

**Antonella Valenti, Lorena Montesano,
Alessandra M. Straniero, Catia Giaconi** (a cura di)

LA PEDAGOGIA SPECIALE PER L'INCLUSIONE

Sfide attuali e prospettive future



MODELLI TEORICI E PRATICHE EDUCATIVE *EVIDENCE BASED*

Collana diretta dalla prof.ssa Antonella Valenti e dalla dott.ssa Lorena Montesano

4

Comitato Scientifico

Prof.ssa Paola Aiello (Università degli Studi di Salerno)
Prof. Colin Calleja (University of Malta)
Prof. Antonio Calvani (SAPIE)
Prof. Lucio Cottini (Università degli Studi di Urbino)
Prof. José Luis Cuesta Gómez (University of Burgos)
Prof. Orlando De Pietro (Università della Calabria)
Prof. Luca Dell'Aglio (Università della Calabria)
Prof. Daniele Fedeli (Università degli Studi di Udine)
Prof.ssa Catia Giaconi (Università degli Studi di Macerata)
Prof. Gianluigi Greco (Università della Calabria)
Dott. Francesco Milito (Università della Calabria)
Prof.ssa Anna Maria Murdaca (Università degli Studi Kore di Enna)
Prof.ssa Beatriz Fermina Nuñez Angulo (University of Burgos)
Prof.ssa Antonella Nuzzaci (Università degli Studi di Messina)
Dott.ssa Alessandra Maria Straniero (Università della Calabria)
Prof.ssa Sonia Rodriguez Cano (University of Burgos)
Prof.ssa Teresa Ting (Università della Calabria)
Dott. Alessandro Turano (Ministero dell'Istruzione e del Merito)

La collana Modelli teorici e pratiche educative *evidence-based* si propone di approfondire, con sguardo critico e sistematico, le dimensioni teoriche, metodologiche e applicative dell'inclusione in ambito educativo. Particolare attenzione è rivolta all'approccio dell'*Evidence-Based Education*, inteso come strumento per analizzare e valorizzare pratiche didattiche fondate su evidenze scientifiche.

La collana promuove contributi capaci di integrare riflessione pedagogica e rigore metodologico, con l'obiettivo di favorire un dialogo profondo tra ricerca, formazione e innovazione didattica in ottica inclusiva, multidisciplinare e multiprospettica.

I volumi pubblicati sono sottoposti a referaggio in doppio cieco.

Antonella Valenti – Lorena Montesano
Alessandra M. Straniero – Catia Giaconi
(a cura di)

La Pedagogia Speciale per l'inclusione

Sfide attuali e prospettive future

ea
anicia



<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

ISBN: 9788867099429

Prima edizione: aprile 2026

© 2026 - Editoriale Anicia S.r.l.

Sede legale: Via S. Francesco a Ripa n. 67

00153 Roma - Tel. (+39) 065898028 / 065882654

www.edizionianicia.it - info@anicia.it / editoria@anicia.it

I diritti di traduzione, di riproduzione, di memorizzazione elettronica, di adattamento totale o parziale, con qualsiasi mezzo (compresi i microfilm e le copie fotostatiche) sono riservati per l'Italia. Ogni permesso deve essere dato per iscritto dall'Editore.

Le fotocopie per uso personale del lettore possono essere effettuate nei limiti del 15% di ciascun volume dietro pagamento alla SIAE del compenso previsto dall'art. 68, commi 4 e 5, della legge 22 aprile 1941 n. 633.

Indice

1.
Introduzione 25
di *Antonella Valenti, Lorena Montesano, Alessandra M. Straniero*
Catia Giaconi

2.
**La scuola e le sfide dei nuovi docenti nell'era
dell'intelligenza artificiale** 27
*Schools and the challenges of new teachers in the age of
artificial intelligence*
di *Gianluigi Greco, Daniela De Luca, Antonella Valenti*

3.
***Special Pedagogy for Inclusion:
Current Challenges and Future Perspectives*** 37
di *Colin Calleja*

4.
**La sfida dell'inclusione: ripensare e qualificare il profilo e la
funzione dell'insegnante specializzato** 45
*The challenge of inclusion: rethinking and enhancing the role
and profile of specialized teacher*
di *Anna Maria Murdaca, Antonello Mura*

5.
**Il sostegno come mediazione tra scuola e società: presente scolastico
e prospettive future, bisogni individuali e responsabilità collettive** 53
*Support as Mediation between School and Society:
Educational Present and Future Perspectives, Individual Needs
and Collective Responsibilities*
di *Nicole Bianquin*

6.
Figure educative in cerca d'autore. Tensioni identitarie e riconoscimenti mancati nei servizi di Assistenza Educativa Scolastica
Educational Figures in Search of an Author. Identity Tensions and Missing Recognitions in School Educational Assistance Services 65
 di *Andrea Fiorucci*
7.
Disturbo di coordinazione motoria e processi cognitivi: verso un approccio integrato
Developmental Coordination Disorder and Cognitive Processes: Towards an Integrated Approach 75
 di *Francesco Peluso Cassese, Luna Lembo*
8.
Perché il tema della Plusdotazione è tema della Pedagogia e della Didattica speciale
Why the Topic of Giftedness Belongs to Pedagogy and Special Education/Didactics 83
 di *Stefania Pinnelli*
9.
La disabilità sensoriale e il paradigma dell'inclusione in educazione come antidoto alle insidie dell'abilismo
Sensory Disability and the Inclusion Paradigm in Education as an Antidote to the Pitfalls of Ableism 93
 di *Stefano Salmeri*
10.
Confort acustico e voce eufonica nella gestione inclusiva della classe
Acoustic comfort and euphonious voice in inclusive classroom management 103
 di *Giuseppe Sellari*

11.
L'autorevolezza diffusa della pedagogia e della didattica speciale
The widely acknowledged authority of pedagogy and special education 111
 di *Donatella Fantozzi*
12.
“Dare la parola e includere”: uno sguardo su momenti e protagonisti della storia dell’istruzione, dell’educazione e della letteratura per l’infanzia in Italia tra Otto e Novecento
“Giving a voice and enhancing inclusion”: a look at key moments and figures in the history of instruction, education and children’s literature in Italy in the 19 th and 20 th centuries 119
 di *Brunella Serpi*
13.
Plenaria: Tavola rotonda. Pedagogia speciale e profili di funzionamento: percorsi educativi e traiettorie evolutive. Conclusioni
Conclusions 127
 di *Moira Sannipoli*

SESSIONE 1

PEDAGOGIA SPECIALE E BES: PROSPETTIVE E PRATICHE INCLUSIVE

1.
Inclusione educativa come sfida trasversale: riflessioni e pratiche nei diversi contesti formativi
Educational inclusion as a transversal challenge: theoretical reflections and practical approaches across learning contexts 137
 di *Lorena Montesano*
2.
Il servizio di consulenza pedagogica dell’Università degli studi di Perugia: uno spazio di “accompagnamento operoso”
The Pedagogical Counseling Service at the University of Perugia: a space for “purposeful support” 143
 di *Alessia Fabbri, Moira Sannipoli*

