



**SIRD, SIPES, SIREM, SIEMeS**

# Le Società per la società: ricerca, scenari, emergenze

**Atti del Convegno Internazionale SIRD**

**Roma 26-27 settembre 2019**

**Il tomo • Sezione SIPeS**

**Ricerca, scenari, emergenze sull'inclusione  
a cura di Roberta Caldin**







Collana SIRD

Studi e ricerche sui processi di apprendimento-insegnamento e valutazione

diretta da

**PIETRO LUCISANO**

## **Direttore**

**Pietro Lucisano**

*(Sapienza Università di Roma)*

## **Comitato scientifico**

**Jean-Marie De Ketele** *(Université Catholique de Lovanio)*

**Vitaly Valdimirovic Rubtzov** *(City University of Moscow)*

**Maria Jose Martinez Segura** *(University of Murcia)*

**Achille M. Notti** *(Università degli Studi di Salerno)*

**Luciano Galliani** *(Università degli Studi di Padova)*

**Loredana Perla** *(Università degli Studi di Bari "Aldo Moro")*

**Ettore Felisatti** *(Università degli Studi di Padova)*

**Giovanni Moretti** *(Università degli Studi di Roma Tre)*

**Alessandra La Marca** *(Università degli Studi di Palermo)*

**Roberto Trinchero** *(Università degli Studi di Torino)*

**Loretta Fabbri** *(Università degli Studi di Siena)*

**Ira Vannini** *(Università degli Studi di Bologna)*

**Antonio Marzano** *(Università degli Studi di Salerno)*

**Maria Luisa Iavarone** *(Università degli Studi di Napoli "Parthenope")*

**Giovanni Bonaiuti** *(Università degli Studi di Cagliari)*

**Maria Lucia Giovannini** *(Università degli Studi di Bologna)*

**Elisabetta Nigris** *(Università degli Studi di Milano-Bicocca)*

**Patrizia Magnoler** *(Università degli Studi di Macerata)*

## **Comitato di Redazione**

**Rosa Vegliante** *(Università degli Studi di Salerno)*

**Cristiana De Santis** *(Sapienza Università di Roma)*

**Dania Malerba** *(Sapienza Università di Roma)*

**Arianna Lodovica Morini** *(Università degli Studi Roma Tre)*

**Marta De Angelis** *(Università degli Studi di Salerno)*

**Collana soggetta a peer review**

**Sezione SIPeS**

# Ricerca, scenari, emergenze sull'inclusione

**TOMO 2**

**Atti del Convegno Internazionale SIRD**

**Roma 26-27 settembre 2019**



ISBN volume 978-88-6760-708-2  
ISSN collana 2612-4971  
FINITO DI STAMPARE MARZO 2020



2020 © Pensa MultiMedia Editore s.r.l.  
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435  
25038 Rovato (BS) • Via Cesare Cantù, 25 • Tel. 030.5310994  
[www.pensamultimedia.it](http://www.pensamultimedia.it) • [info@pensamultimedia.it](mailto:info@pensamultimedia.it)

- 9**     **Introduzione**  
**Le Società scientifiche e la società. Brevi riflessioni e questioni emergenti nella SIPeS**  
*di Roberta Caldin*
- 19**    **Il Group-based Early Start Denver Model nel contesto educativo italiano: uno studio di caso**  
*Filomena Agrillo, Emanuela Zappalà, Paola Aiello*
- 27**    **Disabilità e connessioni intergenerazionali: il ruolo educativo dei nonni nella relazione con il nipote con autismo**  
*Gianluca Amatori*
- 35**    **Il progetto DADA per una scuola inclusiva**  
*Giorgio Asquini, Marta Cecalupo*
- 45**    **Trend e gap nella ricerca sull'inclusione scolastica in Italia: una Mapping Review**  
*Rosa Bellacicco, Silvia Dell'Anna*
- 54**    **Connettere Best Performers nei cicli d'istruzione: insights da un progetto europeo**  
*Fausto Benedetti, Letizia Cinganotto, Patrizia Garista*
- 64**    **Le tecnologie assistive per la disabilità tra attualità e innovazione: una systematic review**  
*Serenella Besio, Nicole Bianquin, Mabel Giraldo, Fabio Sacchi*
- 73**    **Diversità e disabilità: come gli insegnanti percepiscono l'inclusione**  
*Fabio Bocci, Edera Dimasi, Ines Guerini, Alessia Travaglini*

