

Italian Journal of Special Education for Inclusion

XI

n. 1

2023



Italian Journal of Special Education for Inclusion

Rivista ufficiale della Società Italiana di Pedagogia Speciale (SI.Pe.S.)

anno XI | n. 1 | giugno 2023

La rivista è consultabile in rete sul sito <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipes> e www.sipesjournal.it

Le note editoriali della rivista sono disponibili nel sito www.sipesjournal.it

Editore

Pensa MultiMedia Editore s.r.l. – Via Arturo Maria Caprioli, 8 – 73100 Lecce
tel. 0832.230435 – www.pensamultimedia.it – info@pensamultimedia.it
Iscritta al Registro degli Operatori di Comunicazione al n. 11735 • C.C.I.A.A. 241468

Iscritta al n. 9 del Registro della Stampa del Tribunale di Lecce il 14 maggio 2013

ISSN 2282-6041 (on line)

<http://www.sipesjournal.it>

Per l'invio dei contributi e per comunicazioni: sipesjournal@pensamultimedia.it / 06.57334093

Copyright: © 2023 Author(s). This is an open access, peer-reviewed article published by Pensa Multimedia and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. Italian Journal of Special Education for Inclusion.

PROCEDURA DI REFERAGGIO

Gli articoli pervenuti sono sottoposti a un procedimento di referaggio che prevede giudizi indipendenti da parte di due studiosi italiani e stranieri di riconosciuta competenza. I giudizi sono espressi secondo quanto previsto a livello nazionale e internazionale e sono comunicati agli autori unitamente alle eventuali indicazioni di modifica che gli stessi devono accettare ai fini della pubblicazione. Sono accettati solo gli articoli per i quali entrambi i revisori abbiano espresso parere positivo. In caso di giudizi fortemente contrastanti ci si avvale di un terzo revisore.

Il Comitato dei Referee coincide con il Comitato Scientifico. Il Board, tuttavia, si avvale anche di ulteriori Referee che saranno resi noti nel primo numero dell'annata successiva.

DIRETTORE RESPONSABILE

Luigi d'Alonzo (Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano)

COMITATO SCIENTIFICO

Paola Aiello (Università di Salerno) **Elias Kourkoutas** (Università di Rethymno, Creta)
Pilar Arnaiz Sánchez (Universidad de Murcia, Spagna) **Dario Ianes** (Università di Bolzano)
Serenella Besio (Università Valle D'Aosta) **Franco Larocca** (Università di Verona)
Fabio Bocci (Università Roma Tre) **Angelo Lascioli** (Università di Verona)
Roberta Caldin (Università di Bologna) **Michele Mainardi** (SUPSI, Svizzera)
Andrea Canevaro (Università di Bologna) **Pasquale Moliterni** (Università Foro Italico, Roma)
Lucia Chiappetta Cajola (Università Roma Tre) **Margherita Merucci** (Università Cattolica de Lyon, Francia)
Lucio Cottini (Università di Udine) **Antonello Mura** (Università di Cagliari)
Felice Corona (Università di Salerno) **Anna Maria Murdaca** (Università di Messina)
Piero Crispiani (Università di Macerata) **Pilar Orero** (Universitat Autònoma de Barcelona, Spagna)
Armando Curatola (Università di Messina) **Marisa Pavone** (Università di Torino)
Roberto Dainese (Università di Bologna) **Eric Plaisance** (Università Paris V, Parigi, Francia)
Luigi d'Alonzo (Università Cattolica, Milano) **Béla Pukánszky** (University of Budapest, Ungheria)
Lucia De Anna (Università del Foro Italico, Roma) **Robert Roche Olivar** (Universidad de Barcelona, Spagna)
Daniele Fedeli (Università di Udine) **Marina Santi** (Università di Padova)
Carlo Fratini (Università di Firenze) **Joel Santos** (Universidade de Lisboa)
Patrizia Gaspari (Università di Urbino) **Maurizio Sibilio** (Università di Salerno)
Maura Gelati (Università Milano Bicocca) **Antonella Valenti** (Università della Calabria)
Catia Giaconi (Università di Macerata) **Darja Zorc-Maver** (University of Ljubljana, Slovenia)
Karen Guldborg (University of Birmingham, GB)

BOARD

Fabio Bocci (Università Roma Tre) **Lucia De Anna** (Università del Foro Italico, Roma)
Roberta Caldin (Università di Bologna) **Catia Giaconi** (Università di Macerata)
Lucio Cottini (Università di Udine) **Anna Maria Murdaca** (Università di Messina)
Luigi d'Alonzo (Università Cattolica, Milano)

COMITATO DI REDAZIONE

Gianluca Amatori (Università Europea di Roma) **Patrizia Oliva** (Università di Catanzaro)
Nicole Bianquin (Università di Bergamo) **Stefania Pinnelli** (Università del Salento)
Heidrun Demo (Università di Bolzano) **Amalia Rizzo** (Università Roma Tre)
Martina De Castro (Università Roma Tre) **Francesca Salis** (Università di Macerata)
Andrea Fiorucci (Università del Salento) **Alessandra Straniero** (Università della Calabria)
Valeria Friso (Università di Bologna) **Arianna Taddei** (Università di Macerata)
Elisabetta Ghedin (Università di Padova) **Umberto Zona** (Università Roma Tre)
Ines Guerini (Università Roma Tre) **Antioco Luigi Zurru** (Università di Cagliari)
Angela Magnanini (Università Foro Italico di Roma)

7 **Editoriale**
Luigi d'Alonzo

9 **Introduzione**
Anna Maria Murdaca, Luigi d'Alonzo, Roberto Dainese

CALL • L'EREDITÀ DEI MAESTRI E DELLE MAESTRE. UN DIALOGO ATTIVO E CRITICO CHE RIMARRÀ APERTO

12 **CECILIA MARCHISIO, ALESSANDRO MONCHIETTO**
Change society, not the individual. Oppressione e disabilità nel pensiero di Mike Oliver • Change society, not the individual. Oppression and disability in Mike Oliver's thought

20 **DONATELLA FANTOZZI**
Maria Antonella Galanti, a carefully researched mess • Maria Antonella Galanti, un disordine accuratamente ricercato

28 **CRISTINA GAGGIOLI**
Educating for peace in a world of war: Maria Montessori's heritage in the Umbria region • Educare alla pace in un mondo di guerre: l'eredità di Maria Montessori in Umbria

42 **FABIO BOCCI, TOMMASO FRATINI**
Other masters. The "Via dei Sabelli" Institute and the Roman School of Child Neuropsychiatry • Altri maestri. L'istituto di "Via dei Sabelli" e la scuola romana di Neuropsichiatria infantile

