

Pedagogicamente e didatticamente

Pedagogicamente e didatticamente
collana diretta da
Raffaella Biagioli e Marinella Muscarà

Comitato Scientifico

Paola Aiello, *Università di Salerno*
Vanessa Delgado Benito, *Universidad de Burgos*
Liliana Dozza, *Libera Università di Bolzano*
Massimiliano Fiorucci, *Università di Roma Tre*
Edvige Giunta, *New Jersey City University*
Teresa Godall, *Universitat de Barcelona*
José González-Monteagudo, *University of Seville*
Viviana La Rosa, *Università Kore di Enna*
Alessandra Lo Piccolo, *Università Kore di Enna*
Anna Maria Murdaca, *Università Kore di Enna*
Antonella Nuzzaci, *Università di Messina*
Monica Parricchi, *Libera Università di Bolzano*
Maria Grazia Proli, *Università di Firenze*
Alessandro Romano, *Università Kore di Enna*
Clara Silva, *Università di Firenze*
Maria Tomarchio, *Università di Catania*
Alessandro Vaccarelli, *Università dell'Aquila*
Renata Zanin, *Libera Università di Bolzano*

Abitare l'inclusione tra *logos* ed *ergon*: contesti, storie, persone

a cura di
Marinella Muscarà, Alessandro Romano, Catia Giaconi



Edizioni ETS



www.edizioniets.com

La pubblicazione del presente volume è stata finanziata con i fondi
del Dipartimento di Studi classici, linguistici e della formazione
dell'Università degli Studi di Enna "Kore"

© Copyright 2026

Edizioni ETS

Palazzo Roncioni - Lungarno Mediceo, 16, I-56127 Pisa

info@edizioniets.com - www.edizioniets.com

Distribuzione: Messaggerie Libri SPA - Sede legale: via G. Verdi 8 - 20090 Assago (MI)

Promozione: PDE PROMOZIONE SRL - via Zago 2/2 - 40128 Bologna

Il presente PDF con ISBN 978-884677087-5 è in licenza CC BY-NC



Abitare l'inclusione
tra *logos* ed *ergon*:
contesti, storie, persone

I BISOGNI DEI *NON TRADITIONAL STUDENTS*:
ESITI PRELIMINARI DI UN'INDAGINE ESPLORATIVA SU UN GRUPPO
DI STUDENTI DELLA SCUOLA SECONDARIA DI II GRADO¹

Stefania Pinnelli, Andrea Fiorucci, Elena Abbate, Alessia Bevilacqua

Università del Salento

1. *Non traditional students*: la multidimensionalità
del costrutto e l'analisi dei bisogni

Negli ultimi anni, le comunità educative hanno vissuto un cambiamento significativo delle condizioni di vita della compagine studentesca, caratterizzata da esigenze e peculiarità che delineano un diverso profilo di studenti, riassumibile con l'espressione *non traditional students* (NTS). Un concetto che richiama specificità inedite ed emergenti, un tempo ignorate o sottorappresentate, caratteristiche che rivendicano un adeguato riconoscimento per non trasformarsi in fattori di rischio². Il concetto di NTS, legato prevalentemente all'ambito accademico, si presenta come fluido e dinamico³, tanto da sfuggire a facili classificazioni. Un mosaico di condizioni interconnesse e ramificate, che possono manifestarsi in vari momenti e contesti della vita di uno studente⁴, riconducibili a diversi fattori tra cui: le caratteristiche anagrafiche (età degli studenti, genere ed etnia), i *multiple roles* (essere lavoratori, genitori, caregivers), gli anni di latenza tra la fine di un grado di istruzione e la successiva iscrizione a un corso universitario, le modalità di studio scelte (a distanza o in presenza), lo status di pendolare o fuori sede, l'iscrizione a programmi "non tradizionali" (scuole serali), lo svantaggio linguistico-culturale-sociale, la disabilità, il

¹ Pur essendo il contributo frutto di un lavoro comune delle autrici e dell'autore, in fase di stesura Alessia Bevilacqua ha redatto i paragrafi 1-2 ed Elena Abbate i paragrafi 3-4. L'intero lavoro progettuale è stato coordinato da Stefania Pinnelli e Andrea Fiorucci.

² K. MacDonald, *A review of the literature: The needs of nontraditional students in postsecondary education*, in «Strategic Enrollment Management Quarterly», 5(4), 2018, pp. 159-164.

³ D.P. Macari, M.F. Maples Et L. D'Andrea L., *A comparative study of psychosocial development in non traditional and traditional college students*, in «Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice», 7(3), 2006, pp. 283-302.

⁴ E. Chung, D. Turnbull Et A. Chur-Hansen, *Who are non-traditional students? A systematic review of published definitions in research on mental health of tertiary students*, in «Educational Research and Reviews», 9(22), 2014, pp. 1224-1238.

possesto di esperienze e titoli accademici precedenti⁵.