3.
**Strategie didattiche nell'insegnamento inclusivo:
percezioni e pratiche dei docenti curricolari e di sostegno**
*Teaching strategies in inclusive education: perceptions and
practices of general and special education teachers* 153
di *Alessandra Lo Piccolo, Laura Andolina, Giulia Campanella*
4.
**Il progetto "Infinity" dell'OECD: un ponte tra Italia e
Giappone per promuovere l'inclusione**
*The OECD "Infinity" project: a bridge between Italy and
Japan to promote inclusion* 161
di *Mariagrazia Francesca Marcarini, Isabella Bennardi*
5.
DSA e Università: oltre le barriere, verso l'inclusione
SLD and University: beyond barriers, towards inclusion 173
di *Lorena Montesano*
6.
**Potenziare la comprensione del testo con la strategia
CIRC: uno studio pilota**
*Improving reading comprehension using the CIRC strategy:
a pilot study* 183
di *Aurora Morazzano, Marianna Traversetti, Claudia Dirodi*
7.
**Il ruolo educativo degli allenatori negli sport inclusivi.
Una scoping review**
*The Educational Role of Coaches in Inclusive Sports:
A Scoping Review* 191
di *Martina Petrini*

8.
Narrazione inclusiva. Integrare UDL e Life Designing per un Progetto di Vita autodeterminato e consapevole
Inclusive Narration: Integrating UDL and Life Designing to Support Self-Determined and Meaningful Life Projects 201
di Rosa Sgambelluri, Francesca Placanica

9.
Didattica attiva per la discalculia
Active Learning Approaches for Dyscalculia 211
di Maria Rosaria Strollo, Francesca Buccini

SESSIONE 2

DIDATTICA E PEDAGOGIA SPECIALE: LA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI PER UNA SCUOLA INCLUSIVA

1.
Didattica e Pedagogia Speciale: la formazione degli insegnanti per una scuola inclusiva. Inclusione scolastica e professionalità docente tra riflessione critica e innovazione formativa
School Inclusion and Teaching Professionalism between Critical Reflection and Educational Innovation 225
di Roberto Dainese

2.
Sincronia neurale, interazione educativa e motivazione scolastica
Neural synchrony, educational attunement and school motivation 233
di Giombattista Amenta, Ilaria La Malfa

3.
Insegnanti efficaci e scuola inclusiva: nuove prospettive pedagogico-didattiche
Effective teachers and inclusive school: new pedagogic and didactic perspectives 247
di Giombattista Amenta, Concetta Gervasi

4.
Le competenze dei docenti formatori del corso di specializzazione per il sostegno didattico agli alunni con disabilità.
Un’esperienza nella prospettiva dei DSE e della socioanalisi narrativa
Training the Trainers in Inclusive Education: An Experience in the Perspective of Disability Studies in Education and Narrative Socioanalysis 259
 di *Carla Gueli, Alessandro Monchietto, Fabio Bocci*
5.
Corporeità e inclusione educativa: un’indagine esplorativa sui futuri docenti di sostegno
Embodiment and inclusive education: An exploratory study on future special education teachers 269
 di *Alessandra Lo Piccolo, Daniela Pasqualetto, Letizia Pistone*
6.
Autoefficacia degli insegnanti di sostegno in formazione nelle pratiche inclusive: percezioni e aree di miglioramento
Self-efficacy of pre-service special education teachers in inclusive practices: perceptions and areas for improvement 279
 di *Enrico Miatto, Claudia Maulini, Angela Magtnanini, Cristina D’Anna*
7.
Il “dipende” nella didattica. Una scelta consapevole delle strategie di intervento
The “it depends” in education. A conscious choice of intervention strategies 291
 di *Marianna Piccioli, Silvia Micheletta, Laura Menichetti*
8.
Insegnare l’inglese nella scuola primaria: efficacia e potenzialità del metodo An English Island®
Teaching English in Primary School: Effectiveness and Potential of the An English Island® Method 303
 di *Alessandra M. Straniero, Antonella Valenti*

9.
Inclusione scolastica e competenza osservativa.
Un approccio metariflessivo nella formazione degli insegnanti
*School inclusion and observational competence:
a metareflective approach to teacher training* 311
di Arianna Taddei, Barbara Alesi, Alberto Righi
10.
**Inclusione scolastica degli studenti sordi e formazione in servizio:
un percorso per lo sviluppo professionale dei docenti**
*Deaf students' school inclusion and in-service training:
a path for teachers' professional development* 321
di Ilaria Tatulli, Antonello Mura
11.
**Valutazione delle competenze inclusive dei docenti in formazione
sul sostegno: la prospettiva di un'indagine longitudinale**
*Assessment of Inclusive Competencies of Pre-Service Special Education
Teachers: Insights from a Longitudinal Study* 331
di Valentina Pennazio, Cristina Armillotta, Rita Cersosimo

SESSIONE 3

METODOLOGIA DELLA RICERCA E PEDAGOGIA SPECIALE: TEORIE, METODI E PRATICHE PER L'INCLUSIONE

1.
Introduzione 349
di Orlando De Pietro, Maria Vittoria Isidori
2.
***Inclusive research*: evoluzione teorica e prospettive metodologiche
per la partecipazione delle persone con disabilità**
***Inclusive research: theoretical evolution and methodological
perspectives for the participation of persons with disabilities*** 355
di Nicole Bianquin, Mabel Giraldo

3.
Inclusione e partecipazione scolastica: una ricerca narrativa sull'esperienza scolastica e universitaria degli studenti sordi
Inclusion and School Participation: A Narrative Inquiry into the School and University Experiences of Deaf Students 367
 di *Daniele Bullegas, Stefania Scanu, Antonello Mura*
4.
La didattica e la valutazione sostenibili come strumenti di sviluppo dei sistemi educativi: l'atteggiamento degli insegnanti in formazione
Sustainable teaching and assessment as tools for educational system development: the attitude of trainee teachers 377
 di *Maria Vittoria Isidori, Mario Muselli*
5.
Le pratiche di orientamento inclusivo e la formazione dei talenti nella percezione dei docenti di sostegno
Inclusive guidance practices and talent training in the perception of support teachers 387
 di *Riccardo Mancini, Mirca Montanari, Sara Pellegrini, Riccardo Sebastiani*
6.
Il modello sperimentale LIEP per il contrasto alla povertà educativa
The LIEP experimental model to counteract educational poverty 397
 di *Francesca Milito, Alessandra M. Straniero, Antonella Valenti*
7.
Alleanze epistemiche e metodologie marginali nella ricerca trasformativa intersezionale con partecipanti con autismo
Epistemic alliances and marginal methodologies in transformative intersectional research with participants with autism 409
 di *Alessandra Romano, Kuen Fung Kenneth Sin, Francesca Bulletti, Giovanni Gottardo, Lan Yang, Fenghan Gao*

8.
Pratiche inclusive nel Progetto *Micropolis*: un modello di ricerca-azione per la prima infanzia
Inclusive Practices in the Micropolis Project: An Action Research Model for Early Childhood 425
di *Alessandro Romano, Enza Manila Raimondo Marinella Muscarà*