57 **ENRICO ANGELO EMILI, ANDREA LUPI**
Alberto Manzi: between inclusive teaching and distance learning • Alberto Manzi: tra didattica inclusiva e didattica a distanza

66 **ROSA SGAMBELLURI, MARIA GRAZIA DE DOMENICO**
The inclusive educator. A return to Paulo Freire's pedagogy • L'educatore inclusivo. Un ritorno alla pedagogia di Paulo Freire

76 **FAUSTA SABATANO**
"One does what one can. One can't do what one is not able to do" Alberto Manzi, teacher of inclusion • "Fa quel che può, quel che non può non fa". Alberto Manzi, maestro di inclusione

86 **DANIELE FEDELI**
The dialogical principle as the foundation of educational action: the legacy of Martin Buber • Il principio dialogico come fondamento dell'azione educante: l'eredità di Martin Buber

93 **ENRICA POLATO, ROBERTA CALDIN**
Touching, knowing, representing. From touch to tactile images: the thinking of Montessori, Munari, Romagnoli, Ceppi • Toccare, conoscere, rappresentare. Dal tatto alle immagini tattili: il pensiero di Montessori, Munari, Romagnoli, Ceppi

103 **JOLE ORSENIGO, ANNA REZZARA, PAOLA MARCIALIS, ROSA RONZIO**
Teacher always speaks "to the walls" even if from sea, mountains or lake. In order not to disperse the pedagogical heritage of the Milanese School Nature Project • Chi insegna parla sempre "ai muri" anche se lo fa al mare, ai monti o al lago. Per non disperdere l'eredità pedagogica del Progetto milanese Scuola Natura

112 **VALENTINA MIGLIARINI, BETH FERRI, SPERANZA MIGLIORE**
DisCrit and Anti-Fascist Education: Lessons from Gobetti's. Story of Sebastiano the Rooster, Otherwise known as the Thirteenth Egg • Discrito ed educazione antifascista: lezione da Gobetti: Storia di Sebastiano il Gallo, detto anche il Tredicesimo Uovo

128 **ANTONELLO MURA, ANTIOCO LUIGI ZURRU**
Innovation in thinking and educational practice: a dialogue with Alain Goussot on Special Educational Needs • Innovazione del pensiero e della pratica educativa. Un dialogo con Alain Goussot sui Bisogni Educativi Speciali

135 **LORENZA ORLANDINI**
Marcello Trentanove's vision for an inclusive school. A case study on the primary school of Rimaggio, Bagno a Ripoli (FI) • La visione di Marcello Trentanove per una scuola inclusiva. Uno studio di caso sulla scuola primaria di Rimaggio, Bagno a Ripoli (FI)

147 **TAMARA ZAPPATERRA**
Leonardo Trisciuzzi. For a science-based special education • Leonardo Trisciuzzi. Per una pedagogia speciale di matrice scientifica

FUORI CALL

- 154 **LUDOVICA RIZZO, STEFANIA PINNELLI**
 Promoting well-being at school: from an inclusive perspective the focus on the gifted student • Promuovere il benessere scolastico: dalla prospettiva inclusiva l'attenzione per l'alunno gifted
- 165 **VALENTINA PAOLA CESARANO**
 The challenge of the special educator: facilitating emancipatory and transformative processes for the realization of "vital projects" • La sfida dell'insegnante di sostegno: facilitare processi emancipativi e trasformativi per la realizzazione di "progetti vitali"
- 174 **GABRIELLA FERRARA, FRANCESCO LA VERSA, GIUSEPPE BATTAGLIA**
 Resilience and welfare promotion: multilateral training as an innovative didactic method for disabled • Resilienza e promozione del benessere: l'allenamento multilaterale metodo didattico innovativo per persone disabili
- 183 **LUIGI D'ALONZO, MARIA CONCETTA CARRUBA, ALESSIO RONDENA, MARA CABRINI, FABRIZIO CAPPELLETTI**
 Inclusion at University: a model to taking charge of students with learning disabilities • Includere in Università: un modello di presa in carico degli studenti con DSA
- 200 **MICHELE MAINARDI**
 Inclusive education: genesis and challenges of a great ethical and educational imperative! • Inclusione educativa: genesi e sfide di un imperativo etico e pedagogico sostanziale!

PREMIO SIPES 2022

- 208 **ENRICA POLATO, MARIA ELEONORA REFFO**
 Spaces and pages that include: a Park, a book • Spazi e pagine che includono: un Parco, un libro
- 222 **ARIANNA TADDEI, ROSITA DELUIGI**
 Rimini Open City. New challenges for Care: Education in Emergency • Rimini città aperta. Nuove sfide per l'accoglienza: l'educazione in emergenza

RECENSIONI

- 230 **MARIELLA PIA**
 Recensione "Maria Ranieri, Competenze digitali per insegnare. Modelli e proposte operative"
- 232 **ASJA MALLUS**
 Recensione "Morganti, A., Pascoletti, S., & Signorelli, A. Index per le tecnologie socio-emotive. Approcci innovativi all'educazione inclusiva"



Enrica Polato

Professore a contratto di Pedagogia e Didattica per l'inclusione | Università di Padova | enrica.polato@unipd.it

Maria Eleonora Reffo

Direttrice generale della Fondazione Robert Hollman | me.reffo@fondazionerobertollman.it

Spaces and pages that include:
a Park, a book

Spazi e pagine che includono:
un Parco, un libro

Fuori Call • Premi SIPeS 2022

ABSTRACT

The 'Treasure Tree Park' will be inaugurated in spring 2024 and will be the first sensory-inclusive municipal park in Padua: it is a project of the Municipality of Padua and the Robert Hollman Foundation in cooperation with 17 institutions, including the University of Padua. A total of 1528 children from pre-school and primary schools were involved in the co-design, using "The Treasure of the Enchanted Labyrinth", a specially written and illustrated book characterised by its being multi-coded (writing with Easyreading© fonts, in Braille, Alternative augmentative communication - CAA, audiobook) and therefore accessible. On the occasion of the international competition for tactile publishing Typhlo & Tactus (Padua, March 2022), the book was reissued as a TIB (Tactile Illustrated Book), adding tactile illustrations and a translation into LIS (Italian Sign Language) to the previous codes.

