

Siped

# 30 anni dopo la Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia

## Quale pedagogia per i minori?

a cura di

*Giuseppa Cappuccio  
Giuseppa Compagno  
Simonetta Polenghi*

*E-book*



# Società Italiana di Pedagogia

collana diretta da

*Simonetta Polenghi*

6

## **Comitato scientifico della collana**

*Rita Casale* | Bergische Universität Wuppertal  
*Giuseppe Elia* | Università degli Studi “Aldo Moro” di Bari  
*Felix Etxebarria* | Universidad del País Vasco  
*Hans-Heino Ewers* | J.W. Goethe Universität, Frankfurt Am Main  
*Massimiliano Fiorucci* | Università degli Studi Roma Tre  
*José González Monteagudo* | Universidad de Sevilla  
*Isabella Loiodice* | Università degli Studi di Foggia  
*Simonetta Polenghi* | Università Cattolica del Sacro Cuore  
*Rosabel Roig Vila* | Universidad de Alicante  
*Maurizio Sibilio* | Università degli Studi di Salerno  
*Myriam Southwell* | Universidad Nacional de La Plata

## **Comitato di Redazione**

*Lucia Balduzzi*, Università di Bologna | *Andrea Bobbio*, Università della Valle d’Aosta | *Giuseppa Cappuccio*, Università degli Studi di Palermo | *Massimiliano Costa*, Università Ca’ Foscari Venezia | *Emiliano Macinai*, Università degli Studi di Firenze | *Luca Agostinetto*, Università degli Studi di Padova | *Elisabetta Biffi*, Università degli Studi di Milano-Bicocca | *Gabriella D’Aprile*, Università degli Studi di Catania | *Dario De Salvo*, Università degli Studi di Messina | *Patrizia Magnoler*, Università degli Studi di Macerata.

**Collana soggetta a peer review**

# 30 anni dopo la Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia

Quale pedagogia per i minori?

a cura di

*Giuseppa Cappuccio*

*Giuseppa Compagno*

*Simonetta Polenghi*

*versione e-book*



ISBN volume 978-88-6760-767-9  
ISSN collana 2611-1322



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)

# Indice

## XIX Introduzione

### Panel 1

#### *Storia dell'infanzia e dell'adolescenza*

---

- 3**     **Barbara De Serio**  
*I diritti dell'infanzia e dell'adolescenza tra storia e letteratura*
- 13**    **Letterio Todaro**  
*Cultura pedagogica e visioni dell'infanzia: intorno a tre tempi del moderno*
- Interventi**
- 24**    **Luca Bravi**  
*La storia dell'infanzia attraverso la stampa e i media in Italia. Immagini e narrazioni quotidiane*
- 36**    **Carla Callegari**  
*L'applicazione rifiutata della Convenzione ONU in una cultura locale lontana e resistente: il caso della Papua Nuova Guinea*
- 46**    **Anna Maria Colaci**  
*L'Opera Pia di assistenza per i figliuoli derelitti dei condannati in Terra d'Otranto*
- 57**    **Paola Dal Toso**  
*Eglantyne Jebb*
- 67**    **Dario De Salvo**  
*Entusiasti e veri militi di un'idea. Storie d'infanzia alla Montesca (1901-1981)*
- 76**    **Silvia Guetta**  
*Gli anni Trenta: tra politiche scolastiche fasciste e l'interesse ebraico per l'educazione*
- 89**    **Stefano Lentini**  
*Pericoloso a sé o agli altri. L'infanzia (negata) nei manicomi per bambini nel "secolo dei fanciulli"*
- 98**    **Giordana Merlo**  
*La Convenzione sui diritti dell'infanzia in trent'anni di scuola italiana*
- 108**   **Luca Odini**  
*"Il cittadino dimenticato": l'infanzia e la cittadinanza, paradigmi pedagogici a cavallo di due secoli*

- 118 **Valentina Pastorelli**  
*15 settembre 1938. La scuola italiana agli italiani*
- 129 **Furio Pesci**  
*L'infanzia nella storia delle idee*
- 139 **Evelina Scaglia**  
*Il neonato gioca con le proprie mani: dall'infant observation alla formulazione di una pedagogia della prima infanzia in Albertina Necker de Saussure, Janusz Korczak e Maria Montessori*
- 148 **Brunella Serpe**  
*Infanzia e scuola: approccio storico e prospettive*

Panel 2

*Letteratura per l'età evolutiva*

---

- 161 **Leonardo Acone, Susanna Barsotti**  
*Infanzia e diritti tra pedagogia e narrazione*

**Interventi**

- 173 **Ilaria Filograsso**  
*Oltre l'ossessione di margini e confini: adulto e bambino nella letteratura per l'infanzia*
- 183 **William Grandi**  
*Il secolo dei bambini lettori. Ellen Key e l'importanza dei racconti per l'infanzia tra tensione pedagogica e attualità educativa*
- 193 **Martino Negri**  
*I diritti dei bambini come lettori*
- 204 **Jole Orsenigo**  
*ABC... M. Leggere ad alta voce ai più piccoli*
- 213 **Maria Teresa Trisciuzzi**  
*La tessitrice di storie. La letteratura francese per ragazzi di Marie-Aude Murail*
- 224 **Alessandro Versace**  
*Il romanzo di formazione: un nuovo approccio all'adolescenza. Considerazioni pedagogico-educative*

Panel 3

*Benessere, corpo, emozioni*

---

- 235 **Francesco Casolo**  
*Benessere e corporeità*

## Interventi

- 244 **Sergio Bellantonio, Dario Colella**  
*Il ruolo della famiglia nella promozione di stili di vita attivi: la testimonianza del progetto ulticomponente SBAM! nella Regione Puglia*
- 252 **Francesco Bossio**  
*Corporeità e gioco nell'infanzia per la formazione armonica della persona*
- 262 **Dario Colella, Sergio Bellantonio**  
*I protocolli MOBAK per la valutazione delle abilità motorie nella scuola primaria*
- 273 **Maria D'Ambrosio, Maria Luisa Buono**  
*Spazio al Corpo: proposte per ambienti generativi del 'fare scuola'*
- 293 **Francesca D'Elia, Gaetano Raiola**  
*Il gioco motorio e le regole: la necessità della regola nello sport*
- 305 **Simone Digennaro**  
*La riduzione del tempo di gioco libero come forma di povertà educativa*
- 315 **Alberto Fornasari**  
*Crescere a scuola: come costruire il benessere scolastico attraverso il clima d'aula. Orientamenti e proposte*
- 328 **Alessandra Lo Piccolo**  
*Corpi ed emozioni in movimento proposte di promozione del benessere a partire dal Nido d'infanzia*
- 339 **Giuseppina Manca**  
*Erranze giovanili: individuazione e personalizzazione degli spazi urbani tra nomadismo e appropriazione*
- 350 **Emanuela Mancino**  
*Fenditure: fare spazio a parole pensate per un'educazione come passaggio e attraversamento*
- 363 **Maria-Chiara Michelini**  
*Connotazioni emozionali dei processi di insegnamento/apprendimento*
- 372 **Marisa Musaio**  
*Reinterpretare il corpo tra narrazioni ed esperienze performative*
- 383 **Nicolina Pastena**  
*Well being and Embodied Cognition in Education: il "lignaggio educativo" nella prospettiva capacitante.*
- 393 **Rosella Persi**  
*Spazi chiusi e spazi aperti: una iniziativa educativa tra studenti e detenuti*
- 404 **Fabiana Quatrano**  
*Educare l'infanzia per un benessere individuale e sociale*
- 416 **Gilberto Scaramuzzo**  
*La maleducazione di un corpo poetico. Una riflessione filosofico-educativa ispirata dalla ricerca di Marcel Jousse*