- 84 **Metafore della relazione educativa in contesti multiculturali. MetaLab: laboratori per la formazione docente**  
*Giambattista Bufalino, Gabriella D'Aprile, Raffaella C. Strongoli*
- 93 **La certificazione delle competenze degli studenti di scuola secondaria di secondo grado con grave disabilità: il modello IN-ARCA**  
*Davide Capperucci*
- 101 **L'inclusione scolastica di bambini e ragazzi con la Sindrome dell'X fragile: il punto di vista degli insegnanti e dei genitori nel contesto campano**  
*Valentina Paola Cesarano*
- 109 **La didattica differenziata nella percezione dei docenti. Il caso del percorso formativo DIDI - Didattica Differenziata: scuole che fanno la differenza**  
*Maria Elisabetta Cigognini, Michelle Pieri*
- 118 **Inclusione universitaria in Sudamerica: processi, strumenti e ricadute**  
*Alessia Cinotti, Enrico Angelo Emili, Luca Ferrari*
- 126 **Gli algoritmi come costrutti culturali. Una minaccia per l'inclusione scolastica e sociale**  
*Martina De Castro, Umberto Zona, Fabio Bocci*
- 137 **Valutare l'inclusione dei bambini con disabilità nei servizi per la prima infanzia: criteri e pratiche inclusive**  
*G. Filippo Dettori, Giovanna Pirisino*
- 147 **Inclusione e formazione docente: studio sugli atteggiamenti degli insegnanti verso gli studenti con Disturbo dello Spettro Autistico**  
*Diana Carmela Di Gennaro, Laura Girelli, Paola Aiello*
- 156 **Disabilità e inclusione a scuola. Una ricerca sugli atteggiamenti e sulle percezioni di un gruppo di insegnanti in formazione**  
*Andrea Fiorucci*



- 168 **Contesti e competenze per la promozione dell'inclusione delle persone adulte con disabilità**  
*Valeria Friso*
- 178 **Riflettere sulla leadership per scuole e comunità resilienti in un corso eTwinning**  
*Patrizia Garista, Letizia Cinganotto*
- 186 **Dalla 'voce degli studenti' alla co-progettazione di percorsi inclusivi: uno studio di caso**  
*Catia Giacconi, Arianna Taddei, Noemi Del Bianco, Aldo Caldarelli, Ilaria D'Angelo*
- 194 **Aspetti metodologici e progettuali secondo l'approccio dell'Embodied Cognitive Science**  
*Filippo Gomez Paloma, Cristiana D'Anna, Vincenza Barra, Paola Damiani*
- 202 **Verso una cultura inclusiva: ruoli, funzioni e compiti del coordinamento pedagogico**  
*Silvia Maggiolini, Moira Sannipoli*
- 210 **Un approccio salutogenico per promuovere l'incremento dei livelli di inclusione nelle scuole**  
*Erika Marie Pace e Maurizio Sibilio*
- 218 **Ricerca educativa e politiche istituzionali in dialogo. Il caso della sperimentazione nazionale in favore dei *Care Leavers***  
*Luisa Pandolfi*
- 226 **Il progetto Yesterday-Today-Tomorrow: un percorso educativo per la riduzione del pregiudizio nella scuola primaria**  
*Paola Perucchini, Sara Gabrielli, Fridanna Maricchiolo, Maria Gaetana Catalano, Giordana Szpunar*
- 234 **Approcci culturali, politiche gestionali e pratiche organizzative per un'educazione inclusiva**  
*Marianna Piccioli*

- 249 **Indagine pilota per l'adattamento italiano dell'Intercultural Sensitivity Inventory**  
*Giuseppe Pillera*
- 262 **Un nuovo strumento di autoriflessione sulla qualità dell'inclusione nei nidi e nelle sezioni "primavera"**  
*Nicoletta Rosati*
- 270 **Sistemi informatici e sistemi sociali: mera robotizzazione dell'esistenza o migliore qualità della vita?**  
*M. Chiara Ruggieri, Giuseppe Gaballo*
- 279 **Arti Marziali, ADHD e Funzioni Esecutive. Rassegna di studi internazionale**  
*Clarissa Sorrentino*
- 288 **Convinzioni e atteggiamenti rispetto all'inclusione e alla disabilità degli insegnanti di sostegno in formazione all'Università della Calabria**  
*Alessandra M. Straniero, Lorena Montesano*
- 297 **L'emergenza della quotidianità: la disabilità, dal vissuto alla condivisione**  
*Silvia Zanazzi*

XXXI.