La Qualità della scuola e dell'università, al di là delle oramai derivate aziendalistiche, dovrebbe altresì tenere in considerazione le capacità di un contesto formativo di sviluppare processi inclusivi di apprendimento, offrendo risposte adeguate ed efficaci per tutti e per ciascuno.

Il riconoscimento della diversità come valore e delle differenze come risorsa, oltre ogni possibile slogan, rappresenta una sfida al tradizionale ruolo delle agenzie formative, in termini soprattutto di ampliamento dell'orizzonte inclusivo e di promozione di contesti di apprendimento sempre più variegati e plurimi.

Pensare a una didattica inclusiva e universale può essere una buona pratica per evitare che una didattica tradizionale si traduca in forme di svantaggio per gli studenti non tradizionali, considerati a rischio in termini di accesso, persistenza negli studi, partecipazione attiva, successo accademico e inclusione sociale⁶.

2. Obiettivi e strumenti di ricerca

Collocandosi all'interno delle azioni previste dal progetto POT-CARE LM85bis, il presente lavoro, attraverso le azioni di orientamento e tutorato previste dal progetto POT-CARE LM85bis presenta i dati preliminari di un'indagine esplorativa su un gruppo di studenti e studentesse, frequentanti le classi IV e V della Scuola Secondaria di secondo grado, finalizzata a comprenderne le caratteristiche e intercettare quando e come la deviazione dall'identità di studente tradizionale generi disparità e svantaggio nei percorsi formativi. Per tale scopo, è stato costruito un questionario

⁵ E.K. Osam, M. Bergman & D.M. Cumberland, *An integrative literature review on the barriers impacting adult learners' return to college*, in «Adult Learning», 28(2), 2017, pp. 54-60; J. Ives & M. Castillo-Montoya, *First-generation college students as academic learners: A systematic review*, in «Review of Educational Research», 90(2), 2020, pp. 139-178; K. MacDonald, *A review of the literature: The needs of nontraditional students in postsecondary education*, in «Strategic Enrollment Management Quarterly», 5(4), 2018, pp. 159-164; J. Southall, H. Wason & B. Avery, *The transition to Higher Education for non-traditional, commuter students-a synthesis of recent literature to enhance understanding of their needs*, in «Student Engagement and Experience Journal», 5(1), 2016; E. Chung, D. Turnbull & A. Chur-Hansen, *Differences in resilience between traditional and non-traditional university students*, in «Active Learning in Higher Education», 18(1), 2017, pp. 77-87.

⁶ P. Coyne, B. Pisha, B. Dalton, L.A. Zeph & N.C. Smith, *Literacy by design: A universal design for learning approach for students with significant intellectual disabilities*, in «Remedial and Special Education», 33(3), 2012, pp. 162-172; M. Houghton & F. Fovet, *Reframing Disability, reshaping the provision of services*, in «Communiqué», vol. 13(1), 2012, pp. 16-19.

anonimo, somministrato attraverso la piattaforma *Microsoft Forms*, articolato in sezioni (Fig. 1) caratterizzate da 37 domande a risposta chiusa, coerenti con tutte quelle variabili personali e sociali implicate nella complessa definizione del costrutto di non *traditional student*⁷.