Keywords: Inclusive park, co-design, multi-code accessible books

OPEN ACCESS Double blind peer review

How to cite this article: Polato E., & Reffo M.E. (2023). Spaces and pages that include: a Park, a book. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, XI, 1, 208-221. <https://doi.org/10.7346/sipes-01-2023-20>

Corresponding Author: Enrica Polato | enrica.polato@unipd.it

Received: 02/05/2023 | **Accepted:** 05/06/2023 | **Published:** 30/06/2023

Italian Journal of Special Education for Inclusion | © Pensa MultiMedia Editore srl
ISSN 2282-6041 (on line) | DOI: 10.7346/sipes-01-2023-20



Introduzione¹

Il gioco è fondamentale nella vita di ogni bambino ai fini della sua crescita ed è altresì un diritto, sancito nell'art. 31 nella Convenzione ONU sui Diritti dell'Infanzia (1989, p. 16), a prescindere dalla presenza o meno di disabilità (ivi, art. 23, p.13). Il parco è, per antonomasia, uno tra i luoghi peculiari di gioco per tutti i bambini. Quindi, tutti i bambini hanno il diritto di poter accedere, giocare e relazionarsi con gli altri in un parco giochi, poiché l'accessibilità è un dovere della comunità ed è fondamento dell'inclusione.

Partendo da queste convinzioni, nel 2016 la Fondazione Robert Hollman ha presentato all'Amministrazione Comunale di Padova una proposta: riqualificare un'area di verde incolto a Parco Comunale inclusivo e sensoriale, in cui tutti i frequentatori, aventi diversi funzionamenti e di tutte le età, possano trovare spunti e facilitazioni per condividere esperienze nella natura.

La Fondazione Robert Hollman è un ente non convenzionato, di origine olandese, che offre gratuitamente consulenza e sostegno allo sviluppo a bambini con deficit visivo di età compresa tra gli 0 e i 14 anni e alle loro famiglie. L'approccio della Fondazione sin dai suoi esordi si caratterizza come:

- globale: non si limita alla "cura" della parte deficitaria, ma si estende al "prendersi cura";
- personalizzato: ogni bambino viene accompagnato nelle diverse fasi della sua età evolutiva;
- integrato: viene prestata attenzione anche alle diverse figure coinvolte nel percorso di crescita del bambino.

Tale approccio si è quindi tradotto nei seguenti presupposti, che stanno alla base anche di questo progetto:

- il lavoro di équipe è fondamentale;
- il bambino con disabilità è prima di tutto un bambino;
- il gioco è un diritto di tutti i bambini²

Disporre di solide basi di pensiero

Come dovrebbe caratterizzarsi un parco, per essere realmente inclusivo? A tal proposito potremmo far nostra la definizione di "inclusivo" presente nel documento *Inclusive Education: What, Why, and How* (Save the Children, 2016), traslandola dall'ambiente-classe all'ambiente-parco: "Inclusivo è un ambiente dove le diversità vengono valorizzate così da dare a tutti pari possibilità di crescita in un sistema equo e coeso in grado di prendersi cura di tutte le persone, assicurandone la dignità, il rispetto delle differenze e le pari opportunità. Fare educazione inclusiva significa fare comunità".

Per pensare e progettare un parco inclusivo in modo comunitario è necessario condividere alcuni aspetti e disporre di un linguaggio comune: per quanto riguarda il progetto del parco Albero del Tesoro, i concetti portanti che hanno dato solidità alla sua progettazione sono stati: spazio, gioco, *Universal Design* e *Index for Inclusion*.

Il primo concetto portante è lo spazio il quale, dice Hall (1972), "è un linguaggio silenzioso, ma molto emozionante". L'emozione che il linguaggio dello spazio genera è determinata anche dagli oggetti e dai materiali che vengono introdotti in esso, i quali "non sono passivi o inerti ma possono contenere un invito

1 Il presente contributo è frutto del lavoro congiunto delle due autrici. Ai soli fini concorsuali, si dichiara che Maria Elonora Reffo ha stilato i paragrafi "Introduzione" e "Co-progettare il "parco DI tutti"; Enrica Polato ha stilato i restanti paragrafi.

2 I paragrafi Introduzione, Creare un libro accessibile a tutti per riflettere sulle specificità di ciascuno, Lavorare con i bambini sono tratti da Polato E., Battistin T., Stefani S., Reffo M.E., Co-progettare un Parco per co-costruire cultura dell'inclusione. Progettare il "Parco Di tutti" di Padova con i bambini della scuola dell'infanzia e primaria, Infanzia, gennaio-marzo 2021, Casa Editrice Bambini, Bologna, pp. 56-64.



all'azione o provocare uno scambio tra bambini". Questa affermazione di Gandini (1995, p. 239) ci rimanda al concetto secondo il quale ciascun oggetto ha una propria *affordance*, cioè una qualità fisica che suggerisce all'essere umano le azioni appropriate per manipolarlo. Ad esempio, una superficie piatta offre l'*affordance* di camminarci sopra, mentre una superficie verticale dà l'*affordance* di ostacolare il movimento (Gibson, 2015): il termine *affordance* è quindi traducibile come "invito".

Anche la conformazione dello spazio educativo e ricreativo dei nostri parchi possiede le proprie *affordance*, che invitano i bambini a compiere alcune azioni piuttosto di altre. Ad esempio, non c'è bisogno di insegnare la corsa ai bambini: se c'è lo spazio in cui poterlo fare, lo scoprono da soli (Oliverio Ferraris & Oliverio, 2017).

Lo spazio può essere visto come lo specchio dell'approccio educativo prevalente (Weyland & Attia, 2015) e della pedagogia reale praticata in un determinato luogo: va quindi progettato con cura, proprio perché, come afferma Canevaro (in Ghedin, Aquario, Boggino, Pais, & Boggino, 2018, p. 19), ha una sua "semantica".

Lella Gandini (1995, pp. 238-239) ci ricorda infatti che le scelte che riguardano lo spazio non sono mai neutre né prive di conseguenze: d'altronde, "quando si è convinti dell'importanza di un sistema educativo basato sulla comunicazione, sull'interazione tra persone e con l'ambiente, anche l'altezza di un muro, la mancanza di una finestra o la presenza di una parete sono considerati elementi che modificano la possibilità e la qualità di questi scambi". Questo è particolarmente vero quando si progetta un parco, dove l'accessibilità di un tavolino da picnic si gioca sui 70 cm di piano sporgente che consenta a una persona che si muove con la carrozzina di pranzare comodamente al tavolo piuttosto che dover mangiare senza appoggi, tenendo un tovagliolino sulle gambe per non sporcarsi.

Il secondo concetto portante, già precedentemente accennato, è il gioco, il cui "gusto", ci ricorda Johan Huizinga (1946), resiste ad ogni analisi o interpretazione logica, essendo una categoria di vita assolutamente primaria. La realtà "gioco" accomuna tutta l'umanità, non essendo legata in modo esclusivo a nessun grado di civiltà né a nessuna concezione di vita.

Dal canto suo, Vygotskij (1966, n.12, p. trad.it. p. 150) ci ricorda che "il gioco contiene tutte le tendenze evolutive in forma condensata ed è esso stesso una fonte principale di sviluppo".