9.
In prima a tutta potenza. Un progetto di ricerca-formazione in matematica
At full power in First Grade: a research and training project in mathematics 435
di *Marianna Traversetti, Amalia Lavinia Rizzo, Marina Chiaro, Annarita Monaco, Sofia Boi, Fabio Bocci*

SESSIONE 4

APPRENDIMENTO E NUOVE TECNOLOGIE PER LA DIDATTICA SPECIALE

1.
Il ruolo delle tecnologie nei processi inclusivi
The Role of Technologies in Inclusive Processes 449
di *Lorena Montesano, Alessandra Maria Straniero*

2.
Tecnologie didattiche e metodologie innovative come antidoti alla necrodidattica e alla dispersione scolastica: un caso di studio
Teaching technologies and innovative methodologies as an antidote to necrodidactics and early school dropout: a case study 455
di *Alessandro Barca, Giuseppe Liverano*

3.
FROB: progettare e sperimentare robot modulari per il gioco accessibile ed inclusivo – prime evidenze sperimentali
FROB: designing and testing modular robots for accessible and inclusive play – first experimental evidence 465
di *Stefano D'Ambrosio, Sara Cecchetti, Antonella Gilardoni*

4.
Il modello TPACK in azione: cosa succede dopo il corso di specializzazione sul sostegno?
The TPACK Model in Action: Outcomes Following the Specialization Course in Support Teaching 477
di *Angela Magnanini, Marta Sánchez Utgé*

SESSIONE 5A

DOTTORANDI IN AZIONE: PROGETTI E PROSPETTIVE DI RICERCA

1.
Introduzione ai lavori della sessione 5A
Introduction to the work of session 5A 491
di *Giombattista Amenta*
2.
**Maternità e disabilità:
sfide e primi risultati da un progetto di ricerca**
Motherhood and disability: challenges and preliminary findings from a research project 497
di *Barbara Alesi*
3.
Percezioni dei futuri educatori dei servizi della prima infanzia sulla progettazione di attività educative in presenza di bambini con disabilità visiva
Perceptions of future early childhood educators on designing educational activities for children with visual impairments 507
di *Addolorata Amadoro, Umberto Veneruso, Diana Carmela Di Gennaro*
4.
In classe con i miei compagni: un progetto nell'ottica della coevoluzione
In the class with my classmates: a project through the lens of coevolution 517
di *Isabella Grazia Bennardi, Patrizia Sandri*

5.
Creare esperienze significative nei musei: il ruolo della Visual Education
Creating meaningful experiences in museums: the role of Visual Education 525
 di *Valentina Berardinetti*
6.
La leadership inclusiva delle figure di sistema: una proposta di ricerca esplorativa
The Inclusive Leadership of Systemic Figures: An Exploratory Re-search Proposal 537
 di *Flavia Capodanno, Paola Aiello*
7.
Pro-Social Network: un Serious Game educativo per la prevenzione del cyberbullismo in preadolescenza
Pro-Social Network: an educational Serious Game for cyberbullying prevention in preadolescenze 547
 di *Gianluca Mariano Colella, Angelo Mendicelli, Anna Lisa Palermi, Rocco Carmine Servidio, Maria Giuseppina Bartolo, Angela Costabile*
8.
Corpi possibili, relazioni significative: educare all'affettività nella prospettiva dell'Embodied Education
Possible bodies, meaningful relationships: educating about affectivity from the perspective of Embodied Education 557
 di *Antonio Cuccaro, Chiara Gentilozzi, Claudia Maulini*
9.
Inclusione e successo formativo degli studenti con DSA: dalla Scuola Secondaria di Secondo Grado all'Università
Inclusion and educational success of students with SLD: from Upper Secondary School to University 567
 di *Daniela De Luca, Lorena Montesano, Antonella Valenti*

10.
“Misurare” l’inclusione: sfide metodologiche nella valutazione di un chatbot IA come supporto alla progettazione didattica e all’apprendimento di studenti con disabilità
Measuring’ Inclusion: Methodological Challenges in Evaluating an AI Chatbot to Support Instructional Design and Learning for Students with Disabilities 575
 di Emiliano De Mutiis, Gianluca Amatori
11.
Robot IA per l’autismo: focus su riconoscimento di schemi sociali e comprensione delle intenzioni
AI Robots for Autism: Focus on Social Pattern Recognition and Intentional Understanding 585
 di Monica Di Domenico, Silvia Tornusciolo, Alessia Sozio, Lucia Campitiello, Pio Alfredo Di Tore
12.
Il metodo di studio in ottica inclusiva: una ricerca quasi sperimentale nella scuola secondaria
The Study Method from an Inclusive Perspective: A Quasi-Experimental Study in Secondary School 597
 di Claudia Dirodi, Marianna Valente, Amalia Lavinia Rizzo, Marianna Traversetti
13.
Incontrare la disabilità complessa. Educare all’esteriorità
Meeting complex disability. Educating for exteriority 605
 di Edoardo Ghezzi
14.
La non linearità e l’engagement musicale nell’agire laboratoriale: esiti di un’indagine sperimentale
Non-linearity and musical engagement in workshop activities: results of an experimental study 613
 di Naomi La Manna, Alessio Di Paolo, Maurizio Sibilio

SESSIONE 5B

DOTTORANTI IN AZIONE: PROGETTI E PROSPETTIVE DI RICERCA

1.
Introduzione ai lavori della sessione 5B
Introduction to the work of session 5B 627
di *Gianluca Amatori*

2.
“La Molecola dell’Identità (MI)” quale strumento intersezionale per orientare scelte pedagogiche consapevoli. Un’indagine esplorativa con insegnanti in formazione all’Università di Roma Tre
“The Identity Molecule (MI)” as an intersectional tool to orient conscious pedagogical choices. An exploratory survey with teachers in training at the University of Roma Tre 635
di *Barbara Centrone*

3.
DSA e Vita Universitaria: Quanto Incidono gli Strumenti Compensativi sul Benessere degli Studenti?
Specific Learning Disorders and University Life: How Do Compensatory Tools Influence Students’ Well-Being? 651
di *Angela Lombardo Pontillo, Patrizia Oliva*

4.
L’accessibilità non basta: didattica della matematica e disabilità visive in un’ottica inclusiva
Accessibility is not enough: Inclusive approaches in maths for learners with visual impairments 661
di *Alessandro Monchietto, Carola Manolino, Elisabetta Grande*

5.
Tutorato universitario e formazione autoriflessiva: competenze e pratiche per un supporto inclusivo efficace
Peer tutoring in Higher Education and reflective education: skills and practices for inclusive and effective support 671
di *Andreina Orlando, Barbara De Angelis*