Categorie/sezioni	Descrizione degli item(s)
Svantaggio-sociolinguistico e culturale	Nel questionario sono stati adottati due criteri per rilevare il livello economico e culturale della famiglia di origine dello studente: 1) il titolo di studio dei genitori, prendendo in considerazione quello più elevato; 2) il supporto economico fornito dalla famiglia per la prosecuzione degli studi. Le suddette dimensioni sono state ulteriormente approfondite attraverso la rilevazione della nazionalità, se italiana, comunitaria ed extra-comunitaria e richiedendo ai rispondenti i Paesi specifici di provenienza. Inoltre, la presenza di un gap linguistico e il suo impatto, sono stati esplorati attraverso la domanda specifica "L'italiano è la tua prima lingua, ovvero la lingua madre?", e ancorando l'opzione di risposta negativa ad un'indicazione più dettagliata delle aree in cui si avvertono maggiori difficoltà: nella didattica, nello studio individuale e/o nella partecipazione.
Genitorialità	La dimensione della genitorialità e le ricadute sul percorso di studi è stata indagata attraverso la rilevazione dello stato di gravidanza o maternità nelle studentesse e per ogni altro rispondente, attraverso l'indicazione della presenza e del numero dei figli.
Caregiving	Il coinvolgimento in processi di cura e di assistenza verso i famigliari è stato rilevato utilizzando indicatori ben definiti come la tipologia di assistenza prestata (gestione della casa, cura della persona, assistenza emotiva, assistenza finanziaria) e la frequenza della prestazione di cura (giornaliera, settimanale e mensile). Ancorando le opzioni di risposta alla richiesta di individuare da parte dello studente caregiver l'ambito in cui queste responsabilità di cura lo espongono a maggiore vulnerabilità, (la frequenza alle lezioni/laboratori, lo studio individuale, le opportunità di svolgere un'esperienza di mobilità internazionale o la partecipazione alle attività extracurricolari).
Lavoro	La condizione di studente lavoratore è stata analizzata su due livelli: la presenza di un lavoro in concomitanza con gli studi e la regolamentazione del rapporto di lavoro, con contratto o senza.
I bisogni formativi e educativi speciali	Nel questionario sono state inserite quattro domande finalizzate a rilevare : 1) la presenza e la tipologia di una o più disabilità (sensoriali, motorie e cognitive, sindromi genetiche) 2) la presenza e la tipologia di uno o più disturbi (della sfera emotivo-relazionale, del linguaggio, dell'umore, DSA, ecc.) 3) l'uso correlato di particolari tecnologie assistive come dispositivi, apparecchiature e/o software, per la mobilità, per la comunicazione e l'autonomia; 4) la presenza di una valutazione di plusdotazione.
Carriera d'atleta e doppia frequenza	La presenza e l'impatto della condizione di <i>multiple roles</i> è stata indagata chiedendo allo studente atleta o con doppia frequenza di indicare tra le opzioni di risposta previste ovvero difficoltà nella frequenza regolare e costante delle lezioni, nel trovare il tempo per lo studio individuale, nel coltivare le relazioni con i compagni e nella partecipazione alle attività extrascolastiche

Fig. 1. Sezioni del questionario.

⁷ E. Chung, D. Turnbull & A. Chur-Hansen, (2014). *Who are non-traditional students?* A

3. Analisi descrittiva dei dati preliminari

Nel contributo si riportano, per questioni di spazio, solo alcuni dei dati preliminari raccolti su un campione nazionale composto da 449 studenti (F=292; M=155; carriera alias⁸=2) provenienti per il 75,9% da un percorso liceale, per il 17,8% da istituti tecnici e, infine, per il 6,2% da istituti professionali.

I risultati indicano che sulla totalità degli studenti coinvolti nell'indagine, 187 risultano essere *non traditional* (41,6%), presentando, dunque, una delle condizioni indagate. Alcuni di loro si distribuiscono su più categorie (*multiple roles*), come rappresentato nella Fig. 2.

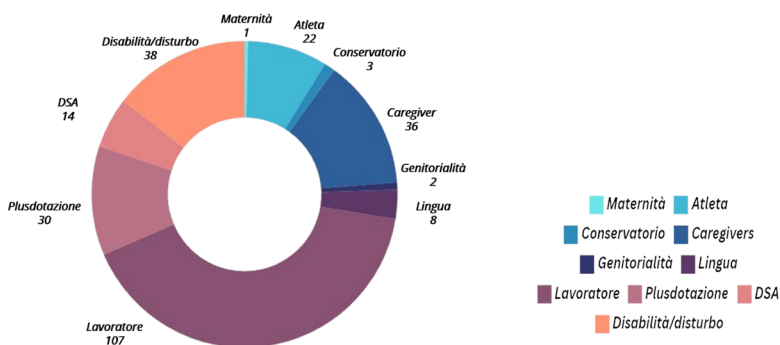


Fig. 2. Distribuzione degli studenti NT nelle varie categorie indagate.

La sezione più ampia comprende studenti che sono contemporaneamente impegnati in attività lavorative (n=107). Quasi uno studente su quattro (23,87%) ha affermato di avere attualmente un lavoro, anche occasionale (Fig. 3), sottolineando come l'espansione della categoria degli studenti lavoratori non riguardi solo le università⁹, ma si estenda

systematic review of published definitions in research on mental health of tertiary students, in «Educational Research and Reviews», 9(22), 2014, pp. 1224-1238.

⁸ La carriera Alias è un protocollo che prevede per lo studente la possibilità di registrarsi in una università o in una scuola con il nome che corrisponde alla propria identità di genere, anche se questo è diverso da quello anagrafico.

⁹ Associazione CIMEA & Università degli Studi di Camerino, *Le condizioni di vita e di studio degli studenti universitari 2019-2021*, Roma 2021, from https://eurostudent.it/wp-content/uploads/2019/01/EUROSTUDENT_2019-2021.pdf.