- 427 **Enza Sidoti**  
*Azioni di cura educativa per lo sviluppo cognitivo e la costruzione del sé nella scuola dell'infanzia*
- 436 **Raffaella C. Strongoli**  
*Corporeità e ambiente naturale. Quali spazi educativi in prospettiva ecologica?*
- 446 **Roberto Travaglini**  
*Educare al gesto "semplesso": uno sguardo pedagogico alle movenze dell'aikidō*
- 459 **Stefania Ulivieri Stiozzi**  
*Affetti e desiderio come impensati nella relazione tra insegnanti e studenti nella scuola di oggi*

#### Panel 4

#### *Inclusione, fragilità e contrasto alla povertà educativa*

---

- 473 **G. Filippo Dettori**  
*Il lungo cammino dell'inclusione per garantire l'educazione di tutti e di ciascuno*

#### **Interventi**

- 486 **Giovanni Arduini, Diletta Chiusaroli**  
*Disabilità e povertà educativa*
- 498 **Lucia Ariemma**  
*Luoghi informali dell'educazione in contesti socioculturali disagiati*
- 508 **Elena Bortolotti**  
*In classe con difficoltà di apprendimento: fattori che supportano (o non supportano) il successo scolastico dello studente. Un lavoro di riflessione con gli insegnanti*
- 519 **Tiziana Chiappelli**  
*Costruire la comunità educante: ripensare luoghi e relazioni attraverso la progettazione della rete scuola-territorio*
- 535 **Gabriella D'Aprile**  
*Esseri umani, essere umani". Riflessioni su fragilità ed educazione*
- 545 **Paola D'Ignazi**  
*Il disagio scolastico nei minori con storie difficili*
- 556 **Simona Gatto**  
*Fragilità e Inclusione: Problematiche, sviluppi e proposte educative*
- 565 **Tiziana Iaquina**  
*Così è la vita. La fragilità umana come condizione, risorsa, opportunità*

- 576 **Silvia Maggiolini**  
*Un ruolo speciale: essere nonni di nipoti con disabilità tra legami generativi e patrimonio educativo*
- 588 **Paola Milani, Marco Ius, Francesca Santello, Ombretta Zanon, Daniela Moreno, Sara Serbati**  
*Sfide pedagogiche e investimento nei primi mille giorni dei bambini più vulnerabili che vivono in famiglie che partecipano al Programma P.I.P.P.I.*
- 604 **Gianni Nuti**  
*Il valore dell'espressività per l'inclusione di ogni differente vita*
- 616 **Elena Pacetti**  
*Diritti dell'infanzia e inclusione sociale nei servizi residenziali per minori: un progetto a Scutari (Albania)*
- 627 **Amalia Lavinia Rizzo, Marianna Traversetti**  
*Il Reciprocal teaching per la comprensione del testo: una strategia didattica inclusiva per garantire il diritto all'istruzione degli allievi con disabilità intellettuale*
- 640 **Moira Sannipoli**  
*I Centri Educativi Territoriali: possibilità e sfide in termini inclusivi*
- 650 **Franca Zuccoli**  
*Ricominciare dalla scuola. Un percorso in contrasto alla povertà educativa, grazie alla contaminazione metodologica Pizzigoni*

#### Panel 5

#### *I minori tra nuovi e vecchi media*

---

- 663 **Michele Baldassarre**  
*Vecchi e nuovi media tra pluralismo e frammentazione. Prospettive educative*
- 673 **Francesca Pedone**  
*I minori tra nuovi e vecchi media*

#### **Interventi**

- 682 **Karin Bagnato**  
*Dipendenza da smartphone: il ruolo della prevenzione*
- 692 **Manuela Fabbri**  
*Adolescenti e ambienti digitali tra protezione e promozione del benessere fisico, psicologico, sociale*
- 702 **Pierpaolo Limone, Maria Grazia Simone**  
*L'infanzia tecnologica. Un modello di intervento educativo per la fruizione dei media digitali nella fascia 0-6 anni*
- 714 **Simona Perfetti**  
*Giovani e affetti. L'educazione come luogo del possibile*

Panel 6

*Progettazione e valutazione nei servizi educativi*

---

- 727 **Giovanni Moretti, Antonella Nuzzaci**  
*Progettazione e valutazione nei servizi educativi*

**Interventi**

- 743 **Davide Capperucci**  
*Sviluppare e valutare l'apprendere ad apprendere a scuola: follow-up di un percorso di ricerca-formazione*
- 754 **Silvia Fioretti, Patrizia Sposetti, Giordana Szpunar**  
*Lo sviluppo delle competenze professionali delle educatrici e degli educatori*
- 768 **Giovanni Moretti, Bianca Briceag**  
*Progettazione educativa e dispositivi per valorizzare la continuità nel Sistema integrato di educazione e di istruzione da 0 a 6 anni*
- 781 **Luisa Pandolfi**  
*Percorsi e strumenti di auto-valutazione e valutazione esterna della qualità dei servizi educativi residenziali per minori: esiti e sviluppi di una ricerca in Sardegna.*
- 791 **Andrea Traverso**  
*Diritti e progettazione nei servizi educativi residenziali per minori. Una ricerca nelle Comunità Educative di Accoglienza della Liguria.*

Panel 7

*Politiche, diritti e partecipazione dei minori*

---

- 807 **Giuseppe Annacontini**  
*Il difficile dialogo tra pedagogia e politica. Il caso della formazione dei docenti*
- 817 **Stefano Salmeri**  
*L'educazione democratica paradigma per il pluralismo*