6.
Ripensare la Scuola in Ospedale: IA e Gamification per un apprendimento inclusivo e personalizzato
Rethinking Hospital Schooling: Artificial Intelligence and Gamification for Inclusive and Personalized Learning 685
 di *Francesco Palma, Gianluca Amatori*
7.
Lo Sport per la Qualità della Vita nell'autismo
Sport for Quality of Life in Autism 695
 di *Chiara Pannone*
8.
Riflessioni pedagogiche sui profili terminologici e dogmatici del d.lgs 62/24
Pedagogical Reflections on the Terminological and Dogmatic Profiles of Legislative Decree 62/24 705
 di *Antonella Perrotta, Paola Aiello*
9.
Raccontarsi per ri-conoscersi. Il valore inclusivo del Digital Storytelling nel paradigma del Life Designing
Telling One's Story to Recognise Oneself Again. The Inclusive Value of Digital Storytelling within the Life Designing Paradigm 717
 di *Francesca Placanica, Rosa Sgambelluri*
10.
Autodeterminazione e metacognizione nell'apprendimento digitale
Self-determination and metacognition in digital learning 727
 di *Paola Repetti, Antonella Valenti*

11.
San Marino comunità educativa: prospettive ecosistemiche per la Repubblica
San Marino Educational Community: ecosystemic perspectives for the Republic 735
 di *Alberto Righi*
12.
Doppia eccezionalità e dinamiche relazionali: l'indagine sulle classi speciali olandesi
Twice-exceptionality and relational dynamics: an investigation of Dutch special classes 743
 di *Ludovica Rizzo, Stefania Pinnelli*
13.
Ostacoli e Soluzioni: Analisi delle Barriere Architettoniche e Sociali nel Gargano per l'Inclusione delle Persone disabili
Obstacles and Solutions: Analysis of Architectural and Social Barriers in the Gargano for the Inclusion of People with Disabilities 753
 di *Francesco Pio Savino, Francesca Cangelli, Giusi Antonia Toto*
14.
Processi inclusivi per le persone adulte con Sindrome x fragile: l'esperienza dei tirocini extracurricolari a Malta
Inclusive processes for adults with X Fragile Syndrome: the trainee ship experience in Malta 761
 di *Alessia Tomei, Amalia Rizzo*
15.
Robotica Sociale e Storytelling: Un approccio Inclusivo per la Didattica della Matematica
Social Robotics and Storytelling: An inclusive approach for Mathematics Education 771
 di *Antonia Vitale, Umberto Dello Iacono, Gennaro Cordasco, Bruno Carbonaro, Anna Esposito*

SESSIONE 6
INTERVENTI EDUCATIVI A SCUOLA E SUL TERRITORIO:
PROSPETTIVE INCLUSIVE

1.
Educazione inclusiva tra scuola e territorio: ricerca pedagogica, co-progettazione e responsabilità collettiva
Inclusive education among school and community: pedagogical research, co-design, and collective responsibility 783
di Nicole Bianquin, Diana Carmela Di Gennaro

2.
Comunicare con i segni della LIS nella disabilità intellettiva grave
Communicating with LIS signs in severe intellectual disability 791
di Teresa Colonna, Antonella Valenti

3.
AHA4AUTISM: promuovere l'invecchiamento attivo e sano per adulti con autismo attraverso buone pratiche e cooperazione internazionale
AHA4AUTISM: promoting active and healthy ageing for adults with autism through good practices and international cooperation 799
di Pamela Iazzolino, Lorena Montesano, Antonella Valenti

4.
Sport Inclusivo: le competenze degli allenatori. Un'indagine sugli allenatori di Baskin
Inclusive Sport: coaches' competencies. An investigation of baskin coaches 807
di Claudia Maulini, Antonio Cuccaro, Chiara Gentilozzi

5.
Diritto allo studio e studenti non tradizionali: una mappatura dei servizi in cinque atenei italiani
Right to study and non-traditional students: a mapping of services in five italian universities 815
di Giulia Moretti, Annalisa Morganti, Moira Sannipoli

6.
**Percezioni della diversità e dimensione emotiva:
 uno studio qualitativo tra gli studenti di una scuola secondaria
 di primo grado in Molise**
*Perceptions of diversity and the emotional dimension:
 a qualitative study among students at a secondary school in Molise* 823
 di *Guendalina Peconio, Martina Rossi*
7.
**I servizi di assistenza educativa scolastica nel territorio
 di Bergamo: dai dati dispersi a una governance per l'inclusione**
*School Educational Assistance Services in the Bergamo Area:
 From Fragmented Data to a Governance Model for Inclusion* 837
 di *Fabio Sacchi*
8.
**Sviluppo di un intervento didattico basato su pause
 attive in matematica: la progettazione di ABMOVE!
 secondo i principi dell'Universal Design for Learning**
*Developing an active break teaching intervention in mathematics:
 The design of ABMOVE! according to the principles of
 Universal Design for Learning* 847
 di *Clarissa Sorrentino, Valeria Di Martino, Rosa Bellacicco*
9.
**PYRAMID: un Intervento di Digital Game-Based Learning per
 l'Apprendimento Individualizzato a Scuola**
*PYRAMID: a Digital Game-Based Learning Intervention
 for Individualized Learning at School* 855
 di *Giusi Antonia Toto, Marco Di Furia*

SESSIONE 7

RICERCHE E INTERVENTI EDUCATIVI: CORPI, LINGUAGGI ED ESPRESSIONI

1.

Il corpo come luogo dell'apprendimento: prospettive educative tra linguaggi ed espressioni

The Body as a Site of Learning:

Educational Perspectives Across Languages and Expressions

869

di *Alessandra M. Straniero*

2.

Local Sound for a New Musicality. Alcune riflessioni sul possibile con-tributo educativo di una pratica sperimentale
Local Sound for a New Musicality. Some Reflections on the Potential Educational Contribution of an Experimental Practice

873

di *Christian Ferlaino*

3.

Identità Territoriale ed Educazione Ambientale: Strategie per l'Infanzia

Territorial Identity and Environmental Education:

Childhood education

883

di *Teresa Iona, Miriam Galloro, Antonio De Sarro*

4.

Effetti di un programma di attività fisica sull'attenzione e gli stati d'umore in un gruppo di insegnanti di sostegno in formazione: uno studio quali-quantitativo

Effects of a Physical Activity Program on Attention and Mood States in a Group of Pre-Service Special Education Teachers:

A Quali-Quantitative Study

895

di *Patrizia Oliva, Federica Andricciola*

5.
L'efficacia della didattica Embodied nella gestione dell'errore in alunni con DSA: uno studio di caso
The Effectiveness of Embodied Learning in Error Management for Students with Learning Disabilities: A Case Study 905
 di Nicola Pastena, Antonio Giannone, David Martínez-Maireles
6.
Il corpo e il movimento. Un percorso sulle significazioni con insegnanti della scuola dell'infanzia
The Body and Movement: A Journey Through Meaning with Preschool Teachers 915
 di Marianna Piccioli, Lorenzo Cioni
7.
Invecchiamento attivo: aspettative, servizi e stili di vita degli anziani
Active Ageing: Expectations, Services, and Lifestyles of Older Adults 925
 di Stefania Pinnelli
8.
La scrittura come sintesi di educazione del corpo e processo creativo
Writing as a Synthesis Between Physical Education and Creative Process 939
 di Nicola Tenerelli, Francesco Del Sorbo

CONCLUSIONI

- La Pedagogia Speciale in cammino: tra sfide e prospettive**
Special Education in transition: current challenges and future directions 955
 di Marisa Pavone, Pasquale Moliterni

5.