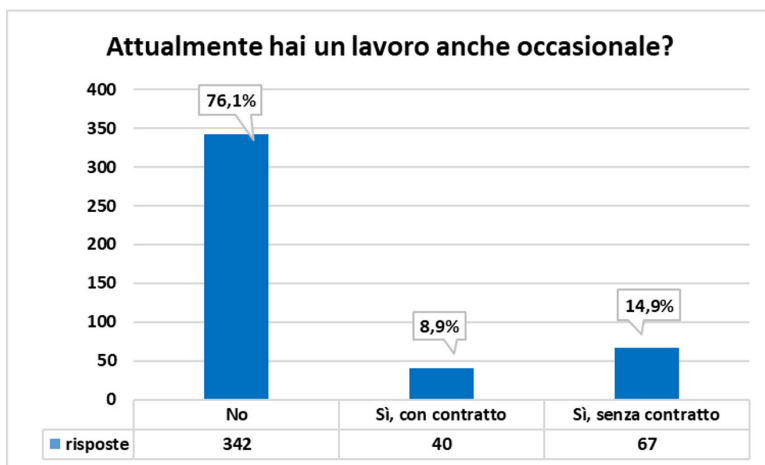


Fig. 3. *Multiple role*: studente e lavoratore.

anche ai livelli di istruzione inferiori. Questo dato mette in evidenza l'urgenza di un'analisi approfondita delle complessità legate a certe condizioni o percorsi di vita, che richiamano l'attenzione su fattori cruciali come il benessere e il successo scolastico degli studenti¹⁰, strettamente correlati alla loro capacità di gestire e conciliare i vari ruoli assunti.

La dimensione del *multiple role*¹¹ riveste una specifica rilevanza nel processo di definizione del costrutto di *non traditional*, perché si discosta dallo stile di vita, comunemente associato agli studenti, tradizionalmente incentrato sull'esclusivo impegno scolastico.

Dall'analisi dei dati, emergono differenti configurazioni di ruoli che interessano il 41,6% del campione, coinvolgendo gli studenti su piani di responsabilità plurali, che non interessano gli studenti *traditional*.

– *Studente lavoratore e caregiver*: l'8% dei rispondenti (n=36), in con-

¹⁰ E. Chung, D. Turnbull & A. Chur-Hansen, *Who are non-traditional students? A systematic review of published definitions in research on mental health of tertiary students*, in «Educational Research and Reviews», 9(22), 2014, pp. 1224-1238.

¹¹ E. Chung, D. Turnbull & A. Chur-Hansen, *Differences in resilience between traditional and non-traditional university students*, in «Active Learning in Higher Education», 18(1), 2017, pp. 77-87.

- comitanza con il percorso di studio, partecipano alla cura o all'assistenza di un familiare (prevalentemente il nonno/a) in situazione di fragilità o disabilità. Di questi, il 47,2% fornisce regolarmente un supporto quotidiano: in particolare nella cura della persona, nei compiti domestici e nella gestione della casa. Il 36% degli studenti *caregivers* (N=36) svolge anche un'attività lavorativa (Fig. 4).
- *Studente lavoratore e atleta*: la *Dual Career* nella scuola secondaria è ampiamente riconosciuta e supportata sul piano normativo e didattico attraverso la predisposizione del Progetto Formativo Personalizzato¹². Nell'indagine, 22 studenti hanno affermato di essere studenti atleta e 11 di loro sono anche lavoratori (Fig. 5).

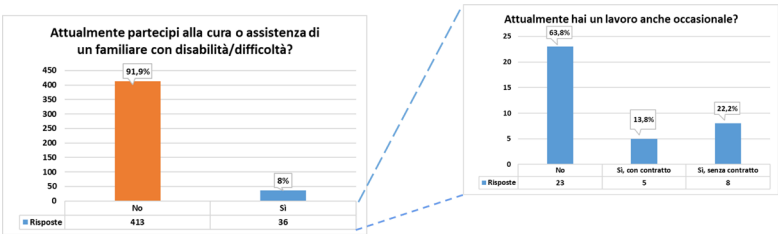


Fig. 4. *Multiple role*: Studenti caregivers e lavoratori.

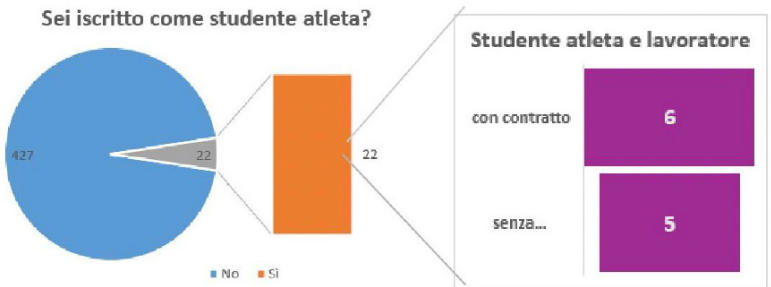


Fig. 5. *Multiple roles*: Studenti atleti e lavoratori.