**Interventi**

- 826 **Vito Balzano**  
*"Il diritto alla cittadinanza sociale per i minori. Nuovi scenari educativi nel terzo millennio"*
- 836 **Amelia Broccoli**  
*Fine della pedagogia. Educazione e politica nella società educante*
- 846 **Mario Caligiuri**  
*"Cyber Education e nuovi contesti pedagogici"*

- 854 Assunta Guglietti**  
*Dal diritto all'obbligo. Il valore supremo dell'individuo nel progetto educativo di Simone Weil*
- 862 Viviana La Rosa**  
*Educare alla lettura nella prima infanzia: una via pedagogica per la promozione dei diritti e dei processi partecipativi*
- 872 Stefania Lorenzini**  
*Evoluzioni nella "cultura dell'adozione": riferimenti normativi, diritti dei minori, concezioni di infanzia e famiglia*
- 885 Paola Martino**  
*Al limite dello sguardo altrui: il valore pedagogico e sociopolitico della vergogna*
- 895 Vito Minoia**  
*Il "Piccolo Amleto" a Palermo: un'esperienza educativa per i minori*
- 907 Silvia Nanni**  
*Politiche sociali formative e partecipazione alla vita della comunità. Il caso dell'Aquila*
- 917 Elisabetta Nigris, Barbara Balconi**  
*Il diritto alla parola dei bambini: il progetto STEP*
- 930 Francesca Oggionni**  
*Figli di genitori detenuti: interrogativi pedagogici tra diritti ed esperienze educative*
- 939 Claudia Spina**  
*Pietà e democrazia. La capacità di saper trattare con il "diverso"*
- 950 Luisa Zecca**  
*Il diritto di partecipare: una ricerca collaborativa nelle scuole dei bambini*

#### Panel 8

#### *Pedagogia dell'infanzia e dell'adolescenza*

---

- 963 Andrea Bobbio, Anna Bondioli**  
*I diritti dei bambini sono i doveri degli adulti*

#### **Interventi**

- 979 Marinella Attinà**  
*Infanzie ed adolescenze ai margini: cortocircuiti e s-confinamenti evolutivo-pedagogici*
- 987 Chiara Bove**  
*I bambini al centro delle periferie urbane: voci in dialogo di bambini, ragazzi, adulti sui luoghi pubblici del quartiere nella periferia dell'hinterland milanese.*

- 997 **Giuseppa Cappuccio, Giuseppa Compagno**  
*L'infanzia in gioco. Video education, Neuroeducation e sviluppo cognitivo-relazionale nei primi anni di vita.*
- 1010 **Chiara D'Alessio**  
*Per un'epistemologia dell'identità. Prospezioni sociopsicopedagogiche*
- 1021 **Stefano Maltese**  
*Adolescenza e devianza: alla ricerca di una prospettiva pedagogica per riscrivere la narrazione sociale*
- 1031 **Katia Montalbetti, Cristina Lisimberti**  
*Suona la campanella e poi? Una riflessione sui compiti a casa*
- 1042 **Silvio Premoli**  
*Lineamenti di un approccio basato sui diritti dei bambini nei servizi educativi 0-6 anni*
- 1053 **Olga Rossi Cassottana**  
*Il tema della qualità educativa nell'intreccio indissolubile con il conseguimento dei diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza: alle radici della qualità educativa, il primato della relazione*
- 1066 **Donatella Savio**  
*Riconoscere il diritto al gioco nelle istituzioni educative 0-6: criticità e proposte*

#### Panel 9

#### *Scuola, orientamento, lavoro*

---

- 1079 **Antonia Cunti**  
*Dimensioni pedagogiche dell'orientare alla formazione*
- 1091 **Piergiuseppe Ellerani**  
*Sviluppo umano, formazione, economia fondamentale: interdipendenze pedagogiche in nuovo contesto*

#### **Interventi**

- 1101 **Natalia Altomari, Orlando De Pietro, Antonella Valenti**  
*Uno strumento per misurare le Soft Skills degli insegnanti*
- 1114 **Francesca Anello**  
*Critical thinking skills in classe tra sfida e impegno*
- 1125 **Chiara Bellotti**  
*Attività di Tirocinio universitario, accompagnamento formativo, sviluppo professionale.*
- 1134 **Maria Chiara Castaldi**  
*L'orientamento come pratica di cura educativa: una lettura pedagogica dalla teoria alla prassi*

- 1140 Massimiliano Costa**  
*La società delle macchine intelligenti e nuove emergenze educative e formative*
- 1150 Alessandro Di Vita**  
*Progetto professionale e soft skills negli studenti liceali*
- 1161 Silvia Fioretti**  
*Competenze e situazioni problematiche. Un progetto in tre fasi*
- 1172 Daniela Gulisano**  
*Strategie didattiche attive e inclusive per una nuova educazione all'imprenditorialità*
- 1183 Concetta La Rocca, Massimo Margottini**  
*Esperienza di costruzione di un ePortfolio per favorire lo sviluppo di competenze trasversali e di orientamento negli studenti della scuola superiore*
- 1193 Alessandra Gargiulo Labriola**  
*Competenze chiave di cittadinanza. Per una educazione alla legalità*
- 1207 Manuela Palma**  
*La "significatività" degli apprendimenti della scuola nello scarto tra mandato istituzionale e pratiche quotidiane*
- 1217 Alessandra Priore**  
*Orientarsi tra sport e formazione. Le dimensioni plurali del Sé nella Dual Career*
- 1228 Paola Zini**  
*Monitoraggio sperimentazione licei quadriennali: quali cambiamenti pedagogici nella funzione docente?*

Panel 10  
*Infanzie migranti*

---

- 1241 Milena Santerini**  
*Per una pedagogia interculturale critica: la ricerca tra "emergenza" e integrazione*
- 1252 Davide Zoletto**  
*Infanzie migranti*

**Interventi**

- 1261 Fabio Alba**  
*L'esperienza della tutorialità nei contesti educativi con adolescenti migranti soli*
- 1272 Alessandra Augelli**  
*Percorsi formativi per i Minori Stranieri non Accompagnati: tracce e orientamenti da una systematic review*