Il sostegno come mediazione tra scuola e società:
presente scolastico e prospettive future, bisogni
individuali e responsabilità collettive

*Support as Mediation between School and Society:
Educational Present and Future Perspectives,
Individual Needs and Collective Responsibilities*

NICOLE BIANQUIN*

Sommario

Il contributo intende approfondire la funzione dell'insegnante di sostegno quale mediatore strategico tra scuola e società, in una prospettiva che riconosce l'inclusione non come mero adattamento a bisogni specifici, bensì come principio costitutivo dell'azione educativa. Lungi dall'essere una figura ancillare o residuale, il docente di sostegno si configura come attore capace di orientare processi, pratiche e culture scolastiche verso una visione inclusiva di sistema. La sua azione si dispiega su molteplici livelli: micro, nelle relazioni quotidiane con studenti e colleghi; meso, nella progettazione e nella rimodulazione dei contesti scolastici; macro, nel raccordo con famiglie, servizi e comunità. Due dimensioni appaiono particolarmente rilevanti: *oltre la classe*, dove l'insegnante di sostegno promuove la corresponsabilità educativa, la valutazione di sistema e l'innovazione organizzativa e didattica; *oltre la scuola*, dove il Piano Educativo Individualizzato assume la valenza di dispositivo pedagogico volto a connettere la formazione con il progetto di vita, sostenendo i processi di autodeterminazione e di partecipazione sociale. L'analisi mette in luce come il sostegno debba essere inteso quale pratica trasformativa, che riconosce negli studenti soggetti attivi e desideranti, e che fa della scuola non soltanto un luogo di apprendimento, ma un laboratorio di cittadinanza, capace di generare inclusione come bene comune.

* Università della Valle d'Aosta.

Parole chiave: inclusione; insegnante di sostegno; progetto di vita; leadership inclusiva; advocacy.

Abstract

This contribution explores the role of the support teacher as a strategic mediator between school and society, within a perspective that conceives inclusion not merely as a response to specific needs but as a fundamental principle of educational action. Far from being an ancillary or compensatory figure, the support teacher emerges as a key actor capable of guiding processes, practices, and school cultures towards an inclusive, systemic vision. Their actions operate across multiple levels: the micro level, in daily interactions with students and colleagues; the meso level, in designing and restructuring educational contexts; and the macro level, in establishing links with families, services, and the wider community. Two dimensions are particularly noteworthy: beyond the classroom, where the support teacher promotes educational co-responsibility, system-level evaluation, and organisational and didactic innovation; and beyond the school, where the Individualised Education Plan serves as a pedagogical tool connecting schooling to pupils' life projects, supporting self-determination and social participation. The analysis underscores the importance of framing support not as a compensatory practice but as a transformative one, recognising students as active and aspirational subjects, and positioning the school not merely as a place of instruction, but as a laboratory of citizenship, capable of fostering inclusion as a shared goal.

Keywords: *inclusion, support teacher, life project, inclusive leadership, advocacy.*

1. Introduzione

L'inclusione scolastica in Italia si radica in un impianto normativo e pedagogico che ha reso il nostro Paese un laboratorio privilegiato a livello internazionale. A partire dalla Legge 104 del 1992, la scuola italiana è stata progressivamente chiamata a riconoscere i diritti delle persone con disabilità, non limitandosi a garantirne la frequenza nelle classi comuni, ma assumendosi la responsabilità di predisporre percorsi di crescita personale, sociale e culturale. Questa traiettoria si è ulteriormente consolidata con la Legge 107 del 2015, che ha valorizzato la personalizzazione e l'innovazione didattica, e con il D.Lgs. 66/2017 e il successivo D.Lgs. 96/2019, che hanno ridefinito strumenti, procedure e attori dell'inclusione. In tale prospettiva, si inserisce il recente D.Lgs. 62 del 2024 che introduce una cornice organica per la definizione del progetto di vita individuale, personalizzato e

partecipato. Pur non essendo specificamente rivolto al contesto scolastico, esso influisce in modo significativo sul ruolo della scuola e, in particolare, degli insegnanti di sostegno, chiamati a operare in coerenza con questa visione integrata che coniuga educazione, diritti e prospettive di vita adulta.

La figura dell'insegnante di sostegno, in questa cornice legislativa e pedagogica, non può essere compresa come una mera risorsa aggiuntiva destinata a colmare carenze o a supplire a bisogni individuali. Tale interpretazione riduttiva rischierebbe di confinare il suo intervento entro una logica compensativa e marginale rispetto al progetto complessivo della scuola. Al contrario, la sua presenza si configura come nodo strategico di un sistema che riconosce nell'inclusione un principio trasversale e costitutivo dell'azione educativa. L'insegnante di sostegno agisce, dunque, come mediatore strategico, non limitandosi a sostenere il singolo allievo, ma contribuendo a orientare pratiche, processi e culture scolastiche verso una maggiore apertura e responsabilità collettiva. La sua azione si dispiega su diversi livelli di intervento, che vanno dal piano micro delle interazioni quotidiane con gli studenti e con i colleghi, al piano meso dell'organizzazione scolastica e delle pratiche didattiche, fino al piano macro delle relazioni con il territorio e con i servizi. È in questa capacità di operare simultaneamente su più dimensioni – educativa, relazionale, organizzativa e sociale – che si manifesta la specificità e, al contempo, la complessità della sua funzione.

Tra le diverse prospettive che compongono questa complessità, due piani – che non esauriscono la ricchezza della funzione, ma che in questo contributo vengono specificamente messi a fuoco – risultano particolarmente significativi. Il primo, *oltre la classe*, riguarda la costruzione di una cultura inclusiva che permea l'intera istituzione scolastica e che si realizza non solo attraverso la corresponsabilità educativa dei docenti e l'attivazione di processi di valutazione e miglioramento continuo, ma anche mediante la rimodulazione dei contesti. Ciò implica il ripensamento dell'organizzazione, degli ambienti, delle relazioni, delle metodologie, affinché l'inclusione non si riduca a adattamenti individuali, ma diventi trasformazione strutturale e culturale della scuola. Il secondo piano, *oltre la scuola*, rimanda invece alla proiezione della progettazione educativa verso l'esterno, con il PEI inteso non soltanto come strumento di pianificazione didattica, ma come volano del progetto di vita dello studente, orientato alle transizioni future e alla piena partecipazione sociale.

Questi due assi non rappresentano semplici dimensioni parallele, bensì aspetti intrecciati e complementari della professionalità del docente di sostegno, che si configura come ponte tra il presente scolastico e la prospettiva adulta, tra i processi formativi e l'esercizio della cittadinanza, tra bisogni individuali e responsabilità collettive.