¹² L. 13 luglio 2015, n. 107, "Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti" in GU n. 162 del 15-07-2015, D.M. n. 43 del 3 marzo 2023, "Sperimentazione didattica per una formazione di tipo innovativo, anche supportata dalle tecnologie digitali, destinata agli Studenti-atleti di alto livello", Retrieved 29 maggio 2024, from <https://www.miur.gov.it/-/decreto-ministeriale-n-43-del-3-marzo-2023>.

- *Studente lavoratore con doppia frequenza*: rientrano nello stesso criterio del *multiple role*, 3 studenti con doppia frequenza (scuola e conservatorio), di cui 2 sono anche lavoratori.

In linea con quanto riportato dalla letteratura¹³, il criterio del *multiple role* emerge nell'indagine condotta e contribuisce a delineare un profilo specifico di studente *non traditional* nella scuola secondaria, che si discosta dal concetto di *adult learner*, comunemente associato ai percorsi accademici. Se in quest'ultimo caso l'età avanzata è la variabile a cui correlare situazioni di vita come la genitorialità, lo stato occupazionale, il caregiving, ecc., il criterio non si applica agli studenti coinvolti nell'indagine: il loro impegno in attività extra-scolastiche risponde a peculiari esigenze (economiche, familiari, interessi e passioni artistiche o sportive), che trascendono il dato anagrafico.

La prospettiva pedagogica che fa sfondo allo studio pone al centro della presente riflessione il rapporto tra le situazioni di vita degli studenti *non traditional* con i percorsi didattico-formativi e i contesti di apprendimento che ne determinano l'esperienza di studio; pertanto, lo sguardo è sulle barriere che possono costituirsi quando i *multiple roles* si trasformano in un sovraccarico di responsabilità e tensioni tra richieste simultanee o incompatibili¹⁴.

4. Conclusioni

La letteratura scientifica ha ampiamente dimostrato che il concetto di *non traditional* sfugge a una definizione assoluta, rendendo difficile stabilire criteri certi e condivisi per comprendere appieno il significato e le implicazioni che l'allontanamento dalle caratteristiche comuni, consuete e note degli studenti tradizionali, comporta. Il presente lavoro, attraverso le azioni di orientamento e tutorato previste dal progetto POT-CARE LM85bis sposta l'attenzione proprio sull'eterogeneità della popolazione studentesca, per comprenderne le caratteristiche e intercettare quando

¹³ P. Forbus, J.J. Newbold & S.S. Mehta, *A study of non-traditional and traditional students in terms of their time management behaviors, stress factors, and coping strategies*, in «Academy of Educational Leadership Journal», 15, 2011, pp. 109-126; E. Fairchild, *Multiple roles of adult learners*, in «New directions for student services», (102), 2003, pp. 11-16.

¹⁴ E. Fairchild, *Multiple roles of adult learners*, in «New directions for student services», (102), 2003, pp. 11-16.

e come la deviazione dal tradizionale si traduca in svantaggio e vulnerabilità. Un'analisi attenta che attraverso la costruzione e poi l'uso dei suddetti questionari mette a confronto gli elementi emersi dalla revisione della letteratura con le esperienze dirette degli studenti *non traditional*, nel panorama scolastico nazionale. Pertanto, coerentemente con lo scopo della ricerca, al centro del presente contributo da una parte si pone l'importanza dell'azione di orientamento per supportare gli studenti nella negoziazione delle responsabilità familiari, scolastiche e lavorative funzionali al prosieguo degli studi, dall'altra il focus si sposta sull'adeguatezza delle scelte metodologiche e didattiche nel garantire pari opportunità a tutti gli studenti (tradizionali e no). Certamente offerte formative standardizzate, rigide e ordinarie non assicurano né qualità né coinvolgimento nei processi di apprendimento, al contrario si presentano come fattori di rischio che espongono gli studenti all'insuccesso, all'abbandono e all'esclusione. La sfida maggiore interessa principalmente per le istituzioni accademiche, che accolgono gli studenti in uscita dalla scuola secondaria, spinte a rafforzare la propria progettualità formativa verso tutte quelle istanze che chiedono di essere accolte e riconosciute nelle loro peculiarità, orientando le scelte metodologiche alla promozione di un "contesto valorizzante"¹⁵, scevro da fattori barrieranti e ragionevolmente accomodato¹⁶ (ONU, 2006).

Riferimenti bibliografici

- Associazione CIMEA & Università degli Studi di Camerino (2021), *Le condizioni di vita e di studio degli studenti universitari 2019-2021*, Roma, from https://eurostudent.it/wp-content/uploads/2019/01/EUROSTUDENT_2019-2021.pdf.
- Caldin R. & Scollo S., *Inclusione lavorativa, disabilità e identità. Riflessioni e rappresentazioni*, in «Studium Educationis Rivista semestrale per le professioni educative», 3, 2018, pp. 49-60.