- 1286 Lisa Bugno**  
*Strada facendo: una ricerca azione con gli educatori che si occupano di minori stranieri non accompagnati*
- 1297 Michele Caputo**  
*Famiglie e minori migranti: per un paradigma pedagogico*
- 1309 Micaela Castiglioni**  
*Le infanzie della e nella migrazione. Per un dispositivo educativo/di cura narrativo/autobiografico*
- 1321 Barbara Gross**  
*Heritage Language Education in Italy with a Focus on the Province of Bozen-Bolzano, South Tyrol*
- 1332 Doris Kofler, Gernot Herzer**  
*Apprendimento e sviluppo delle competenze interculturali nella formazione degli insegnanti in Alto Adige*
- 1347 Lorena Milani**  
*Le infanzie multiple dei minori stranieri non accompagnati. Invisibilità dei minori e invisibilità degli educatori*
- 1360 Isabella Pescarmona**  
*Nati stranieri, cresciuti italiani. Diritti e riflessioni pedagogiche sulla prima infanzia*
- 1370 Fabrizio Pizzi**  
*I bambini soldato e il diritto all'educazione*
- 1381 Carla Roverselli**  
*Come assicurare "l'interesse superiore del fanciullo" (Convenzione art. 3): la formazione dei tutori volontari per i minori stranieri non accompagnati*
- 1390 Elena Zizioli**  
*"Il mio nome non è rifugiato". Nuove rappresentazioni per un riscatto dell'infanzia migrante*

#### Panel 11

#### *Minori e famiglie*

- 
- 1403 Giuseppina D'Addelfio**  
*Diritti dei bambini, diritti delle famiglie. Promuovere e formare le "capacità" genitoriali*
- 1417 Laura Formenti**  
*Pedagogia della famiglia, diritti e macrosistema*

#### **Interventi**

- 1427 Margherita Cestaro**  
*Adolescenti e Genitori "G2": dai diritti educativi al dovere di educarsi per educare "in comune" in contesti plurali*

- 1439 **Letizia Caronia, Vittoria Colla**  
*Pratiche di (dis)alleanza: la rilevanza della socio-materialità nelle interazioni tra genitori e figli durante i compiti a casa*
- 1451 **Francesca Antonacci, Monica Guerra**  
*Il progetto "Una scuola" come pratica di comunità: la relazione tra bambini, famiglie e insegnanti*
- 1462 **Rossella Marzullo**  
*L'educazione: un diritto dell'infanzia, un dovere degli adulti*
- 1476 **Angela Muschitiello**  
*La Coordinazione Genitoriale: una Alternative Dispute Resolution per educare alla genitorialità nella alta conflittualità familiare*
- 1492 **Giorgia Pinelli**  
*Scuola e famiglia nella progettazione di una didattica inclusiva: osservazione di un caso concreto*
- 1504 **Rosa Grazia Romano**  
*Mettersi in gioco con umorismo: un diritto da apprendere e da difendere*
- 1515 **Valeria Rossini**  
*La perdita del padre nell'infanzia. Educare il dolore in famiglia*
- 1527 **Anna Salerno**  
*L'educatore domiciliare: lavorare da soli, pensare insieme. Il sostegno educativo domiciliare: quale lavoro pedagogico?*
- 1538 **Fernando Sarracino**  
*Famiglie e disabilità. Bisogni educativi e nuovi profili professionali: il tutor professionista dell'autismo*
- 1545 **Silvia Annamaria Scandurra**  
*La «pedagogia nera» di Alice Miller nel panorama della cultura alternativa del Novecento*

## Panel 12

### *Bambini e ragazzi tra generi e generazioni*

---

- 1557 **Daniela Dato**  
*Pedagogia di genere, pedagogia dell'eguaglianza*
- 1568 **Liliana Dozza**  
*La vita che scorre: di generazione in generazione*
- 1578 **Gabriella Seveso**  
*Le relazioni fra generi e generazioni e la tutela dell'infanzia: la maternità sociale di Ersilia Bronzini Majno*



## **Interventi**

- 1587 Cristina Birbes**  
*Riconsegnare l'umano alla natura. Educare tra diritto al gioco e dialogo intergenerazionale*
- 1597 Sara Bornatici**  
*Diritto alla comunità. Pensare, educare e innovare tra generazioni*
- 1607 Lisa Brambilla**  
*Culture di genere e servizi educativi dedicati a minori e adolescenti: percezioni, rappresentazioni, resistenze*
- 1617 Matteo Cornacchia**  
*L'apprendimento intergenerazionale nel passaggio dall'assistenzialismo alla sussidiarietà*
- 1626 Gina Chianese**  
*Ri-connettere generazioni: l'apprendimento intergenerazionale per una rinnovata risorsa di comunità*
- 1636 Francesca Dello Preite**  
*Educazione di genere e cambiamenti generazionali tra passato, presente e futuro*
- 1646 Valentina Guerrini**  
*Differenza di genere e differenze etniche-religiose a scuola. Tra stereotipi e nuove forme di inclusione*
- 1658 Anna Grazia Lopez**  
*Adattamento ai nuovi contesti e mantenimento della propria identità: le migranti transnazionali*
- 1666 Pierluigi Malavasi**  
*La sfida euristica lanciata dal movimento Fridays for Future per affrontare il cambiamento climatico. La responsabilità della Siped per ricostruire un Patto Educativo tra generazioni*
- 1675 Elena Marescotti**  
*"Adultescente", sostantivo maschile (e femminile?): tratti identitari tra rappresentazioni di genere e questioni educative intergenerazionali*
- 1685 Monica Parri, Andrea Ceciliani**  
*Un'indagine sul gradimento delle lezioni di educazione fisica: lettura in un'ottica di genere*
- 1696 Simona Sandrini**  
*Diritto al tempo futuro. Educazione, eco-resilienza e circolarità*
- 1706 Maria Vinciguerra**  
*L'educazione tra generi e generazioni*
- 1717 Alessandra Vischi**  
*Diritto all'educazione tra ecologia integrale e responsabilità intergenerazionale*

Panel 13

*Contesti e professioni dell'educazione e della cura tra ricerca e prassi*

---

- 1729 **Mirca Benetton**  
*Ecologia delle relazioni e dei contesti educativi per i diritti dell'infanzia*
- 1738 **Lucia Zannini**  
*La cura del benessere: pratiche educative*

**Interventi**

- 1747 **Camilla Barbanti, Alessandro Ferrante**  
*Curare il diritto di giocare, tra educazione e materialità*
- 1757 **Ferdinando Cereda**  
*Le motivazioni personali e gli ostacoli professionali per le professioniste dell'esercizio fisico*
- 1767 **Salvatore Deiana**  
*SOS Tata: una rappresentazione televisiva dell'emergenza educativa e della competenza pedagogica*
- 1778 **Maria Benedetta Gambacorti-Passerini, Cristina Palmieri**  
*Per un agire educativo volto alla tutela della salute mentale dei minori: riflessioni sul ruolo e sulle competenze dei professionisti educativi*
- 1787 **Natascia Bobbo, Marco Ius**  
*Esperienze di Benessere e Malessere professionale tra i coordinatori di servizi per bambini e famiglie in situazioni di vulnerabilità. Analisi quanti-qualitativa con finalità formativa*
- 1798 **Elisabetta Madriz**  
*L'impresa scientifica e culturale dei "60 CFU"*
- 1809 **Monica Parricchi**  
*Genitori e professionalità operanti nel mondo dei gemelli: tra emozioni, cura e consulenza pedagogica*