## L'emergenza della quotidianità: la disabilità, dal vissuto alla condizione

Everyday emergencies: disability, from lived to shared experience

Silvia Zanazzi

Università degli Studi di Salerno

abstract

L'assistente specialistico è una figura cruciale per l'inclusione degli allievi con disabilità o in situazioni di svantaggio nell'ambito dell'istruzione secondaria di II grado. Le ore di assistenza specialistica si esplicano in azioni finalizzate alla promozione effettiva di pari opportunità di accesso e permanenza nel sistema educativo. Sulla comprensione della figura dell'assistente specialistico "pesano" la carenza di letteratura scientifica, il vuoto normativo sui requisiti di accesso, oltre a problemi di sotto-occupazione e precarietà. D'altronde, una ricerca condotta presso 3 istituti scolastici di Roma ha evidenziato la necessità di questa figura. Da queste considerazioni è nato un progetto di ricerca-azione in collaborazione con un consorzio che fornisce il servizio di assistenza specialistica a più di 40 scuole di Roma. Il contributo propone quindi una riflessione sul vissuto di un gruppo di 35 assistenti, a partire dai dati raccolti con 15 interviste e 4 *focus group*.

Specialized assistants are professionals who work for the inclusion of pupils with disabilities or other forms of disadvantage in secondary schools. Specialized assistance translates into actions aimed to promote equal opportunities in the education system. Scientific literature on the role of specialized assistants is scarce, there aren't any laws defining entry requirements, and their work is frequently unstable and underpaid. On the other hand, a research carried out in 3 schools of Rome emphasized the importance of specialized assistants. From these

observations, an action research project was designed in collaboration with a consortium that offers the specialized assistance service to more than 40 schools in Rome. This article presents a reflection on the experience of a group of 35 assistants, based on data collected with 15 interviews and 4 focus groups.

---

**Parole chiave:** assistente specialistico; inclusione scolastica; disabilità; episodi critici.

**Keywords:** specialized assistants; inclusive education; disability; critical incidents.

## 1. Introduzione

L'assistente specialistico è una figura cruciale per l'inclusione degli allievi con disabilità o in situazioni di svantaggio nell'ambito dell'istruzione secondaria di II grado, finanziata dalla Regione Lazio attraverso il POR-FSE<sup>1</sup>. Le ore di assistenza specialistica si esplicano in azioni, rivolte sia ai singoli alunni con disabilità che al contesto scolastico *in toto*, finalizzate alla promozione effettiva di pari opportunità di accesso e permanenza nel sistema educativo, anche in prospettiva di un inserimento nel mondo del lavoro. Sulla comprensione della figura dell'assistente specialistico “pesano” la carenza di letteratura scientifica, il vuoto normativo sui requisiti di accesso e sui percorsi formativi, oltre a problemi di sotto-occupazione, precarietà e scarsa valorizzazione (Bocci, Catarci, Fiorucci, 2018). D'altra parte, una ricerca condotta negli aa.ss. 2017-2018 e 2018-2019 presso 3 istituti scolastici di Roma, considerati realtà di eccellenza nella realizzazione dell'inclusione, ha evidenziato la necessità di questa figura (Zanazzi, 2018, 2019). Da queste riflessioni è nato un progetto di ricerca-azione in collaborazione con un consorzio che fornisce il servizio di assistenza specialistica a 43 scuole di Roma, con 130 operatori che seguono oltre 1000 utenti.

## 2. La Ricerca-Azione

Nella ricerca-azione ci si propone di agire sulla professionalità e sulla consapevolezza dei *practitioners*, attivando processi riflessivi. Da Dewey a Lewin in poi, il concetto di ricerca-azione ha

1 Il servizio di assistenza specialistica è organizzato con modalità differenti nelle diverse Regioni, pur avendo i medesimi obiettivi. In questo articolo si fa riferimento alla Regione Lazio in cui si sta svolgendo il progetto di ricerca-azione descritto.

messo in discussione la separazione tra teoria e pratica: compito del ricercatore è far emergere i saperi taciti e renderli accessibili attraverso la concettualizzazione, per favorire la trasformazione dei contesti e il cambiamento dei modi di fare e di pensare degli attori. Il progetto descritto in questo contributo è finalizzato a sviluppare negli attori coinvolti «forme di ragionamento e di riflessione maggiormente controllate» (Nigris, 2018, p. 29) e a favorire la messa in atto di procedure capaci di monitorare le azioni e le situazioni educative. Attraverso l'uso di metodi per l'«apprendimento trasformativo» (Fabbri, Romano, 2018), si vuole aiutare gli assistenti, e più in generale le persone coinvolte nei processi di inclusione scolastica, a «sviluppare una “distanza critica” dalla propria pratica, in modo da poter identificare gli aspetti problematici che necessitano di essere modificati e valutare le azioni intraprese per ottenere questo cambiamento» (Lo-sito, 2018, p. 53).