¹⁵ R. Caldin & S. Scollo, *Inclusione lavorativa, disabilità e identità. Riflessioni e rappresentazioni*, in «Studium Educationis Rivista semestrale per le professioni educative», 3, 2018, pp. 49-60.

¹⁶ ONU, *Convention on the rights of persons with disabilities*, 2006. L. 3 marzo 2009, n. 18. Ratifica ed esecuzione della Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità, con Protocollo opzionale, fatta a New York il 13 dicembre 2006 e istituzione dell'Osservatorio nazionale sulla condizione delle persone con disabilità, in GU n. 61 del 14/03/2009.

- Chung E., Turnbull D. & Chur-Hansen A., *Differences in resilience between traditional and non-traditional university students*, in «Active Learning in Higher Education», 18(1), 2017, pp. 77-87.
- Chung E., Turnbull D. & Chur-Hansen A., *Who are non-traditional students? A systematic review of published definitions in research on mental health of tertiary students*, in «Educational Research and Reviews», 9(22), 2014, pp. 1224-1238.
- Coyne P., Pisha B., Dalton B., Zeph L.A. & Smith N.C., *Literacy by design: A universal design for learning approach for students with significant intellectual disabilities*, in «Remedial and Special Education», 33(3), 2012, pp. 162-172.
- D.M. n. 43 del 3 marzo 2023, "Sperimentazione didattica per una formazione di tipo innovativo, anche supportata dalle tecnologie digitali, destinata agli Studenti-atleti di alto livello", Retrieved 29 maggio 2024, from <https://www.miur.gov.it/-/decreto-ministeriale-n-43-del-3-marzo-2023>.
- Fairchild, E., *Multiple roles of adult learners*, in «New directions for student services», (102), 2003, pp. 11-16.
- Forbus P., Newbold J.J. & Mehta S.S., *A study of non-traditional and traditional students in terms of their time management behaviors, stress factors, and coping strategies*, in «Academy of Educational Leadership Journal», 15, 2011, pp. 109-126.
- Houghton M. & Fovet F., *Reframing Disability, reshaping the provision of services*, in «Communiqué», vol. 13(1), 2012, pp. 16-19.
- Ives J. & Castillo-Montoya M., *First-generation college students as academic learners: A systematic review*, in «Review of Educational Research», 90(2), 2020, pp. 139-178.
- L. 13 luglio 2015, n. 107, "Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti" in GU n. 162 del 15-07-2015.
- Macari D.P., Maples M.F. & D'Andrea L., *A comparative study of psychosocial development in non traditional and traditional college students*, in «Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice», 7(3), 2006, pp. 283-302.
- MacDonald K., *A review of the literature: The needs of nontraditional students in postsecondary education*, in «Strategic Enrollment Management Quarterly», 5(4), 2018, pp. 159-164.
- ONU (2006), *Convention on the rights of persons with disabilities*. L. 3 marzo 2009, n. 18. Ratifica ed esecuzione della Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità, con Protocollo opzionale, fatta a New York il 13 dicembre 2006 e istituzione dell'Osservatorio nazionale sulla condizione delle persone con disabilità, in GU n. 61 del 14/03/2009.
- Osam E.K., Bergman M. & Cumberland D.M., *An integrative literature review on the barriers impacting adult learners' return to college*, in «Adult Learning», 28(2), 2017, pp. 54-60.

- Ross-Gordon J.M., *Research on adult learners: Supporting the needs of a student population that is no longer nontraditional*, in «Peer Review», 13(1), 2011, pp. 26-29.
- Schuetze H.G. & Slowey M., *Participation and exclusion: A comparative analysis of non-traditional students and lifelong learners in higher education*, in «Higher education», 44, 2002, pp. 309-327.
- Southall J., Wason H. & Avery B., *The transition to Higher Education for non-traditional, commuter students-a synthesis of recent literature to enhance understanding of their needs*, in «Student Engagement and Experience Journal», 5(1), 2016.

INDICE

Premessa <i>Catia Giaconi</i>	7
Abitare l'inclusione tra <i>logos</i> ed <i>ergon</i> : contesti, storie, persone <i>Marinella Muscarà, Alessandro Romano</i>	9
Le innovazioni tecnologiche e digitali per le disabilità <i>Antioco Luigi Zurru</i>	17
Introduzione <i>Daniele Fedeli, Giusi Toto, Elena Zanfroni</i>	23
1. Il prompt come strumento pedagogico: sinergie tra didattica e Intelligenza Artificiale <i>Emiliano De Mutiis, Paola Pavone Salafia, Gianluca Amatori</i>	29
2. Efficacia e Applicazioni della Stanza Multisensoriale nella Disabilità: Review <i>Luna Lembo, Arianna Cittadini, Davide Perrotta, Stefania Morsanuto</i>	37
3. Heritage education, intelligenza artificiale e welfare culturale: modelli e pratiche per l'inclusione <i>Ilaria Curci, Francesca Marone</i>	49
4. Trotula: un progetto narartivo transmediale per promuovere l'inclusione <i>Roberta Pastore, Erika Marie Pace, Stefano Di Tore</i>	59