**Panel 13**  
**Contesti e professioni dell'educazione  
e della cura tra ricerca e prassi**

*Introduzione*

Mirca Benetton  
Lucia Zannini

*Interventi*

Camilla Barbanti, Alessandro Ferrante  
Ferdinando Cereda  
Salvatore Deiana  
Maria Benedetta Gambacorti-Passerini, Cristina Palmieri  
Natascia Bobbo, Marco Ius  
Elisabetta Madriz  
Monica Parricchi

## XIII.1

### Curare il diritto di giocare, tra educazione e materialità\*

Camilla Barbanti

*Assegnista di ricerca - Università degli Studi di Milano-Bicocca  
camilla.barbanti@unimib.it*

Alessandro Ferrante

*Ricercatore - Università degli Studi di Milano-Bicocca  
alessandro.ferrante@unimib.it*

#### 1. Il diritto di giocare: dalla convenzione ONU alle pratiche situate

L'articolo 31 della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza recita che "Gli Stati parti riconoscono al fanciullo il diritto al riposo e al tempo libero, a dedicarsi al gioco e ad attività ricreative proprie della sua età e a partecipare liberamente alla vita culturale ed artistica" e che gli Stati parti "rispettano e favoriscono il diritto del fanciullo di partecipare pienamente alla vita culturale e artistica e incoraggiano l'organizzazione, in condizioni di uguaglianza, di mezzi appropriati di divertimento e di attività ricreative, artistiche e culturali". Secondo la Convenzione ONU, quindi, a ogni bambino va riconosciuto e garantito il diritto di avere un tempo libero da impegni e incombenze in cui potersi riposare e in cui poter giocare, divertendosi e partecipando a iniziative culturali e artistiche, in relazione alle esigenze e alle capacità proprie della sua età. Inoltre, agli Stati spetta il compito di favorire l'organizzazione di strumenti appropriati al fine di promuovere tale diritto in condizioni di uguaglianza e di pari opportunità. Affinché la Convenzione ONU abbia un'effettiva realizzazione, pertanto, la società civile e le istituzioni politiche dovrebbero impegnarsi sia per tutelare formalmente il diritto al gioco sia per incoraggiarne l'attuazione, rimuovendo

\* Il saggio è il frutto congiunto del lavoro dei due autori. A fini concorsuali, si segnala che il primo paragrafo può essere attribuito ad Alessandro Ferrante, il secondo a Camilla Barbanti.

i fattori che ne possono ostacolare l'esercizio concreto e che potrebbero essere fonte di discriminazione.

Quest'ultima considerazione è rilevante, in quanto, pur a fronte dell'orizzonte etico e di senso inscritto nella Convenzione ONU e della sua tendenza universalista, nelle realtà sociali dei diversi Paesi e nei differenti territori la situazione si presenta tutt'altro che omogenea ed esente da problemi. Alcune categorie di minori, infatti, per molteplici ragioni rischiano di essere escluse dal godimento del fondamentale diritto al gioco. I bambini con disabilità, ad esempio, possiedono dei tratti cognitivi, somatici e relazionali atipici, che rischiano di compromettere le loro possibilità di partecipare pienamente ad attività ludiche, ricreative, culturali e artistiche, a meno che non si intervenga mobilitando specifiche risorse professionali e materiali che permettono di modificare i contesti familiari, educativi e sociali, qualora ve ne sia necessità, per renderli maggiormente adatti a ospitare e valorizzare le differenze. Se si vuole dare corpo alla Convenzione ONU e farne uno strumento di inclusione sociale, occorre allora domandarsi *a che condizioni* e attraverso quali *mediazioni* (Canevaro, 2008; Palmieri, 2017) questi bambini possono *fare esperienza del gioco* al pari degli altri.

In linea con i principi della Convenzione ONU e per rispondere al bisogno di gioco dei bambini con disabilità, si sono diffusi in Italia e in altri Paesi diversi progetti educativi e culturali. Tra questi, appare di particolare interesse pedagogico lo *Spazio Gioco* dell'associazione *L'abilità Onlus*<sup>1</sup>. Esso è un servizio diurno innovativo, nato a Milano nel 2000, che nelle ore pomeridiane dei giorni feriali si impegna ad accogliere bambini con diverse tipologie di disabilità, in età compresa tra 3 e 11 anni, offrendo loro un ambiente senza barriere, pensato per essere inclusivo, accogliente e stimolante (Antonacci, Riva, Rossoni, 2017; Rossoni, 2018). L'intento del servizio – ed è forse questo il suo carattere distintivo e qualificante – non è di natura terapeutico-riabilitativa, ma è di far vivere ai fanciulli esperienze ludiche e formative adeguate ai loro desideri e interessi. Lavorando in stretta

1 Per un approfondimento sulla cultura dell'associazione *L'abilità Onlus* e sul funzionamento dello Spazio Gioco, nonché sulle metodologie pedagogiche che lo innervano, cfr. Riva (2007), Antonacci, Riva, Rossoni (2017), Rossoni (2018), Riva, Rossoni (2020). È possibile anche consultare il sito dell'associazione: [www.labilita.org](http://www.labilita.org). Rispetto alla matrice teorica della pedagogia del gioco attuata nel servizio, si veda in particolare Antonacci (2012).

sinergia con le famiglie degli utenti, la scuola, gli altri servizi territoriali, lo Spazio Gioco si propone come un luogo di socializzazione, di svago, di scoperta del piacere di giocare, di vera e propria *educazione al gioco e attraverso il gioco*; uno spazio protetto in cui diviene possibile per bambini con disabilità talvolta anche molto complesse interagire con le educatrici e con altri minori nel piccolo gruppo e imparare quelle regole, quelle posture cognitive e corporee, quei comportamenti sociali che consentono di sperimentare in modo vivido e autentico la dimensione a-finalistica del gioco. In questo modo, si restituiscono ai fanciulli il piacere e la bellezza del gioco che sovente sono negati da un intenso programma riabilitativo e scolastico. Ciò comporta da parte dell'équipe educativa del centro la costruzione *ad hoc* di setting pedagogici, predisponendo “le condizioni spaziali, temporali, materiali, corporali e simboliche atte a prevedere la presenza di tutti coloro che potrebbero calcare il palco per loro preparato” (Riva, Rossoni, 2020, p. 231). Per poter far giocare individualmente e insieme i bambini, lo staff del servizio si avvale di strategie educative e comunicative differenziate, flessibili e condivise da tutti i suoi membri, nonché di spazi, artefatti, giocattoli, tecnologie analogiche e digitali, che vengono riadattati di volta in volta in base alle situazioni, alle caratteristiche psico-fisiche dei minori e alle loro concrete risposte. L'équipe dello Spazio Gioco si prende cura della scansione dei tempi delle sessioni di gioco, dei ritmi delle attività, dell'organizzazione dell'ambiente, della disposizione degli arredi e dei corpi, della scelta dei giochi da fare e degli oggetti da impiegare. Lo stile educativo del servizio è connotato da un'estrema attenzione ai dettagli. Nulla è lasciato al caso: forme, materiali, colori, tinte, luminosità degli ambienti, tipologia di spazi, di giochi e di attività, posture e gesti delle educatrici sono fatti oggetto di una costante riflessione, progettazione e valutazione.