Si è partiti dal presupposto che la narrazione costruisca significati e che la condivisione delle esperienze aiuti a far emergere convergenze e divergenze, a superare le “incongruenze” percepite, favorendo la riflessione, il confronto e l'apprendimento trasformativo. Narrazione e condivisione dell'esperienza sono, quindi, le colonne portanti del progetto. Ad oggi (settembre 2019) sono state realizzate 15 interviste in profondità, per comprendere il vissuto degli assistenti<sup>2</sup>, e 4 *focus group* ai quali hanno partecipato complessivamente 20 assistenti<sup>3</sup>. Durante questi primi incontri è

- 2 Le interviste individuali (15) avevano l'obiettivo di comprendere l'esperienza degli assistenti e le criticità del loro lavoro. I dati evidenziano vissuti di difficoltà, percezioni di inadeguatezza e di “invisibilità”, conflitti con altre figure, mancanza di collegialità e di occasioni per confrontarsi e riflettere sulle pratiche. A partire da questi risultati, sono stati organizzati i *focus group*. Per ragioni di spazio, questo contributo si limita a commentare i risultati dei primi 4 *focus group*.
- 3 Dei 20 assistenti partecipanti, che operavano in diversi istituti di Roma, 12 avevano un titolo di studio di livello universitario, 4 di questi avevano anche l'abilitazione da psicologi e uno era psicoterapeuta. Gli altri 8 erano

stata utilizzata la tecnica dell'incidente critico<sup>4</sup> (Fabbri & Romano, 2017) che permette di attivare una riflessione all'interno di un gruppo sul perché si sia verificata una determinata situazione e sui modi per affrontarla, raccogliendo diversi punti di vista. Prima di ogni *focus group*, agli assistenti è stato chiesto quindi di pensare ad un episodio critico accaduto durante la loro esperienza professionale e di descriverlo per iscritto. Per ogni laboratorio sono stati scelti alcuni dei casi critici inviati, da analizzare prima individualmente, poi in piccoli gruppi e, infine, in plenaria<sup>5</sup>. Dopo la prima sperimentazione, a partire da ottobre 2019 la partecipazione agli incontri sarà estesa anche ad insegnanti, genitori e studenti, creando gruppi misti per valorizzare le diverse prospettive nella riflessione sulle pratiche. In ultima analisi, il progetto si propone di sperimentare e mettere a regime un modello operativo di riflessione sulle pratiche che favorisca la collaborazione efficace tra le figure coinvolte nei processi di inclusione.

### 3. L'emergenza quotidiana

***Emergenza** s. f. – 1. L'atto dell'emergere; in senso concreto, ciò che emerge [...]. 2. a. Circostanza imprevista, accidente [...]. b. Sull'esempio dell'inglese *emergency*, particolare condizione di cose, momento critico, che richiede un intervento immediato [...] (Vocabolario Treccani online)*

in possesso di un titolo di istruzione secondaria di secondo grado e avevano frequentato un corso di 300 ore per la formazione degli AEC.

- 4 Con il termine "incidente critico" ci si riferisce a «eventi non ordinari e problematici che producono un momento di sorpresa, disorientamento, criticità» (Fabbri, Romano, 2017, p.153).
- 5 Le riflessioni individuali sugli episodi critici selezionati per ciascun incontro e le riflessioni in piccoli gruppi sono state sintetizzate per iscritto dai partecipanti e consegnate al termine dell'attività. Le riflessioni in plenaria sono state registrate e trascritte. Successivamente si è provveduto ad analizzare tutto il materiale raccolto.

In questo contributo i materiali raccolti durante i *focus group* vengono analizzati secondo una precisa chiave di lettura, quella del concetto di emergenza, una categoria che, con diversi significati, risulta ricorrente nei testi. Le esperienze raccontate dagli assistenti, infatti, sono intrise di emergenza, intesa spesso come circostanza difficile da gestire, ma altrettanto spesso come situazione generatrice di conoscenza, di consapevolezza, di nuova o rinnovata energia relazionale.