5.	Flex picture ebook: un libro accessibile, un format disponibile <i>Enrica Polato, Maria Eleonora Reffo, Roberta Caldin</i>	67
6.	Storytelling e intelligenza artificiale. Quando le storie raccontano le differenze <i>Francesca Salis, Diletta Di Battista, Veronica Punzo</i>	79
	I territori e il sistema integrato per l'inclusione <i>Andrea Fiorucci</i>	85
	Introduzione <i>Alessandra Lo Piccolo, Silvia Maggiolini, Pasquale Moliterni</i>	93
7.	La rete educativa nei servizi 0-6. Promuovere un'inclusione di qualità tra accompagnamento pedagogico e processi formativi <i>Aurelia Elena Bot, Silvia Maggiolini</i>	89
8.	La Parish Map come dispositivo educativo per la valorizzazione del territorio in ottica inclusiva <i>Aurora Bulgarelli, Sofia Boi, Martina De Castro, Umberto Zona, Fabio Bocci</i>	107
9.	Il benessere dei professionisti nei servizi educativi 0-6: una via per abitare l'inclusione <i>Beatrice Del Grosso, Elena Zanfroni</i>	115
10.	Generare contesti inclusivi: multi-sensorialità per multi-umanità <i>Marianna Piccioli, Paolo Lucattini</i>	123
11.	L'educazione inclusiva nei territori di Camorra tra approccio sistemico e <i>place-based education</i> <i>Fausta Sabatano, Cristina Promentino</i>	133
12.	Il progetto DAMA: la Pedagogia Speciale incontra e accompagna i professionisti sanitari <i>Maira Sannipoli</i>	141

Le nuove frontiere per la Pedagogia Speciale <i>David Martinez-Mairèles</i>	149
Introduzione	
<i>Barbara De Angelis, Giuseppe Filippo Dettori</i>	155
13. In cerca di talenti: adattamento italiano di uno strumento di peer nomination per l'identificazione del pari plusdotato <i>Francesca Baccassino, Stefania Pinnelli</i>	163
14. L'importanza di promuovere percorsi di formazione UDL per il personale accademico: una revisione sistematica della letteratura <i>Alessia Bevilacqua, Andrea Fiorucci, Silvia Dell'Anna, Francesco Marsili, Annalisa Morganti</i>	171
15. La pedagogia inclusiva sta lasciando indietro qualcun? Carriera alias e formazione per il diritto allo studio delle persone trans+ e intersex <i>Barbara Centrone, Christian Leonardo Cristalli, Marco di Furia</i>	181
16. Sullo statuto epistemologico della pedagogia speciale <i>Raffaele Ciambrone</i>	195
17. Abitare contesti narrativi per favorire inclusione <i>Patrizia Gaspari</i>	203
18. Autodeterminazione e prima infanzia: un recente ambito di ricerca <i>Nicole Bianquin, Mabel Giraldo</i>	211
19. Pratiche di formazione e ricerca socioanalitica nel CdL in Scienze della Formazione Primaria <i>Carla Gueli, Martina De Castro, Sofia Boi, Ines Guerini</i>	219
20. Alunni con disabilità e vissuto migratorio: uno sguardo intersezionale <i>Grazia Lombardi, Paolo Lucattini</i>	225
21. L'incontro tra la pedagogia speciale e le 'discipline dei dati': riflessioni nell'ambito del progetto 'Disability Data Matter' <i>Fabio Sacchi</i>	237

Le voci della scuola: progettualità, gestione della classe e formazione degli insegnanti <i>Alessandro Romano</i>	245
Una nota sulla formazione iniziale degli insegnanti <i>Elsa M. Bruni</i>	251
22. I bisogni dei <i>non traditional students</i>: esiti preliminari di un'indagine esplorativa su un gruppo di studenti della scuola secondaria di II grado <i>Stefania Pinnelli, Andrea Fiorucci, Elena Abbate, Alessia Bevilacqua</i>	255
23. Plurilinguismo e inclusione nelle percezioni dei docenti: il progetto PEDESS <i>Daniele Bullegas, Antioco Luigi Zurru</i>	265
24. L'agenda settimanale. Esempi progettuali per una didattica co-costruita <i>Ines Guerini, Gianluca Angelini, Linda Bardelli, Carla Gueli</i>	275
25. La leadership degli insegnanti per la promozione di una cultura dell'inclusione <i>Giuseppe Liverano</i>	285
26. Quando la classe è multigrade. La formazione per rispondere ai bisogni e orientare la progettualità dei docenti <i>Giuseppina Rita Jose Mangione, Laura Parigi</i>	293
27. Formare gli insegnanti specializzati: il laboratorio nei corsi di specializzazione per il sostegno <i>Giorgia Ruzzante</i>	305
28. Un intervento precoce per lo sviluppo dei prerequisiti della letto-scrittura alla scuola dell'infanzia <i>Fabio Sacchi, Nicole Bianquin, Sara Cecchetti</i>	313
29. L'isola che c'è. Geografie orientative e inclusive: verso definizioni identitarie e autodeterminazione nella scuola secondaria di secondo grado <i>Francesca Salis, Annamaria Riccioni, Silvia Casilio</i>	323

