiamento individuale e sociale, interpellando l'intera società civile sulla qualità dei processi inclusivi.

Da un punto di vista maggiormente empirico, è importante attuare interventi adeguati: a tal proposito, riteniamo importante individuare dispositivi virtuosi che guidino i diversi attori (scuole, territorio, famiglie) nell'elaborazione del Progetto di Vita. Le pratiche di orientamento, ad esempio, potrebbero rappresentare un'occasione preziosa, ma rischiano di essere considerate in modo abilista come un'opportunità realmente formativa solamente per coloro che non presentano una disabilità complessa (Montanari, Travaglini, 2024). Per tale ragione, sarebbe

opportuno creare un maggior raccordo tra tutte le forme di intervento promosse in ambito scolastico e non: riteniamo, infatti, che solamente attraverso una prospettiva trasversale sia possibile promuovere un vero e proprio cambiamento culturale, nel quale a ciascuna e ciascuno sia riconosciuta una reale possibilità di sentirsi autenticamente parte del mondo, nel modo in cui lo desideri maggiormente.

Inoltre, per rimuovere ciò che può effettivamente rappresentare un ostacolo alla partecipazione, stiamo procedendo con la traduzione del Questionario in diverse lingue (al momento inglese e spagnolo), affinché possa essere compilato dai genitori di alunni/e con disabilità e background migratorio. Nell’ottica dell’alleanza scuola-famiglia-territorio, riteniamo infatti che non intervenire in tal senso costituirebbe non solo un bias nella nostra ricerca ma anche una possibile fonte di quei processi escludenti e stigmatizzanti che – come sarà emerso dalla lettura del contributo – non è certamente nostra intenzione mettere in atto.

Riferimenti bibliografici

- Bianquin N., Bulgarelli D. (2022). *Nido d’infanzia e progettazione educativa individualizzata. Progettare l’inclusione attraverso il PEI su base ICF*. Trento: Erickson.
- 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), 9-18.
- Bocci F., Catarci M., Fiorucci M. (Eds.). (2018). *L’inclusione educativa*. Roma: Roma TrEPress.
- Booth T., Ainscow M. (2014). *Nuovo Index per l’inclusione. Percorsi di apprendimento e partecipazione a scuola*. Roma: Carocci.
- Caldin, R. (2023). *De Visu: Disabilità visiva e agire educativo*. Trento: Erickson.
- Canevaro, A. (2006). *Le logiche del confine e del sentiero. Una pedagogia dell’inclusione (per tutti, disabili inclusi)*. Trento: Erickson.
- Canevaro A. (2019). Lettera ai sostegni. In A. Canevaro, D. Ianes (Eds.), *Un altro sostegno è possibile* (pp. 241-252). Trento: Erickson.
- Cinotti, A. (2017). Accompagnamento, *Studium Educationis*, 3, 137-140.
- Di Masi D. (2022). Il servitore di due padroni. L’assistenza scolastica nella prospettiva dell’educatore. *L’integrazione scolastica e sociale*, 21, 4, 80-91.
- Di Michele P. (2020). Disabilità e inclusione scolastica. Una ricerca sugli assistenti all’autonomia e alla comunicazione. *L’integrazione scolastica e sociale*, 19, 3, 127-146.
- Gaspari P. (2024a). L’inclusione come cura delle relazioni e dei contesti formativi: l’importanza dello sguardo narrativo. In S. Pinnelli, A. Fiorucci, C. Giaconi (Eds.), *I linguaggi della Pedagogia speciale. La prospettiva dei valori e dei contesti di vita* (pp. 889-92). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Gaspari P. (2024b). *La narrazione interroga la pedagogia speciale. La sfida di abitare nuove storie inclusive*. Milano: FrancoAngeli.

- Guerini I., Benedetti V., Iannotta D. (2024). Lo sviluppo dei processi inclusivi nei contesti educativi. Una ricerca sul ruolo dell'OEPAC. *QTimes*, 16 (3), 680-692.
- Guerini I., Sannipoli M. (2024). Direzioni inclusive: l'orientamento come ricerca del proprio posto nel mondo. In G. Guglielmini, F. Batini (Eds.), *Orientarsi nell'orientamento* (pp. 207-225). Bologna: Il Mulino.
- Montanari M., Travaglini A. (2024). Il valore inclusivo dell'orientamento nella Scuola secondaria di secondo grado: la parola ai/alle docenti orientatori/orientatrici. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 16 (28), 142-158.
- Zanazzi S. (2022). L'assistenza educativa per gli alunni con disabilità: uno sguardo sui modelli organizzativi in prospettiva inclusiva. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 14, 23, pp 197-215.