2. *Oltre la classe: la costruzione di una cultura inclusiva nella scuola*

Andare *oltre la classe* significa concepire l'insegnante di sostegno non come figura circoscritta al supporto individuale, ma come agente che contribuisce a trasformare la qualità educativa complessiva della scuola. Questo piano si radica in una prospettiva pedagogica che interpreta l'inclusione non come risposta episodica a bisogni specifici, bensì come processo culturale e sistemico che coinvolge pratiche, politiche e visioni dell'intera istituzione scolastica (Booth & Ainscow, 2002; Ainscow, 2005; Florian, 2014).

In questo senso, il docente di sostegno non può essere ridotto a una funzione tecnica o accessoria, ma assume una posizione di *middle management* (Gaspari, 2022; Carvalho & Veiga, 2024), collocata in una dimensione intermedia tra la gestione micro delle dinamiche di classe e la definizione macro delle strategie organizzative. Alcuni docenti di sostegno, in virtù della loro formazione specifica, delle competenze maturate e della capacità di leggere in modo critico i contesti educativi, possono infatti assumere vere e proprie posizioni di *middle management*, ponendosi come figure di raccordo tra le pratiche didattiche e le scelte collegiali e organizzative. In questa veste, non si limitano a svolgere una funzione di supporto operativo, ma diventano promotori di processi di innovazione e di governance pedagogica, orientando la scuola verso modelli capaci di rispondere alle sfide dell'eterogeneità e di garantire inclusione a livello sistemico. Tale prospettiva, messa in evidenza anche dalla letteratura internazionale sulla *distributed leadership* (Harris, 2013), colloca l'insegnante di sostegno tra gli attori strategici in grado di guidare il cambiamento culturale e organizzativo, contribuendo a fare della scuola un ambiente che apprende e si rinnova.

Questa posizione strategica gli permette di agire da catalizzatore del cambiamento, stimolando i colleghi a riflettere sulle pratiche, favorendo la corresponsabilità educativa e incoraggiando la co-progettazione e il co-teaching. Egli contribuisce così a spostare lo sguardo dal singolo al contesto, sollecitando una visione dell'inclusione che non si limiti a compensare, ma sappia innovare e riorientare la scuola verso modelli equi e sostenibili (Gaspari, 2022).

Un aspetto decisivo di questo piano riguarda la rimodulazione dei contesti scolastici. L'inclusione non si realizza con adattamenti puntuali, ma attraverso trasformazioni che rendono gli ambienti più flessibili e accessibili per tutti: spazi fisici, tempi scolastici, metodologie didattiche, strumenti e linguaggi devono essere ripensati in chiave inclusiva (Slee, 2018). In tal senso, l'insegnante di sostegno si fa promotore di innovazione organizzativa e didattica, introducendo pratiche che migliorano la qualità complessiva dell'ambiente educativo.

A questa funzione si lega strettamente la valutazione di sistema. Parlare di inclusione significa misurarne la qualità a livello istituzionale, attraverso pratiche di autovalutazione e di monitoraggio che permettano di comprendere se la scuola, nel suo insieme, stia realmente garantendo pari opportunità di apprendimento e partecipazione (Bianquin, 2017; 2020). La valutazione inclusiva, in tal senso, presenta specificità proprie: non si limita a rilevare esiti standardizzati, ma prende in esame dimensioni come l'accessibilità degli ambienti, la partecipazione degli alunni, la corresponsabilità dei docenti, la coerenza delle politiche scolastiche (OECD, 2019). L'insegnante di sostegno, inserito nei gruppi di lavoro e nei processi collegiali, contribuisce ad alimentare questa prospettiva sistemica, trasformando la valutazione in strumento di apprendimento istituzionale e non soltanto di verifica. Attraverso pratiche di osservazione strutturata, monitoraggio e confronto, egli sostiene la scuola nell'individuare aree di miglioramento, attuare processi di *accountability* educativa e nel garantire che l'inclusione non resti dichiarazione di principio, ma diventi prassi consolidata e verificabile (Fullan, 2016; European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2022).

Questa funzione di regia pedagogica favorisce una riflessione collettiva e sistematica sull'efficacia delle pratiche inclusive, promuovendo una responsabilità condivisa. In tal modo, il docente di sostegno contribuisce non solo a gestire l'inclusione nel presente, ma a costruire una scuola capace di evolvere, adattarsi e rispondere in modo proattivo alle sfide educative e sociali del futuro.

3. Oltre la scuola: dall'educazione alla partecipazione sociale

Se l'azione *oltre la classe* riguarda la trasformazione dei contesti interni alla scuola, il piano *oltre la scuola* richiama l'apertura dell'istituzione educativa verso la comunità e la società, in un orizzonte che vede l'apprendimento intrecciarsi con la costruzione del progetto di vita e con la partecipazione sociale degli studenti. La scuola non è un contesto isolato, ma un nodo all'interno di una rete più ampia che comprende famiglie, servizi, mondo del lavoro e comunità locali. In questo quadro, l'insegnante di sostegno si configura come mediatore strategico di tale connessione, promuovendo continuità tra educazione e società e accompagnando gli studenti nelle transizioni.

All'interno di questa prospettiva, strumenti come il Piano Educativo Individualizzato (PEI) assumono una funzione centrale, poiché consentono di progettare percorsi che collegano il presente scolastico con il futuro adulto, facendo emergere le competenze necessarie per l'autonomia, la cittadinanza attiva e l'inclusione sociale. Negli ultimi anni la cornice normativa ha reso questo legame sempre più evidente: il D.I. 182 del

2020 ha consolidato un modello di PEI ancorato all'ICF e a un approccio bio-psico-sociale centrato sulla persona e sui contesti; tale orientamento, ulteriormente rafforzato dai più recenti sviluppi sul progetto di vita, incide direttamente sul mandato educativo della scuola, che costituisce il luogo in cui si fondano autodeterminazione, autonomia e partecipazione (Ianes & Cramerotti, 2016).

Il principio richiamato dalla formula 'Pensami adulto', attribuita a Mario Tortello e diffuso nel dibattito pedagogico italiano, invita a orientare l'azione educativa verso la transizione all'età adulta e la piena partecipazione sociale. Tale espressione, già presente in contributi di riflessione sull'Integrazione Scolastica e Sociale (Handicap & Scuola, 2001) e ripresa in progetti regionali dedicati alle transizioni scuola-lavoro (Regione Friuli-Venezia Giulia, 2011), sottolinea l'urgenza di concepire il PEI come strumento proiettato oltre l'immediato contesto scolastico, in grado di collegare formazione, desideri personali e progetto di vita.

Due appaiono le aree principali che caratterizzano questo ruolo. La prima riguarda la capacità di sostenere lo studente nell'agentività, nell'autodeterminazione e nell'autonomia, specialmente nelle fasi di transizione. Come mostrano gli studi di Deci e Ryan (2000) e le più recenti ricerche sulla *self-determination* (Wehmeyer, 2013; Giraldo, 2020), la possibilità di compiere scelte consapevoli e di avere voce nelle decisioni che riguardano la propria vita costituisce un fattore determinante per la motivazione, il benessere e l'inclusione sociale. L'insegnante di sostegno, attraverso pratiche di ascolto, mediazione e responsabilizzazione, incoraggia gli studenti a riconoscere le proprie potenzialità, a sviluppare fiducia nelle proprie capacità e a progettare il proprio futuro (Sodi & Monchietto, 2025). La scuola diventa così un laboratorio di cittadinanza attiva, nel quale si sperimentano forme concrete di agentività e di partecipazione.