De Koven (2019, p. 32) include nelle sue Linee guida del gioco anche la sicurezza: ogni bambino, per essere disponibile a giocare, ha bisogno che gli venga garantito che non rischierà più di quanto è pronto a farlo. Anche i bambini con disabilità hanno bisogno di sentirsi sicuri nel gioco: per questo è importante che uno parco "dimostri" la propria accoglienza offrendo a tutti giochi sicuri e, per questo, inclusivi.

Desideriamo concludere con le parole di Protti, la quale, negli Atti della Tavola Rotonda "Parchi Gioco per Tutti" (2017, p. 49), afferma che "tutti i bambini hanno diritto al gioco, a poter quindi frequentare il parco insieme ai loro amici: correre, arrampicarsi, dondolare, scivolare. Naturalmente ognuno lo farà in modo differente: si può sfrecciare veloci a piedi, con una bicicletta, su un monopattino o con l'aiuto di una carrozzina elettrica. Si può raggiungere la cima di una struttura gioco arrampicandosi, salendo le scale o utilizzando una rampa. Non limitiamoci a offrire un'altalena a guscio"

Il terzo concetto portante è l'Universal Design: per Lancerin (2017, p. 19), attuare una progettazione per tutti significa "progettare non solo per le persone con disabilità ma per un'utenza il più possibile ampia e rispondente ad esigenze diversificate. La progettazione universale è quella trasparente, quella di cui non ci si accorge perché è integrata e non è sanitaria, la soluzione progettuale che nasce così, non è stata inserita dopo, non è stata appiccicata, non è sul retro, ma fa parte integrante del progetto, è creativa e bella anche esteticamente".

Il quarto ed ultimo concetto portante è tratto dall'*Index for Inclusion* (Booth & Ainscow, 2014, p. 33), uno strumento per promuovere l'inclusione intesa come "un'impresa collettiva, condivisa [...], un compito che non ha mai fine, poiché coinvolge tutti in funzione della riflessione e della riduzione degli ostacoli che noi ed altri abbiamo creato e continuiamo a creare".

Anche la co-progettazione del nostro parco, pur configurandosi evidentemente come una pratica, è avvenuta prestando un'attenzione simultanea anche alle altre due dimensioni dell'*Index*, essendo finalizzata anche a promuovere culture inclusive (lavorando sull'orizzonte dei valori per realizzare una comu-



nità sicura, tollerante, cooperativa, stimolante e accogliente, in cui ognuno venga valorizzato) e politiche inclusive (facendo in modo che l'inclusione permeasse l'intero progetto e coinvolgesse tutti).

Co-progettare il “parco DI tutti”

Il percorso di sensibilizzazione e di promozione della cultura inclusiva sopra accennato si è declinato, nella fase ideativa, in un percorso di co-progettazione che ha coinvolto la comunità locale, interpellata a vari livelli.

Alla progettazione del parco “Albero del Tesoro” hanno preso parte 17 Enti e Associazioni *non profit* (v. fig. 1), attive sul territorio padovano in ambito di sociale e inclusione: il Gruppo di lavoro così formato ha avuto come obiettivo uno studio congiunto, finalizzato all'individuazione dei criteri per la costruzione di un parco veramente inclusivo, in considerazione dei bisogni specifici dei diversi *target*.



Fig. 1 Elenco degli Enti ed Associazioni co-partecipanti al Progetto

A febbraio 2018 sono stati istituiti quattro tavoli di lavoro, focalizzati rispettivamente sugli aspetti uditivi, motori, relazionali e psichici/cognitivi: le indicazioni emerse sono confluite nella creazione di “Linee guida per la Progettazione di un Parco inclusivo”, utilizzate dall'Ufficio Tecnico del Comune di Padova per la sua costruzione.

L'obiettivo condiviso fin dall'inizio è stato quello di co-progettare e co-realizzare un “parco DI tutti”, pensato da tutti e costruito con il contributo di tutti, non un parco PER tutti, pensato da qualcuno e costruito per qualcun altro. Essendo un parco DI tutti, è fondamentale che tutti possano “pensare insieme” a come strutturarli, perché l'inclusione sociale è un obiettivo conseguibile solo attraverso il coinvolgimento diretto e consapevole di soggetti aventi età e funzionamenti diversi tra loro. Il parco così co-progettato si configura come uno spazio:

- inclusivo: in cui tutti i frequentatori, con i loro diversi funzionamenti, possono trovare spunti e facilitazioni per attività comuni;



- sensoriale: in cui vengono proposti stimoli soprattutto naturali adeguati ad ogni sensorialità (colori contrastanti per la vista, profumi per l'olfatto, suoni per l'udito, texture diversificate per il tatto);
- accessibile: privo di barriere architettoniche e quindi fruibile da tutti.

Oltre agli Enti e alle Associazioni, la Fondazione Robert Hollman ha voluto coinvolgere nell'ideazione del parco comunale quelli che probabilmente sono i maggiori fruitori di questo servizio, cioè i bambini.

Secondo Tonucci, Renzi e Prisco (2019, p. 10), negli ultimi decenni la città è stata pensata e progettata assumendo come parametro un cittadino medio adulto, maschio, lavoratore, perdendo di vista e sottraendo diritti ai cittadini che non corrispondono a questi parametri, tra cui i bambini. Per non perdere nessuno, questi autori propongono di assumere i bambini come parametro, accettando la diversità che ciascuno di essi porta con sé a garanzia di tutte le diversità, poiché si presume che quando la città sarà più adatta ai bambini, sarà migliore per tutti. Tonucci (1996, p. 19) infatti continua affermando che "chi è capace di tener conto dei bisogni e dei desideri dei bambini non avrà difficoltà a tener conto delle necessità dell'anziano, dell'handicappato, dell'extracomunitario. Perché il problema fondamentale è imparare ad accettare la diversità e il bambino è un diverso, anzi probabilmente, un bambino è più diverso da suo padre di quanto un adulto bianco sia diverso da un adulto nero".

Secondo questo autore (ivi, p. 41) i bambini, fin da piccoli, sono capaci di interpretare i propri bisogni e di contribuire al cambiamento della loro città: vale quindi la pena di dar loro la parola, attribuendo loro un ruolo da protagonisti e mettendo noi adulti in un atteggiamento di ascolto. D'altronde, nessuno può rappresentare i bambini senza preoccuparsi di consultarli, di coinvolgerli, di ascoltarli: logicamente, far parlare i bambini non significa chiedere loro di risolvere i problemi della città [...], significa invece imparare a tener conto delle loro idee e delle loro proposte. Certo, occorre essere convinti che i bambini abbiano qualcosa da dirci e da darci, che questo qualcosa sia diverso da quello che sappiamo e sappiamo fare noi adulti e che quindi valga la pena di metterli in condizione di esprimere quello che pensano davvero. Bisogna riportare i bambini ad osare, a desiderare, ad inventare e allora salteranno fuori le idee, le proposte, i contributi (ivi, p. 42).