Il modo in cui questo servizio è strutturato, a nostro avviso, mostra con grande immediatezza ed efficacia che ciò che consente di imparare a giocare e di fare esperienza del gioco, dunque di realizzare il diritto sancito sul piano formale dalla Convenzione Onu, senza che i deficit e i limiti psico-fisici dei soggetti precludano la possibilità di partecipare a contesti ludici e ricreativi, è un intreccio di molteplici attori eterogenei, sia umani (bambini, educatori, familiari) che non-umani (artefatti, oggetti, spazi, tecnologie, giocattoli, ecc.). Attraverso questo “collettivo ibrido” (Latour, 2005), dato dalla relazione tra elementi umani e non-umani, prendono forma degli ambienti sociali e materiali e delle pratiche situate che *traducono* empirica-

mente i diritti e *performano* istanze morali e di cura. In altre parole, lo Spazio Gioco rende visibile che il diritto di giocare può essere esercitato realmente da tutti, bambini con disabilità compresi, a patto che si istituiscano dei setting, delle mediazioni e dei processi specifici, il cui allestimento presuppone una marcata *cura* non solo delle relazioni interpersonali, ma anche delle dimensioni materiali dell'esperienza: "Affinché il gioco risulti un'esperienza significativa e trasformativa occorre pensare e predisporre accuratamente un setting adeguato, tramare un contesto preparato ad accogliere la peculiarità di ciascuno, strutturare lo spazio e il tempo, creare e preparare giochi e giocattoli adatti e adattati ai bisogni speciali di ogni bambino" (Antonacci, Riva, Rossoni, 2017, p. 155). In questo senso, lo Spazio Gioco è un servizio particolarmente interessante e per certi versi emblematico, poiché il suo funzionamento e la sua organizzazione danno la misura di quanto per gli educatori professionali socio-pedagogici sia essenziale lavorare in modo competente con la materialità per tradurre in pratica i diritti, le istanze etiche, gli obiettivi formativi, nonché per promuovere educazione inclusiva (Barbanti, Ferrante, 2020).

Nel prosieguo del saggio, rifacendosi a uno studio di caso volto a interrogare le pratiche educative e di cura agenti nello Spazio Gioco<sup>2</sup>, si descri-

- 2 Tale studio, avviato nel 2018 e ancora in corso, è condotto da un'équipe di ricerca del Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione "Riccardo Massa" dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca, in collaborazione con il Dipartimento di Elettronica, Informazione e Bioingegneria del Politecnico di Milano e l'associazione *Labilità Onlus*. L'équipe pedagogica dell'Università di Milano-Bicocca è coordinata da Cristina Palmieri e Francesca Antonacci ed è costituita da Alessandro Ferrante, Camilla Barbanti, C.M. de Benedetti. In alcune fasi della ricerca hanno partecipato alla raccolta e analisi dei dati anche delle tesiste del corso di laurea magistrale in Scienze Pedagogiche (Irene Mazzini, Federica Valenti, Veronica Incagliato e Giulia Bertelli), supervisionate dai ricercatori esperti. La ricerca è stata volta in un primo momento a esplorare il funzionamento quotidiano del servizio e in un secondo momento a co-progettare, sperimentare e valutare giochi *hi-tech* per indagarne l'impatto formativo nel contesto dello Spazio Gioco. Dal punto di vista metodologico, essa si è realizzata attraverso osservazioni etnografiche, interviste in profondità, focus group, momenti condivisi di valutazione in itinere e di riprogettazione. I dati tratti dal campo sono stati raccolti, analizzati e interpretati utilizzando una cornice teorica neomaterialista. Ciò ha significato non prestare attenzione solamente alle intenzioni e alle azioni degli esseri umani, ma dare rilievo anche alla presenza e all'*agency* del non-umano, portando di conseguenza in primo piano i materiali e la materialità.

verà e analizzerà a titolo esemplificativo un'attività ludica osservata durante la fase esplorativa della ricerca, utilizzando a tal fine le categorie teoriche proprie degli *approcci neomaterialisti*<sup>3</sup>. Nello specifico, ci si focalizzerà su come gli artefatti semiotico-materiali presenti nel servizio contribuiscano insieme alle educatrici e ai bambini a fare esperienza del gioco.

## 2. Cappuccetto Rosso: il diritto al gioco come aggregato spazio-tempo-materiale

Come lo Spazio Gioco garantisce a tutti i bambini che lo frequentano il diritto di giocare? Come si trasforma e si traduce materialmente un diritto al gioco “astratto”, sancito nel testo della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, in un agire situato e quotidiano? Per rispondere a queste domande ripercorreremo come anticipato una specifica attività osservata durante la fase esplorativa della ricerca nel servizio Spazio Gioco: la storia di Cappuccetto Rosso. Vedremo, attraverso questo esempio, come realizzare in concreto il diritto per tutti di giocare abbia a che fare con una “rifigurazione materializzata” (Barad, 2017; Haraway, 2019) della storia di Cappuccetto Rosso. Tale riconfigurazione materiale è a sua volta esito del modo in cui quotidianamente si combinano gli elementi umani e non-umani, sociali e materiali, pratici e discorsivi (Ferrante, 2016; Barbanti, 2019) nel servizio.