T. è un ragazzo autistico di 20 anni. Avevo T. ogni lunedì in prima ora. Arrivava a scuola stanco e nervoso, rompeva gli occhiali nel pulmino, si strappava i vestiti e mi colpiva con un destro secco in viso. L'unica strategia era anticipare i movimenti quando possibile, e distrarlo (Assistente, aprile 2019).

Dall'emergenza quotidiana in cui la gestione di molteplici diversità può generare ansie, frustrazioni, difficoltà di comunicazione, conflitti tra persone e ruoli professionali, confusione nelle mansioni e responsabilità, e a volte addirittura tensioni e pericoli, un efficace «agire inclusivo» (Bochicchio, 2017) dell'assistente contribuisce a costruire ponti, ad aprire brecce nei muri, a instaurare rapporti di fiducia che permettono di affrontare gli stati emotivi di tutti, trasformandoli in occasioni di crescita e di apprendimento.

F. [...] ha un disturbo della fonazione, per cui non articola bene i suoni delle parole. Il suo linguaggio è povero e spesso risulta poco comprensibile. Nel tempo sono riuscita a decifrare il suo "personale linguaggio", condividendone alcune sue espressioni. F. ha cominciato ad usarmi come mediatore tra lei e gli altri adulti. Quando si avvicina a qualcuno di nuovo, gli parla, poi mi guarda e aspetta che io "traduca" all'altro il suo linguaggio. Si crea proprio un ritmo di comunicazione "nostro" che da un lato favorisce la nostra relazione, e dall'altro le sue interazioni sociali (Assistente, giugno 2019).



In questa testimonianza l'emergenza è generatrice, dunque, di linguaggi condivisi e di scambi relazionali tra persone che, prima, non riuscivano ad interagire. Ma c'è anche molto altro nelle esperienze degli assistenti: ciò che nasce dall'emergenza della quotidianità, o che più semplicemente affiora in superficie, è la conoscenza di una persona nella sua unicità, del suo modo di guardare il mondo, la capacità di leggere contesti e situazioni in funzione di questa particolare prospettiva, la competenza nell'integrare prospettive diverse, ampliando le vedute. Nel discutere con i propri pari si rafforza la consapevolezza che ogni situazione educativa sia unica e che nessun manuale e nessun maestro possa dare istruzioni per gestire l'emergenza della quotidianità. Solo la quotidianità stessa, con i suoi ostacoli e le sue incongruenze, unita alle conoscenze teoriche, alla riflessione costante sull'esperienza, alla condivisione e al confronto con gli altri, può rendere un professionista capace di affrontare le diverse situazioni difficili, valorizzandone il potenziale costruttivo.

La "criticità" di alcuni episodi condivisi durante i primi *focus group*, tra cui quello di seguito riportato, raggiunge il significato più profondo del termine, cioè quello di scelta tra diversi possibili comportamenti e codici di comunicazione:

«L. ha una sindrome rara, con un disturbo oppositivo provocatorio: dopo più di due anni, aveva cambiato figura di riferimento e da un giorno all'altro sono diventata io la sua assistente. Nonostante non mi avesse preso in antipatia, sentiva la necessità di testarmi, così decise che quel giorno non sarebbe entrato in classe, ma sarebbe rimasto attaccato ad un palo, all'ingresso del padiglione. Nonostante conoscessi bene la sindrome sulla carta, rimasi stupita e pensai: "E ora?". Sapevo bene che mettermi in simmetria con lui, fare gioco forza, non avrebbe portato a nulla, ma allo stesso tempo, non c'erano soluzioni a portata di mano. Non mi mancavano le competenze di mediazione o le conoscenze sulla negoziazione, ma ogni caso è a sé, quindi decisi di fare qualcosa di paradossale, cioè sedermi davanti a lui e fare altro: parlai del tempo, gli feci domande sulla sua vita, parlai delle cose

che gli interessavano veramente e quando sentii che si era instaurato un legame, gli dissi che semplicemente sarei andata a vedere cosa facevano i compagni, perché mi era venuta voglia di disegnare. L. era spiazzato almeno quanto lo ero io all'inizio. Mi seguì, come se nulla fosse» (Assistente, maggio 2019).

In questa testimonianza si legge la consapevolezza della complessità della situazione affrontata, in cui non era possibile far riferimento a procedure, né affidarsi esclusivamente alle proprie conoscenze pregresse. È stato fondamentale, invece, saper leggere e analizzare il contesto.