Per coinvolgere pienamente i bambini in questo processo di sensibilizzazione finalizzato all'espressione delle proprie idee e alla progettazione del parco, la Fondazione Hollman ha ideato e proposto un percorso formativo per insegnanti, di seguito delineato.

Creare un libro accessibile a tutti per riflettere sulle specificità di ciascuno

Ad aprile 2018 la Fondazione ha presentato una proposta formativa cui hanno aderito complessivamente 108 insegnanti, che si sono dichiarati interessati a seguire la formazione e a proporre i laboratori ai loro 1528 alunni, così distribuiti (v. fig. 2):

	n° insegnanti formati	n° alunni che hanno svolto i laboratori
Scuole dell'infanzia	56	853
Scuole primarie	52	675
TOT	108	1528

Fig. 2: Insegnanti ed alunni di Padova coinvolti nel progetto

Il corso per insegnanti, svoltosi a settembre 2018, si è strutturato in due incontri. Nel primo sono stati presentati dettagliatamente il Progetto e la cornice teorica condivisa, mentre nel secondo è stata presentata dettagliatamente la struttura generale del laboratorio, declinata in due percorsi, uno pensato per gli alunni della scuola dell'infanzia e della 1^a primaria, l'altro per gli alunni della 2^a, 3^a, 4^a e 5^a primaria.



È stato inoltre presentato il libro “Il tesoro del labirinto incantato (Paccagnella & Bertelle, 2018)” appositamente ideato dalla Fondazione Hollman al fine di creare uno sfondo integratore per i laboratori.

Maria Eleonora Reffo, Direttrice Generale della Fondazione Robert Hollman (ivi, p. 1), presenta questo libro come “una storia che parla di diversità, della profonda ricchezza che abita in ognuno di noi e che può essere messa a disposizione degli altri, per scoprire tesori incantati”.

La Fondazione Hollman ha scelto di avvicinare i bambini al tema della disabilità attraverso una favola perché questo genere narrativo permette loro, grazie al racconto delle vicende dei vari personaggi, di comprendere e divenire consapevoli delle diversità, di viverle immedesimandosi attraverso l’ascolto della storia e di poter quindi riflettere su di esse. Va infatti considerato che non sempre le diversità vengono vissute come occasione per cogliere la “normale differenza” che identifica ciascuno di noi e per riconoscere le altrui e proprie peculiarità, il “non essere uguali” che ci caratterizza (Polato, 2006, p. 171).

La diversità può rappresentare un valore, un tratto positivo della realtà in termini di varietà, ricchezza, possibilità qualora l’incontro con essa sia connotato da rispetto, sospensione del giudizio e curiosità. Perché questo avvenga, può essere necessario che l’incontro dei bambini con la diversità venga mediato: uno degli strumenti più efficaci per farlo è rappresentato proprio dalla favola. Il potenziale della letteratura nell’approcciarsi alla diversità sta infatti innanzitutto nel narrarla e quindi nel parlarne, legittimandone l’esistenza, la rilevanza, la positività, la ricchezza.

Per sfruttare tali potenzialità la Fondazione Hollman ha scelto come personaggi del proprio libro Red il pettirosso, Gaia la tartaruga, Pino la Talpa, Valentino il riccio e Lola la gatta. Messi di fronte alla sfida di attraversare un labirinto per trovare un tesoro, essi dapprima tentano di muoversi individualmente, per poi decidere di unire le forze: questo consentirà al gruppo di arrivare alla meta, per scoprire che...il tesoro sono loro!

Ognuno dei personaggi ha una sua disabilità, narrata nel testo con le seguenti modalità:

- il personaggio viene presentato con il suo nome e solo successivamente viene esplicitato il suo funzionamento (“Ecco Lola, una sinuosa gatta bianca con dei fantastici occhi azzurri. Lei non sente ma è bravissima a leggere le labbra”);
- la disabilità viene quindi espressa tramite la descrizione del funzionamento, non tramite l’aggettivo qualificativo relativo al deficit (non “Ecco la gatta sorda Lola”);
- il funzionamento comprende sia le cose che “riescono difficili” sia quelle che “riescono facili”, quindi sia le disabilità sia le abilità (“Pino la talpa non vede con gli occhi, ma all’interno del parco si muove con maestria e grazie al suo naso riconosce ogni cosa”);
- ogni personaggio, con il suo funzionamento, contribuisce in modo significativo al buon esito dell’avventura, quindi al ritrovamento del tesoro, perché “l’unione fa la forza”.

L’obiettivo di creare un libro accessibile al maggior numero possibile di bambini è stato perseguito realizzando una struttura multicodice. L’aspetto più innovativo de “Il tesoro del labirinto incantato” risiede infatti nell’uso contemporaneo (cioè nella stessa pagina) di diverse tipologie di testo e di codici (v. fig. 3).



LIBRO MULTICODICE ACCESSIBILE – CARATTERISTICHE TECNICHE

I CODICI
Font Easy Reading®
anche per lettori con dislessia

Ingrandito
per lettori con ipovisione e stampato maiuscolo per i bambini più piccoli

CAA per lettori con difficoltà di comunicazione

Braille per lettori non vedenti

IL TESTO
Testo ampio per bambini più grandi

Testo semplificato per bambini più piccoli e/o con difficoltà cognitive

Girata la prima pagina, i due bambini si trovano immersi in un parco fantastico, pieno di simpatici animali e giochi straordinari... Alberi, ruscelli, ponti, scivoli senza gradini, un'altalena a guscio e un labirinto, in cui tutti, ma proprio tutti, possono divertirsi.

NEL LIBRO C'È UN PARCO CON TANTI ANIMALI E GIOCHI SPECIALI, TUTTI POSSONO GIOCARE ED ESSERE FELICI.

HEL	LIBRO	CAA	QR	INCL
CON	TANTI	ANIMALI	E	GIOCHI SPECIALI
TUTTI	POSSONO	GIOCARE	ED	ESSERE FELICI

Audiolibro con QR CODE

Immagini con accorgimenti facilitanti per bambini con ipovisione

Fig. 3: La struttura del testo "Il tesoro del labirinto incantato"

Per quanto riguarda il testo, ne sono riportate due versioni, una più ampia (in stampato minuscolo), pensata per i bambini più grandi e una semplificata (in stampato maiuscolo ingrandito), pensata per i bambini più piccoli, con difficoltà cognitive o con ipovisione. Per entrambe le versioni è stato utilizzato il font Easy Reading®, facilitante anche per i lettori con dislessia.