La fiaba di Cappuccetto Rosso è una delle attività che le educatrici propongono ai bambini che frequentano il centro<sup>4</sup>. Tale momento ludico è un *fil rouge*, in quanto si ripete ogni giorno durante l'anno, divenendo per i bambini un appuntamento stabile e ricorrente. A questa stabilità, data dal

3 Nell'ambito delle teorie neomaterialiste, l'educazione è pensata come una rete sociomateriale complessa e dinamica, formata da attori eterogenei (corpi, tempi, spazi, simboli, discorsi, documenti, testi, rituali, affetti, oggetti, tecnologie, artefatti, strumenti, animali non-umani, forze naturali) che interagiscono tra loro producendo una varietà di effetti, sovente non preventivabili del tutto dall'uomo. La materia in questo paradigma non è separata dal significato e dalla dimensione sociale ed è concepita come intelligente, vitale, performativa, capace di auto-organizzazione e di *agency*. Cfr., tra gli altri, Barad (2007), Fenwick, Edwards, Sawchuk (2011), Ferrante (2016), Barbanti (2019).

4 Il riferimento è alla programmazione che i ricercatori hanno osservato nel 2018 presso il servizio.



reiterarsi nel tempo della proposta, non corrisponde tuttavia una immutabilità o invariabilità di come viene performata la storia. Infatti, per andare incontro alle differenti esigenze di gioco e generare occasioni di divertimento, Cappuccetto Rosso diviene una pratica aperta e mutevole. A modificarsi e a variare sono gli elementi materiali, umani e non-umani, che aggregandosi tra loro – e dunque “rifigurandosi” – mettono concretamente in scena la storia, rendendola ogni volta un’esperienza diversa. Cappuccetto Rosso, nello Spazio Gioco, è dunque una narrazione stabile, ma “apparecchiata” e messa concretamente in scena attraverso una materialità differenziata, mobile ed eterogenea. È grazie al performare attivo di questa materialità, come vedremo, che Cappuccetto Rosso diviene un’esperienza di gioco per tutti, traducendo in concreto, inoltre, un diritto altrimenti solamente enunciato. Per comprendere meglio cosa intendiamo e cosa significhi ciò in termini educativi procediamo ripercorrendo tre modi di andare in scena della storia di Cappuccetto Rosso, scelti tra le molteplici performance della stessa osservate nel servizio.

Una versione possibile della fiaba di Cappuccetto Rosso è quella emergente dalla combinazione spazio-tempo-materiale con un oggetto tecnologico: un *tablet* che appoggiato su un tavolo permette di ascoltare una canzone e nel mentre vedere un video animato dei personaggi della storia. L’educatrice e il bambino, seduti uno di fronte o accanto all’altro, ascoltano la musica, guardano le immagini animate e, a volte, cantano insieme. Finito il video l’educatrice può chiedere al bambino se vuole rivederlo, oppure se intende fare altro. Per i bambini che non usano il linguaggio verbale la domanda “basta o ancora?” viene posta attraverso i simboli della CAA (Comunicazione Aumentativa Alternativa). Il bambino indica la tesserina raffigurante il simbolo corrispondente alla sua scelta. Per coloro che hanno difficoltà a indicare con gli arti superiori del corpo, l’educatrice pone la medesima domanda utilizzando il proprio corpo: un braccio in alto significa “ancora” mentre in basso, “basta”. Il bambino esprime la propria preferenza con un movimento del capo e degli occhi verso l’alto o verso il basso. L’esperienza di Cappuccetto Rosso, in questo caso, coinvolge soprattutto i sensi dell’udito e della vista, permette una specifica relazionalità tra educatrice ed educando, implica un certo tempo di ascolto e chiede una particolare concentrazione e partecipazione. Inoltre, si comprende come tale proposta non si limiti all’uso del *tablet*, ma venga attuata anche attraverso una pletora di altri gesti e oggetti. Il *tablet*, la musica, le tesserine della CAA, il corpo

dell'educatrice e il tono della sua voce, la pazienza nel ripetere più volte la domanda in caso non sia immediatamente compresa, l'attesa del tempo necessario a formulare la risposta, la posizione dei corpi nello spazio "intra-giscono" (Barad, 2007), dando vita a particolari pattern socio-materiali che, a loro volta, generano determinati effetti sui soggetti coinvolti.

La fiaba di Cappuccetto Rosso può diventare anche una successione di "cartelloni tattili" creati dalle educatrici. Su ognuno sono incollati i personaggi della storia composti con l'utilizzo di diversi materiali: della lana morbida e nera per il pelo del lupo, una mantellina in raso rosso per cappuccetto rosso, della plastica lucida per il fucile, ecc. Anche lo spazio della stanza è in questo caso predisposto e allestito diversamente: non più solo un tavolo e due sedie, un'educatrice, un bambino e un *tablet*, ma due educatrici, più bambini e diverse sedie – tra cui eventuali carrozzine – messe a semicerchio. Mentre un'educatrice racconta la storia, l'altra sorregge uno dei cartelloni tattili e si avvicina ai bambini presenti per permettere loro di toccare con la mano i personaggi raffigurati. In questo modo Cappuccetto Rosso diviene un'esperienza tattile oltre che uditiva e visiva. Rispetto a "Cappuccetto Rosso *tablet*", in questa nuova concatenazione di elementi umani e non-umani mutano anche i tempi e i ritmi dell'attività: la narrazione della storia procede solo dopo che tutti i bambini hanno avuto il tempo di toccare ed esplorare tattilmente il cartellone. Se si calcola che per alcuni di essi anche il compiere un gesto con la mano in modo coordinato per raggiungere e toccare i personaggi non è affatto semplice e scontato, si comprende come inevitabilmente si modifichino la durata dell'attività, il ritmo della narrazione, oltre al tipo di coinvolgimento corporeo delle educatrici e dei bambini. L'esperienza che si genera dall'intreccio di tutti questi elementi è materialmente differente da quella precedentemente descritta, così come diverse sono anche le ricadute in termini ludico-educativi.

Infine, la storia di Cappuccetto Rosso a volte diventa un teatrino: la stanza viene oscurata, un faro illumina le quinte di una scena in cartone ritagliato. I personaggi, delle "marionette da dito", sono fatti recitare dall'educatrice che così facendo racconta la storia. Qui i bambini sono posti nel ruolo di spettatori, la stanza dello Spazio Gioco muta in luogo dove poter assistere a una performance. Ma questa proposta può anche trasformarsi e divenire un'occasione per "andare in scena": ogni bambino sceglie un personaggio e attraverso dei costumi-travestimenti ne assume alcune caratteristiche: le orecchie e la coda per essere il lupo, la mantellina rossa per

entrare nel ruolo di Cappuccetto, il fucile per diventare il cacciatore. Attraverso un nuovo aggregarsi e concatenarsi di elementi umani e non-umani, i bambini dello Spazio Gioco diventano attori che “calcano” la scena. Il corpo, i suoi movimenti e i suoi modi per esprimersi passano in primo piano, così come la relazione e la collaborazione con l'altro.