Al termine dei *focus group* è stato distribuito un questionario di feedback. Alla prima domanda (Quanto ti è stato utile il *focus group*?), il 75% dei partecipanti ha risposto «molto» e il 15% «abbastanza». Alla seconda domanda (Il *focus group* mi è stato utile per ...) l'80% dei partecipanti ha selezionato «apprezzare maggiormente la complessità del mio lavoro»<sup>6</sup>. L'esito positivo dei primi incontri consente di ipotizzare che la riflessione individuale sull'esperienza e, soprattutto, il confronto tra pari, possano essere strumenti efficaci per creare maggiore consapevolezza dell'importanza di un «agire inclusivo» che richiede «il simultaneo controllo di più variabili e la loro continua ridefinizione per esigenze di coerenza a una realtà non del tutto prevedibile» (Bocchicchio, 2017, p.37). La capacità competente di interpretare le emergenze della quotidianità come tessere di un mosaico da comporre, la «costruzione di uno spazio e di un tempo favorevole all'instaurarsi di una relazione basata su uno scambio comunicativo e emotivo» (Assistente specialistico, aprile 2019), sono in-

6 Le alternative di risposta per questa seconda domanda sono: «condividere la mia esperienza e confrontarmi con altri»; «fermarmi a riflettere sulla mia esperienza»; «apprezzare maggiormente la complessità del mio lavoro»; «capire come i colleghi più esperti gestiscono situazioni difficili»; «auto-valutarli»; «capire quali conoscenze devo acquisire/rafforzare»; «altro». I rispondenti possono scegliere più di una alternativa.

ingredienti essenziali per un intervento efficace, fondato sulla comprensione reciproca e sull'apprendimento trasformativo dei singoli e dei contesti.

#### 4. Conclusioni

Possiamo leggere, nei vissuti degli assistenti, l'emergenza come caratteristica di un sistema complesso, in cui le interazioni tra componenti non sono lineari e obbediscono a leggi dialogiche: il comportamento di un elemento del sistema in una relazione è differente da quello che sarebbe in un'altra relazione. L'evoluzione e lo sviluppo di un sistema complesso, quindi, non sono determinabili a priori, perché non vi sono gerarchie accentrate su uno o pochi elementi e, di conseguenza, ogni singola parte può influenzare il tutto, cambiamenti anche piccoli possono generare velocemente cambiamenti globali, l'incertezza e l'indeterminazione sono parte integrante dell'identità del sistema (Morin, 1993). La riflessione sull'esperienza a partire da molteplici punti di osservazione può contribuire a sviluppare un pensiero complesso, capace di vedere le parti dentro il tutto, così come il tutto dentro le singole parti.

#### Riferimenti bibliografici

- Bocci, F., Catarci, M., & Fiorucci, M. (2018). *L'inclusione educativa. Una ricerca sul ruolo dell'assistente specialistico nella scuola secondaria di II grado*. Roma: Università degli Studi di Roma Tre.
- Bochicchio, F. (2017). *L'agire inclusivo nella scuola. Logiche, metodologie e tecnologie, per educatori e insegnanti*. Tricase: Libellula.
- Fabbri, L., & Romano, A. (2017). *Metodi per l'apprendimento trasformativo. Casi, modelli, teorie*. Roma: Carocci.
- Losito, B. (2018). Contesti e risorse per la Ricerca-Formazione. In Asquini, G. (ed.), *La Ricerca-Formazione. Temi, esperienze, prospettive* (pp. 52-60). Milano: FrancoAngeli.

- Morin, E. (1993). *Introduzione al pensiero complesso. Gli strumenti per affrontare la sfida della complessità*. Segrate: Sperling & Kupfer.
- Nigris, E. (2018). L'evoluzione della ricerca pedagogico-didattica fra teoria e pratica. Quali i ruoli e quali i compiti di ricercatori e insegnanti nella Ricerca-Formazione? In Asquini, G. (ed.), *La Ricerca-Formazione. Temi, esperienze, prospettive* (pp. 27-41). Milano: Franco Angeli.
- Zanazzi, S. (2019). I docenti inclusivi tra teoria e pratica. *Italian Journal of Educational Research*, XI, 21, pp. 261-274.
- Zanazzi, S. (2018). Coltivare l'inclusione a scuola: uno studio di caso. *Nuova Secondaria Ricerca*, XXXVI, 2, pp. 24-41.