Per quanto riguarda i codici, il testo risulta accessibile perché illustrato con le icone della Comunicazione Aumentativa Alternativa, scritto in Braille per i non vedenti e letto da voci esperte nell'audiolibro, accessibile tramite QR CODE.

Anche le illustrazioni del libro sono state disegnate adottando accorgimenti specifici (contorno evidente, colori contrastanti, figure intere), in modo da facilitare i lettori più piccoli e/o quelli con ipovisione.

Ad oggi, il libro è alla sua terza ristampa.

Lavorare con i bambini

Gli insegnanti si sono basati sulla struttura di laboratorio proposta nel corso di formazione, che hanno poi adattata alla propria specifica sezione o classe, per realizzare un percorso "su misura" per i propri alunni.

La struttura del percorso, suddivisa in quattro moduli, è riassunta nella fig. 4.

Primo modulo: in classe

- Presentazione animata del libro e lettura della storia
- Attività per la comprensione della storia: approfondimento sui personaggi (caratteristiche e funzionamenti); dai personaggi al sé (le mie caratteristiche, i miei funzionamenti)

Secondo modulo: in classe

- Lancio della situazione-problema (video dell'Assessore Piva per coinvolgere i bambini nel Progetto)
- "Il parco per noi" (confronto tra bambini su come dovrebbe essere un parco "per loro" e sui loro desiderata personali)
- "Il parco di tutti": esplicitazione delle prime idee su come dovrebbe essere un parco di tutti

**Terzo modulo: al parco**

- Visita guidata in un parco o giardino attrezzato e rilevazione di eventuali giochi inclusivi già presenti
- Esperienza del parco (spostamenti, uso dei giochi, dei bagni, degli eventuali posti ristoro) adottando temporaneamente uno dei diversi funzionamenti (cecità, sordità, disabilità motoria che richieda l'uso di una carrozzina).

Quarto modulo: in classe

- Progettazione del parco Di tutti, alla luce sia dei desiderata individuali (il parco per me), sia delle soluzioni individuate nel corso dell'uscita
- Sintesi delle soluzioni ideate per la realizzazione di un parco comunale inclusivo, adottando le più svariate modalità di presentazione (elaborato scritto, disegni, plastico...)

Fig. 4: La struttura del percorso laboratoriale

Inizialmente, nel **primo modulo**, vi è stata la lettura animata in classe del libro “Il tesoro del labirinto incantato”, a cui ha fatto seguito un approfondimento sulle caratteristiche e sul funzionamento di ogni personaggio da parte dei bambini. A seguire, i bambini sono stati invitati a riflettere su di sé, sulle proprie caratteristiche e sui propri funzionamenti. A ciascuno è stato chiesto di esplicitare una cosa che sa fare ed una cosa che non sa fare, per poi raccogliere tutte queste informazioni in un cartellone che sintetizza ciò che riesce facile e difficile ai bambini di quella specifica sezione/classe.

Nel **secondo modulo** è stato mostrato agli alunni un video nel quale l'Assessore alle Politiche Educative e Scolastiche di Padova, Dott.ssa Piva, ha chiesto il loro aiuto per la progettazione di un nuovo Parco in via di costruzione. I bambini sono stati quindi invitati ad ampliare la loro riflessione, passando dalla visualizzazione dal parco dei propri desideri alla concreta progettazione di un parco inclusivo.

Per poter creare il “parco DI tutti”, nel **terzo modulo** è stata realizzata un'uscita in un ambiente di gioco esterno conosciuto dai bambini e da loro facilmente raggiungibile, quale un parco comunale o anche il giardino stesso della scuola, dove poter rilevare la presenza o meno di giochi accessibili a tutti e dove simulare funzionamenti in base alle differenti disabilità. I bambini hanno quindi vissuto questa esperienza provando a vivere diverse situazioni (gioco libero, merenda, uso del bagno...), mantenendo il funzionamento concordato. Alla fine dell'esperienza, i bambini hanno potuto esprimere i loro vissuti e le difficoltà incontrate.

Infine, nel **quarto modulo**, vi è stato un momento laboratoriale in classe, nel quale si è dato libero spazio alla presentazione non solo delle difficoltà emerse durante l'esperienza di simulazione, ma anche e soprattutto delle ipotesi di soluzione pensate.

Ogni bambino ha quindi contribuito, con disegni, scritture e/o manufatti, alla realizzazione di un elaborato (bi o tridimensionale) che rappresentava concretamente il progetto di “parco DI tutti” elaborato dalla sua sezione/classe. Come dice Tonucci (1996, pp. 44-45), la progettazione, dall'ideazione fino alla realizzazione concreta di un plastico, ha richiesto ai bambini, oltre alle importanti fasi della discussione e della progettazione grafica, anche operazioni concrete come il manipolare, colorare, incollare, nelle quali tutti i bambini sono competenti. Questo significa che la progettazione riesce a non selezionare i bambini “bravi” nell'espressione verbale, scritta e grafica, come spesso succede per le attività scolastiche, e questo deve farla considerare una proposta particolarmente significativa e inclusiva.

I prodotti delle scuole dell'infanzia e primarie (v. fig. 5) sono giunti numerosi alla sede della Fondazione Hollman di Padova, dove sono stati esposti in una mostra inaugurata a maggio 2019, visitata da numerose scolaresche e dalla cittadinanza.



Fig. 5: Dall'esperienza di simulazione dei diversi funzionamenti alla progettazione del Parco

Questo percorso ci ha consentito di condividere con i bambini alcuni dei loro bisogni, desideri ma anche idee e soluzioni progettuali. Come giustamente sottolinea Tonucci (1996, p. 45), probabilmente non tutte possono tradursi in pratica esattamente come i bambini le hanno espresse, ma rappresentano sicuramente delle preziose indicazioni condivise con il Progettista. Va evidenziato però che alcune delle soluzioni e giochi pensati dagli alunni hanno trovato effettivamente posto nel Parco (v. fig. 6), come ad esempio il castello accessibile tramite una rampa o il dondolo basculante utilizzabile da sdraiati³.

- 3 Lo stile partecipativo che ha caratterizzato il Progetto del Parco fin di suoi esordi continua a manifestarsi:
- nel co-finanziamento delle opere, cui partecipano il Comune, Aziende e Associazioni ma anche privati cittadini; si sottolinea che attualmente tutte le aree gioco sono state completate (v. figura 7) e si dispone di tutti i finanziamenti necessari alla piena realizzazione del Parco, che verrà inaugurato nella primavera del 2024;
 - nell'utilizzo da parte dei tecnici del Comune di Padova delle conoscenze acquisite in questo percorso nella riqualificazione di altri spazi comunali e non solo;
 - nella co-progettazione relativa alla futura gestione del Parco. Si stanno tenendo incontri periodici di tipo esplorativo tra gli Enti partecipanti per ragionare sulla futura *governance* del parco, il quale, nelle intenzioni, non dovrebbe essere solo un tradizionale spazio giochi diurno, ma anche un luogo dove si svolgeranno eventi e corsi aventi carattere di promozione sociale relativa all'inclusione, aperto 365 giorni all'anno.
- Ulteriori informazioni relative all'avanzamento dei lavori sono reperibili nel sito <http://parcoinclusivopadova.it/>.