Il reiterarsi della storia, nel mentre crea una ricorsività per i bambini settimana dopo settimana – dando origine a un “appuntamento fisso”, qualcosa di noto e di familiare – apre a nuove e diverse possibilità di sperimentazione e scoperta, oltre a modi ogni volta diversi di figurare le identità/caratteristiche dei soggetti e degli oggetti. Affinché ciò si realizzi l'équipe educativa investe pensiero pedagogico e tempo per progettare, costruire, creare e performare Cappuccetto Rosso. I differenti aggregati socio-materiali, una volta assemblati tra loro, producono un'esperienza ludico-educativa che coinvolge chi l'attraversa in modalità molteplici e imprevedibili. In quest'ottica, Cappuccetto Rosso smette di essere una semplice storia, o un oggetto/attività ben definiti, o una proposta strutturata da elargire e diviene piuttosto un “groviglio spazio-tempo-materiale”. In altre parole, un apparato ibrido di pratiche «open-ended» (Barad, 2007, p. 178) che nel suo farsi realtà “corporea” accade come fenomeno ludico-educativo. Sono infatti le intra-azioni tra elementi umani e non-umani (Barad, 2007), ossia quei conglomerati di forze tra loro interrelate e agenti in modo distribuito e trasversale, che nel loro combinarsi danno vita a specifiche realtà socio-materiali e dunque a esperienze ludico-educative altrettanto diversificate. Ciò rende Cappuccetto Rosso una pratica di gioco ibrida e inclusiva che genera situazioni, opportunità, *pattern* diversi per coloro che vi entrano in contatto, promuovendo esperienze ricche e mutevoli. Al contempo, però, la fiaba di Cappuccetto Rosso rimane anche un elemento ritualizzante: il fatto che venga proposta e “annunciata” ogni giorno attraverso la stessa immagine fatta vedere ai bambini che raffigura una fanciulla con un cappuccio rosso e che si concluda con la riproduzione sonora della medesima canzone, rende questa attività di gioco un'esperienza che è al contempo riconoscibile e nuova, uguale e diversa, continua e discontinua nel tempo, stabile e variabile nei suoi elementi materiali e simbolici.

In conclusione, tramite l'esempio di Cappuccetto Rosso, abbiamo inteso mostrare come l'offerta di un'attività ludico-educativa ai bambini che frequentano il servizio abbia a che fare con il rapportarsi quotidiano dell'umano a un'*irrinunciabile* e *vitale* materialità (Bennet, 2010).

“Irrinunciabile” poiché è grazie all’uso strategico e creativo della stessa che le educatrici allestiscono concrete opportunità di gioco per tutti. Infatti, è attraverso una modificazione dei materiali impiegati, degli spazi, dei tempi, degli oggetti che ogni bambino è messo in condizione di fare esperienza di Cappuccetto Rosso, potendo così fruire del piacere di ascoltare, conoscere, condividere, performare una fiaba che fa parte del patrimonio comune e dell’immaginario collettivo. “Vitale” poiché gli elementi della materialità di cui si sostanzia ogni scena educativa (tempi, spazi, discorsi, rituali, artefatti) influenzano con la propria presenza le reti di cui sono parte e che contribuiscono a creare (Ferrante, 2016; Barbanti, 2019). Senza un’attenta traduzione materiale, un mettere mano concreto e “artigianale” ai diversi elementi che costituiscono la storia di Cappuccetto Rosso, essa rimarrebbe fruibile e appetibile solamente per alcuni bambini, escludendo gli altri. Garantire a tutti il diritto di giocare è dunque una *questione pratica* che passa dal connettere creativamente materie eterogenee e dipende da come queste, concatenandosi, danno vita alle esperienze concrete che i soggetti attraversano. Includere, educare, giocare, generare le condizioni per esercitare un diritto sono quindi tutte azioni che necessitano di essere incorporate in pratiche situate, al contempo sociali e materiali.

## Riferimenti bibliografici

- Antonacci F. (2012). *Puer Ludens. Antimanuale per poeti, funamboli, guerrieri*. Milano: FrancoAngeli.
- Antonacci F., Riva C., Rossoni E. (2017). Gioco e disabilità, un’oscillazione tra limite e piacere. *Italian Journal for Special Education*, 5(1), 148-159.
- Barad K. (2007). *Meeting the Universe Halfway: Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning*. Durham: Duke University Press.
- Barad K. (2017). *Performatività della natura. Quanto e queer* (Ed. Bougleux E.). Pisa: ETS.
- Barbanti C. (2019). *Che cosa fanno gli oggetti? Una ricerca pedagogica sulla materialità in atto in una scuola steineriana*. Milano: FrancoAngeli.
- Barbanti C., Ferrante A. (2020). La materialità dell’agire educativo e inclusivo. In A. Ferrante, M.B. Gambacorti-Passerini, C. Palmieri (eds.), *L’educazione e i margini. Temi, esperienze e prospettive per una pedagogia dell’inclusione sociale* (pp. 139-152). Milano: Guerini e Associati.
- Bennet J (2010). *Vibrant Matter: A Political Ecology of Things*. Durham: Duke University Press.

- Canevaro A. (2008). *Pietre che affiorano: i mediatori efficaci in educazione con la "logica del domino"*. Trento: Erickson.
- Fenwick T., Edwards R., Sawchuk P. (2011). *Emerging Approaches to Educational Research: Tracing the Socio-material*. London: Routledge.
- Ferrante A. (2016). *Materialità e azione educativa*. Milano: FrancoAngeli.
- Haraway D. (2019). *Le promesse dei mostri* (Ed. Balzano A.). Roma: Derive e Approdi.
- Latour B. (2005). *Reassembling the Social. An Introduction to Actor-Network Theory*. New York: Oxford University Press.
- Palmieri C. (2017). Una relazione materiale: i mediatori umani e non-umani nell'esperienza educativa. In A. Ferrante, J. Orsenigo (eds.), *Dialoghi sul postumano, Pedagogia, filosofia e scienza* (pp. 179-191). Milano-Udine: Mimesis.
- Riva C. (2005). *Amorgioco. Il bambino. la disabilità. il gioco*. Firenze: Fatatrac.
- Riva C., Rossoni E. (2020). Educazione inclusiva e disabilità. In A. Ferrante, M.B. Gambacorti-Passerini, C. Palmieri (eds.), *L'educazione e i margini. Temi, esperienze e prospettive per una pedagogia dell'inclusione sociale* (pp. 230-246). Milano: Guerini e Associati.
- Rossoni E. (2018), Il piacere di giocare. L'esperienza di un servizio educativo innovativo dedicato al gioco e alla disabilità. *L'integrazione scolastica e sociale*, 17(4), 350-356.