La seconda area riguarda la costruzione di un PEI realmente partecipato, che evolva da semplice documento formale a strumento inclusivo e trasformativo. Il PEI, infatti, deve nascere dal confronto e dalla collaborazione tra studenti, famiglie, docenti e professionisti, valorizzando la voce di ciascun attore coinvolto. L'insegnante di sostegno, in questo processo, non è solo un redattore, ma un facilitatore e un garante della partecipazione attiva dello studente (Demo & Ianes, 2021). Come ricorda Colleoni (2025), il progetto di vita non deve basarsi unicamente sui bisogni, ma soprattutto sui desideri: la scuola è chiamata, dunque, a creare le condizioni perché tali desideri possano trovare spazio e tradursi in opportunità concrete (Bianquin & Sacchi, 2023). Questa prospettiva introduce un cambio di paradigma fondamentale, perché l'alunno con disabilità non è visto come destinatario di interventi, ma come soggetto desiderante, capace di immaginare scenari di futuro e di orientare le scelte educative con le proprie aspirazioni. Dare spazio ai desideri significa riconoscere la persona nella sua interezza e aprire la scuola a

una progettazione che non si limiti a garantire risposte funzionali, ma che accompagni ciascuno verso una vita autentica e pienamente partecipata.

Un PEI costruito in questa prospettiva non si limita a fissare obiettivi di apprendimento, ma si collega alle competenze necessarie per affrontare la vita adulta: capacità relazionali, autonomia decisionale, competenze professionali e cittadinanza attiva. L'insegnante di sostegno diventa allora il regista di un percorso che non solo prepara lo studente al successo scolastico, ma lo accompagna verso la realizzazione del proprio progetto di vita, facendo in modo che la scuola diventi un luogo in cui la formazione si intreccia con l'esistenza e apre possibilità di futuro.

4. Ruoli e competenze del docente di sostegno

La funzione del docente di sostegno si articola in un insieme complesso di ruoli e competenze che ne delineano la specificità professionale e lo distinguono da una concezione riduttiva di 'insegnante in più'. Si tratta, invece, di una figura che porta con sé una responsabilità pedagogica e sociale di ampio respiro, capace di connettere il micro della relazione educativa con la dimensione meso dell'organizzazione scolastica e con il macro delle reti sociali e istituzionali (Astudillo et al., 2025).

Nel presente contributo, a partire dalla prospettiva adottata, vengono individuati alcuni ruoli e competenze particolarmente significativi, che non esauriscono tuttavia la complessità del profilo professionale dell'insegnante di sostegno né pretendono di delinearne una descrizione completa ed esaustiva. Essi vanno intesi come nuclei interpretativi che, alla luce della cornice normativa e pedagogica considerata, appaiono centrali per comprendere la funzione strategica di questa figura.

Sul versante dei ruoli, il docente di sostegno agisce innanzitutto come mediatore tra bisogni individuali e struttura scolastica, promuovendo assetti organizzativi e pratiche didattiche che spostano l'attenzione dal 'rimedio' al contesto e alla partecipazione (Booth & Ainscow, 2002; Florian, 2014). È inoltre partecipante attivo alla progettazione e al monitoraggio delle politiche inclusive, contribuendo a orientare le scelte collegiali in chiave di miglioramento organizzativo e culturale (Fullan, 2016). In tale quadro, egli si fa promotore di una cultura della valutazione continua dell'inclusione a livello di sistema – autovalutazione istituzionale, monitoraggio della partecipazione, *accountability* educativa – affinché l'inclusione divenga pratica verificabile e sostenibile (Parveva et al., 2020; Bianquin, 2020). Infine, il docente di sostegno opera come catalizzatore del cambiamento pedagogico e culturale, assumendo funzioni di *leadership* distribuita che connettono pratica didattica e governance scolastica (Harris, 2013).

Passando alle competenze, oltre a quelle pedagogiche, didattiche e relazionali, sono centrali le competenze di valutazione e monitoraggio di sistema: saper progettare dispositivi di valutazione formativa dell'inclusione, leggere la coerenza e la sostenibilità dei processi, attivare cicli di miglioramento istituzionale (OECD, 2019; European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2021). Parimenti essenziali sono le competenze di riflessione critica e miglioramento continuo, orientate a una professionalità che apprende dalle evidenze e ristrutturazione pratiche e politiche sulla base di feedback iterativi (Fullan, 2016). Rientrano poi tra i requisiti chiave le competenze di leadership educativa e culturale, volte a guidare cambiamenti strutturali e a sostenere, nel tempo, una visione inclusiva condivisa (Harris, 2013; Leithwood, Harris, & Hopkins, 2020).

Più puntualmente, la prospettiva adottata sollecita alcune competenze mirate: la progettazione e il monitoraggio del PEI come processo dinamico e interprofessionale, ancorato all'ICF e orientato al progetto di vita; il sostegno all'agentività, all'autodeterminazione e all'autonomia degli studenti, creando opportunità effettive di scelta e responsabilità (Bianquin, Sacchi, 2023); lo sviluppo dell'*advocacy* e della partecipazione inclusiva, affinché la voce degli studenti sia riconosciuta e incida sulle decisioni che li riguardano (Nind, 2014; Sodi & Monchietto, 2025).

Nel loro insieme, tali nuclei – letti nella cornice del presente contributo – restituiscono l'immagine di un professionista riflessivo e strategico, capace di connettere quotidianità didattica e progettazione di sistema.

5. Il docente di sostegno come mediatore strategico

La mediazione costituisce l'asse portante della professionalità del docente di sostegno, intesa non come semplice "traduzione" tra parti, ma come regia pedagogica che genera coerenza tra pratiche, politiche e attori dell'educazione. Anche in questo caso, la trattazione è focalizzata sugli aspetti più direttamente connessi alla prospettiva qui assunta e non esaurisce le molteplici forme che la mediazione può assumere.

Anzitutto, la mediazione si realizza nella relazione scuola-famiglia, dove il docente di sostegno promuove patti educativi fondati su fiducia, corresponsabilità e partecipazione informata, condizioni riconosciute come determinanti nei sistemi inclusivi (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2021). Si estende poi ai servizi socio-sanitari e al territorio, in un'ottica di rete integrata: in tale quadro, il docente di sostegno può operare come *case manager*, orchestrando risorse e interventi e presidiando le transizioni – scolastiche, formative, occupazionali – che segnano il percorso verso l'adulthood (Astudillo et al., 2025).