30. Didattica inclusiva e pause attive. Una revisione sistematica della letteratura sugli interventi efficaci nella scuola primaria <i>Rosa Bellacicco, Francesca Capone, Clarissa Sorrentino, Valeria Di Martino</i>	331
31. Didattica della filosofia e processi inclusivi: una ricerca esplorativa in un contesto formativo <i>Gianluca Amatori, Susanna Testa, Alessia Travaglini</i>	341
Le professioni educative: orientamento, lavoro e salute <i>Nicolina Pastena</i>	349
Introduzione <i>Giombattista Amenta, Antonello Mura, Patrizia Sandri</i>	357
32. Origini esterne e interne dell'autorevolezza dell'educatore <i>Giombattista Amenta</i>	365
33. L'inserimento lavorativo delle persone con disabilità intellettiva: impegno familiare e sfide educative <i>Elena Bortolotti, Mariachiara Feresin</i>	373
34. Strategie inclusive per l'orientamento professionale delle studentesse e degli studenti universitari con disabilità e con DSA. Il progetto pilota del Dipartimento di Scienze della Formazione di Roma Tre <i>Barbara De Angelis, Andreina Orlando</i>	381
35. Il ruolo dell'educatore nelle situazioni di emergenza e di crisi: questioni e suggestioni <i>Simona Gatto</i>	391
36. "Vedere il bicchiere mezzo pieno": approcci <i>strengths-based</i> nella formazione docenti per una progettazione orientativa volta al benessere olistico della comunità educante <i>Erika Marie Pace, Rossella D'Agostino</i>	397
37. Processi inclusivi per le persone adulte con Sindrome X Fragile <i>Alessia Tomei, Amalia Lavinia Rizzo</i>	405

Gli orizzonti di ricerca dei giovani studiosi di pedagogia speciale <i>Donatella Fantozzi</i>		413
38.	I modelli interpretativi della diversità negli adolescenti come barriera alla partecipazione sociale dei pari con disabilità <i>Elena Abbate, Stefania Pinnelli</i>	421
39.	Indagine sull'impatto delle difficoltà di scrittura sul benessere emotivo degli studenti di scuola primaria <i>Aurora Biancalani, Elèna Cipollone, Elisabetta Tombolini, Claudia Chierichetti, Francesco Peluso Cassese</i>	431
40.	Apprendimento e divertimento fanno rima con... Kahoot! <i>Mario D'Avino</i>	439
41.	Il silenzio come spazio dinamico del <i>lógos</i> : traiettorie inclusive <i>Alessio Di Paolo, Flavia Capodanno, Antonella Perrotta</i>	445
42.	Sostenere la professionalità docente per l'innovazione: il ruolo dell'educazione ambientale <i>Stefania Falchi</i>	455
43.	Formazione servizi educativi 0-6 e progettazione educativa su base ICF <i>Chiara Gentilozzi, Antonio Cuccaro, Filippo Gomez Paloma</i>	463
44.	Inclusione e valutazione formativa <i>Carla Gueli</i>	469
45.	Gli studi sull' <i>engagement</i> nell'utilizzo degli <i>edugame</i> : quali framework teorici di riferimento? <i>Naomi La Manna, Stefano Di Tore, Maurizio Sibilio</i>	477
46.	Ogni lasciato è perso? La motivazione allo studio in contesti di devianza e marginalità sociale <i>Carmen Lucia Moccia, Fausta Sabatano</i>	487
47.	La dimensione spaziale allocentrica in bambini ciechi ed ipovedenti gravi: intervista ai referenti CCT italiani <i>Amalia Maria Paoletta, Luca Refrigeri, Francesca Baralla</i>	497

48. Le competenze digitali dei docenti nell'era post-pandemica:
autoefficacia e sviluppo professionale
Mariella Pia 503
49. Gioco e inclusione: riflessioni metodologiche sul progetto
Family of Robots (FROB)
Sara Cecchetti, Stefano D'Ambrosio, Elisabetta Prina 513
50. Ergon inclusivo: strategie e metodologie didattiche esperite
dai tirocinanti TFA
Enza Manila Raimondo, Marinella Muscarà 521