Fig. 6: Giochi pensati e disegnati dai bambini già installati nel Parco

I feedback sul percorso giunti dai bambini e dalle insegnanti sono stati molteplici: nella fig. 7 ne riportiamo alcuni, a titolo esemplificativo.

LE PAROLE DEI BAMBINI

«Abbiamo lavorato molto bene insieme e ognuno di noi ha messo in atto le proprie capacità e il proprio impegno. Abbiamo imparato che per capire le persone in difficoltà è utile mettersi nei loro panni e cercare di provare e loro sensazioni.

È stata un'attività emozionante e non capita tutti i giorni un lavoro così speciale e così divertente!

Noi bambini siamo tutti diversi ma tutti uguali e tutti speciali e quando collaboriamo per raggiungere uno scopo siamo una bomba!»

...E DELLE INSEGNANTI

PAGINA delle insegnanti:

PER NOI INSEGNANTI È STATO MOLTO IMPORTANTE RICORDARE CHE SI EDUCA ATTRAVERSO CIÒ CHE SI È.

1 VOLTE DIMENTICHIAMO CHE I BAMBINI CI OSSERVANO ...

GRAZIE PER LA CORNICE CHE AVETE PROPOSTO ...

DENTRO AD ESSA CI SIAMO COLLOCATE PER LAVORARE ...

CON ORDINE, RISPETTO E TANTA CURA.

Fig. 6: feedback sul percorso espressi da bambini ed insegnanti



A giugno 2019, il percorso di formazione è stato proposto anche ad alcuni Istituti Comprensivi vicini a Cannero Riviera (VB), dove si trova l'altra sede della Fondazione Hollman.

Far evolvere il pensiero sui libri multicode

In occasione del concorso internazionale per l'editoria tattile Typhlo & Tactus (Padova, marzo 2022) il libro "Il tesoro del labirinto incantato" è stato rieditato come TIB (*Tactile Illustrated Book*) da un gruppo di lavoro formato da Marcella Basso, Serena Danieli, Matteo Franceschetti ed Enrica Polato, aggiungendo ai codici precedenti le illustrazioni tattili e il videoracconto in LIS, contenuto in *microchip* e quindi accessibile attivando nel proprio *device* la funzionalità NFC. Una copia di questo nuovo libro è stata donata a ciascun giurato provenienti da 9 Paesi, con l'intenzione di contribuire alla diffusione e all'evoluzione del pensiero relativo ai libri accessibili multicode (v. fig. 7).

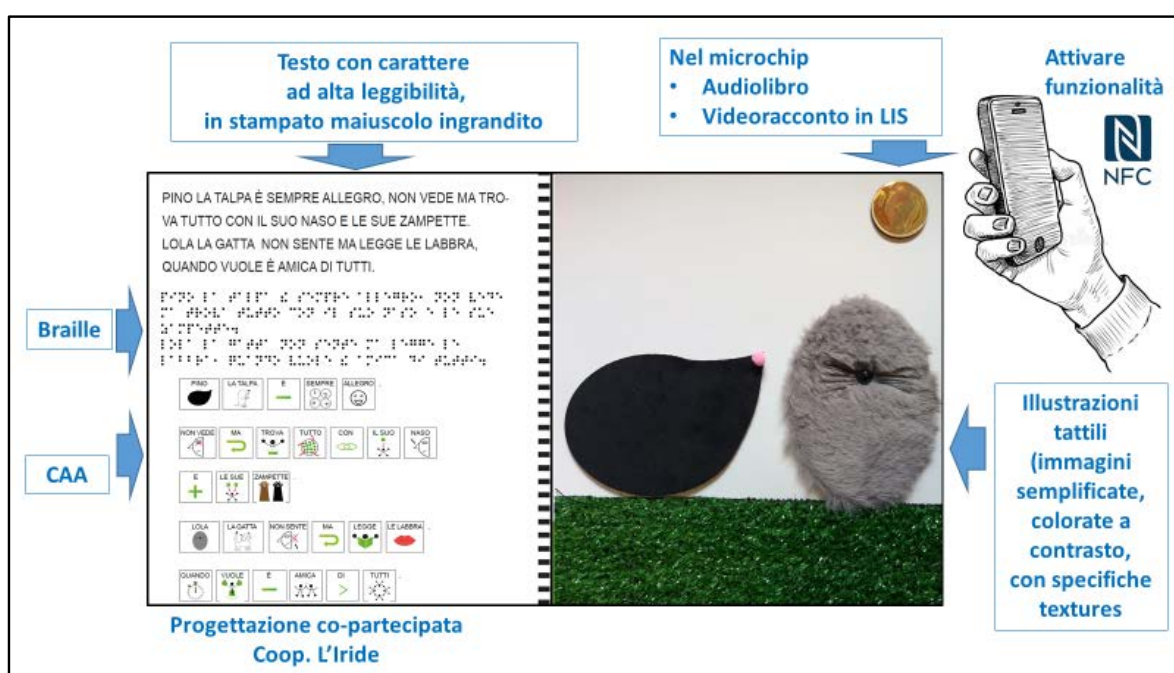


Figura 7: Struttura del TIB "Il tesoro del labirinto incantato"

La struttura de "Il tesoro del labirinto incantato" è stata adottata anche dal Comitato Scientifico del Progetto "Ravenna per mano", composto dal Comune di Ravenna (capofila), dal Polo Museale dell'Emilia Romagna, dall'Opera di Religione della Diocesi di Ravenna, dal Museo d'Arte della città di Ravenna e dalla Fondazione RavennAntica. A tale progetto hanno collaborato il Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Bologna, nelle persone dei Proff. Roberto Dainese e Chiara Pancioli e la Fondazione Robert Hollman, nella persona della Dott.ssa Maria Eleonora Reffo.

Questo progetto, legato all'accessibilità del patrimonio, prevede la realizzazione di supporti e iniziative che favoriscano la fruizione e la conoscenza dei monumenti Unesco ed è rivolto a tutti, riservando una particolare attenzione all'inclusione delle persone aventi diverse tipologie di disabilità.

A partire dalle immagini presenti nelle antiche basiliche, nei mausolei e nei battisteri di Ravenna, è stato ideato un percorso alla scoperta di otto simboli raffigurati nei mosaici (stella, cervo, agnello, croce, monogramma, pavone, colomba, conchiglia), i quali permettono un approccio per immagini volto a superare le barriere sensoriali e cognitive, strutturato sulle esigenze delle diverse tipologie di fruitori (Ravenna per mano - Il Progetto, s.d.).