La mediazione assume poi la forma dell'*advocacy* educativa, ancorata al principio “nulla su di noi senza di noi”, che sposta il baricentro dalla rappresentazione alla *agency* degli studenti (Johnson & Walmsley, 2003; Sodi & Monchietto, 2025). In tale prospettiva, la funzione del docente di sostegno è promuovere *empowerment* e *self-advocacy*, affinché gli studenti con disabilità partecipino attivamente alle decisioni che li riguardano – dal PEI alle scelte orientative e di transizione (Shogren et al., 2015; Bianquin & Sacchi, 2023). Questa azione è coerente con l’impianto dei diritti sancito dalla Convenzione ONU sui Diritti delle Persone con Disabilità (2006, art. 24), che richiama i sistemi educativi a garantire partecipazione e apprendimento lungo tutto l’arco di vita. In questo modo, la mediazione non resta circoscritta alla scuola, ma si proietta nella partecipazione sociale, rafforzando il ruolo dell’istituzione scolastica come spazio di democrazia e cittadinanza (Nind, 2014).

La mediazione del docente di sostegno non va dunque intesa come funzione accessoria, ma come pratica trasformativa che innerva l’intera esperienza scolastica e si estende ai legami con la comunità. Essa rende possibile un’azione educativa capace di coniugare responsabilità individuali e collettive, orientando le relazioni tra scuola, famiglia e servizi verso un progetto inclusivo di lungo periodo. In tal senso, il docente di sostegno esercita una forma di leadership educativa che, pur collocandosi in una posizione intermedia, incide sulle traiettorie istituzionali e sociali, contribuendo a fare della scuola un contesto generativo di partecipazione e cittadinanza (Harris, 2013; Leithwood et al., 2020).

6. Conclusioni

Il percorso qui tracciato mostra come il docente di sostegno, nella prospettiva di mediatore strategico, non possa essere compreso unicamente entro i confini della scuola, ma vada interpretato come attore di una trasformazione culturale che riguarda l’intera società. Lunghi dall’essere una figura “aggiuntiva”, egli rappresenta il punto in cui l’educazione si apre alla comunità e in cui la comunità trova nella scuola un laboratorio di cittadinanza.

Le sfide attuali – dalla necessità di costruire progetti di vita personalizzati e partecipati, alla richiesta di garantire transizioni inclusive verso l’adulthood, fino all’urgenza di sostenere la voce e i desideri delle persone con disabilità – sollecitano una riflessione che oltrepassa i confini dell’istituzione scolastica. L’insegnante di sostegno, in questa cornice, diventa testimone di una scuola che non si limita a includere, ma che genera inclusione come bene comune.

Il futuro della ricerca e delle pratiche educative dovrà allora interrogarsi su come valorizzare questa funzione strategica, evitando derive individualizzanti e promuovendo

modelli di governance inclusiva, capaci di connettere scuola, territorio e società. Solo in questa prospettiva il docente di sostegno potrà continuare a essere non solo ‘custode dei diritti’, ma ‘architetto di possibilità’, capace di tradurre i bisogni in opportunità e i desideri in progetti di vita autentici.

Riferimenti bibliografici

- Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: What are the levers for change? *Journal of Educational Change*, 6(2), 109-124.
- Astudillo, L., Simón, C., & Fernández Blázquez, M. L. M. (2025). Current Roles of Support Teachers, Analysis of Their Contribution to Inclusive School: A Narrative Review. *Disabilities*, 5(1), 23.
- Bianquin, N. (2017). Disabilità e qualità dei processi inclusivi a scuola. Una proposta per l'autovalutazione. *Form@re*, 17(3).
- Bianquin, N. (2020). *Inclusione e disabilità. Processi di autovalutazione nella scuola*. Milano: Guerini Scientifica.
- Bianquin, N., & Sacchi, F. (2023). Di chi è il PEI? Il coinvolgimento dell'alunno con disabilità nella progettazione educativa individualizzata. Declinazioni teorico-metodologiche e programmi didattici dalla ricerca internazionale. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 15(25), 80-97.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. United Kingdom: CSIE.
- Carvalho, A. E., & Veiga, A. (2024). *The role of middle leadership in promoting inclusive education policies through the participation of the educational community in Portugal*. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 12(3), 225-247.
- Colleoni, M. (2025). Se il desiderio (e non il bisogno) è il perno dei progetti di vita. *Animazione Sociale*, 2(1), 34-41.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2021). *Key principles: Supporting policy development and implementation for inclusive education*. Odense, Denmark: European Agency for Special Needs and Inclusive Education.
- Florian, L. (2014). What counts as evidence of inclusive education? In L. Florian (Ed.), *The SAGE Handbook of Special Education* (2nd ed., pp. 940-953). London: SAGE.
- Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (5th ed.). New York: Teachers College Press.

- Gaspari, P. (2022). Politiche inclusive e governance scolastica: il ruolo degli insegnanti di sostegno. *Italian Journal of Special Education*, 30(2), 55-68.
- Giraldo, M. (2020). *Verso un'identità autodeterminata. Temi, problemi e prospettive per l'adulto con disabilità intellettiva*. Milano: Guerini e Associati.
- Handicap & Scuola. (2001). *Pensami adulto*. Numero speciale dedicato a Mario Tortello. Torino: Centro Studi.
- Harris, A. (2013). Distributed leadership: Friend or foe? *Educational Management Administration & Leadership*, 41(5), 545-554.
- Ianes, D., & Cramerotti, S. (2016). *Il nuovo PEI in prospettiva bio-psico-sociale ed ecologica*. Trento: Erickson.
- Ianes, D., & Demo, H. (2021). Per un nuovo PEI inclusivo. *L'Integrazione Scolastica e Sociale*, 20(2), 34-49.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School leadership and management*, 28(1), 27-42
- Nind, M. (2014). Inclusive research and inclusive education: Why connecting them makes sense for teachers' and learners' democratic development of education. *Cambridge Journal Of Education*, 44(4), 525-540.
- OECD. (2019). *Education policy outlook 2019: Working together to help students achieve their potential*. Paris: OECD Publishing.
- Parveva, T., Horváth, A., Krémó, A., & Sigalas, E. (2020). *Equity in school education in Europe – Structures, policies and student performance*. Publications Office of the European Union.
- Regione Friuli-Venezia Giulia. (2011). *Progetto Pensami adulto: modelli e percorsi di transizione scuola-lavoro*. Trieste: Regione FVG. Recuperato da https://osservatorionazionaleautismo.iss.it/documents/20126/171604/progetto_pensami_adulto.pdf
- Shogren, K. A., Wehmeyer, M. L., Palmer, S. B., Rifenbark, G. G., & Little, T. D. (2015). Relationships between self-determination and postschool outcomes for youth with disabilities. *The Journal of Special Education*, 48(4), 256-267.
- Slee, R. (2018). *Inclusive education isn't dead, it just smells funny*. New York: Routledge.
- Sodi, A., & Monchietto, A. (2025). *Autonomie e autodeterminazione: Quando la pratica educativa diseduca l'agentività*. *L'integrazione Scolastica e Sociale*, 24(2), 103-116.
- Johnson, K., & Walmsley, J. (2003). *Inclusive research with people with learning disabilities: Past, present and futures*. Sacramento, CA: Library Juice Press.
- Wehmeyer, M. L. (2013). *The Oxford handbook of positive psychology and disability*. New York: Oxford University Press.