Per ognuno degli otto simboli è stato ideato un volume accessibile sia nella parte testuale, scritta in diversi codici (nero con carattere ad alta leggibilità, Braille e CAA), sia nella parte tattilmente illustrata. Inoltre, ogni fascicolo è corredato da due schede tattili: la prima, propedeutica, presenta il soggetto in una forma più vicina al reale (nell'es. della fig. 8, un pavone con i tipici colori e la coda che si apre a ventaglio), la seconda riporta fedelmente, a rilievo, la sagoma del soggetto come viene rappresentata nel mosaico.



Fig. 8: Le due schede tattilmente illustrate che corredano il volume dedicato al pavone

Conclusioni

Rifacendoci ancora una volta al pensiero di Tonucci, Renzi e Prisco (2019, p. 11), è nostra convinzione che i bambini non vadano protetti, ma “armati”, dotati cioè dell’arma della parola e quindi di strumenti, abilità e autonomia. Invitarli a progettare spazi e strutture vere della città [...] non significa delegare loro il compito della progettazione, che sarà sempre e comunque legato ad un titolo abilitante, significa invece aprire anche a loro la possibilità del contributo e della partecipazione (Tonucci, 1996, p. 44).

Vorremmo riprendere il pensiero di Govinda (in Santi & Ghedin, 2014, p. 110) originariamente rivolto alla scuola, facendolo virare nel nostro specifico, quello di un Parco co-progettato e co-finanziato (v. fig.9). Potremmo quindi dire che diviene oggi una priorità rendere la gestione di spazi comunali come questo più partecipativa e consultiva, coinvolgendo tutti i membri che vi si riconoscono in qualità di co-sviluppatori di approcci inclusivi, ovvero come veri e propri *inclusive community shareholders*, impegnati per il successo e la crescita di ciò che condividono.



Fig. 9: Le aree gioco del Parco già completate

Desideriamo concludere affermando che per noi il Progetto del parco comunale inclusivo, la cui idea si è affacciata nel 2016, si sta rivelando un grande esercizio di democrazia partecipata e che riteniamo possa configurarsi come una buona prassi nella direzione dell'inclusione e di una società più solidale e attenta nei confronti della valorizzazione delle differenze.

Riferimenti bibliografici

- Assemblea Generale delle Nazioni Unite. (1989, Novembre 20). *Convenzione sui diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza*.
Tratto da UNICEF: <https://www.unicef.it/convenzione-diritti-infanzia/>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2014). *Nuovo index per l'inclusione. Percorsi di apprendimento e partecipazione a scuola*.
Roma: Carocci Faber.
- De Koven, B. (2019). *Buon gioco. Giocare bene per vivere bene*. Trento: Erickson.
- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1995). *I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia*. Bergamo: Junior.
- Gandini, L. (1995). Uno spazio che riflette una cultura dell'infanzia. In C. Edwards, L. Gandini, & G. Forman, *I cento linguaggi dei bambini: l'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia* (pp. 235-244). Bergamo: Junior.
- Garante Infanzia Adolescenza. (2018). *Il diritto al gioco e allo sport dei bambini e dei ragazzi con disabilità. Documento di studio e di proposta*. Tratto da AGA-Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza: <https://www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/diritto-al-gioco-sport-bambini-ragazzi-disabilita.pdf>
- Ghedin, E., Aquario, D., Boggino, N., Pais, I., & Boggino, P. (2018). *Accessibilità e universi possibili. Riflessioni e proposte per promuovere l'educazione per tutti*. Canterano (RM): Aracne.
- Gibson, J. J. (2015). *The ecological approach to visual perception*. New York: Psychology Press.
- Hall, E. T. (1972). *Il linguaggio silenzioso*. Milano: Garzanti.
- Huizinga, J. (1946). *Homo ludens*. Torino: Einaudi.
- Lancerin, L. (2017). Introduzione della Tavola Rotonda Parchi Gioco per tutti. *Tavola Rotonda Parchi gioco per tutti* (pp. 17-22). Bassano: Bassano Accessibile.
- Lanzarin, M. (2017). Presentazione della Tavola Rotonda «Parchi Gioco per Tutti». *Parchi Gioco per Tutti* (pp. 9-10). Bassano del Grappa: Bassano Accessibile.



- Oliverio Ferraris, A., & Oliverio, A. (2017). *A piedi nudi nel verde. Giocare per imparare a vivere*. Firenze: Giunti.
- ONU. (2015, Settembre 25). *Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile*. Tratto da Centro Regionale di Informazione delle Nazioni Unite: <https://unric.org/it/agenda-2030/>
- Paccagnella, E., & Bertelle, N. (2018). *Il tesoro del labirinto incantato*. Monselice (PD): Camelozampa.
- Polato, E. (2006). «Voglio che il mio nome significhi me» Quando le storie sulla diversità...fanno crescere! In R. Caldin, E. Polato, & R. Dainese, *Essere speciali a scuola* (pp. 143-190). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Protti, C. (2017, marzo 25). Parchi gioco inclusivi. *Atti della Tavola Rotonda Parchi giochi per tutti* (pp. 45-62). Bassano del Grappa: Bassano Accessibile. Tratto da Bassano Accessibile: https://www.bassanoaccessibile.it/wp-content/uploads/2022/02/Parchi-Giochi-per-Tutti-web.pdf?_gl=1*b0a7x1*_up*MQ..*_ga*MjA2NDc2MTYzMTY4xNjgyOTYzOTc1*_ga_G7W42ZS4LJ*MTY4Mjk2Mzk3NC4xLjAuMTY4Mjk2Mzk3NC4wLjAuMA..
- Ravenna per mano - Il Progetto*. (s.d.). Tratto da Ravenna per mano: <https://ravennapermano.it/il-progetto/>
- Santi, M., & Ghedin, E. (2014). Valutare l'impegno verso l'inclusione: un Repertorio multidimensionale. *Rivista Italiana di Ricerca Educativa*, 99-111.
- Save the Children. (2016, marzo). *Inclusive education: What, Why, and How. A Handbook for Program Implementers*. Tratto da Save the Children: <https://www.savethechildren.it/cosa-facciamo/pubblicazioni/inclusive-education-what-why-and-how>
- Tonucci, F. (1996). *La città dei bambini. Un modo nuovo di pensare la città*. Roma-Bari: Laterza.
- Tonucci, F., Renzi, D., & Prisco, A. (2019). *Il Consiglio dei bambini*. Bergamo: Zeroseiup.
- UNICEF. (1989). *Convenzione ONU sui diritti dell'Infanzia dell'adolescenza*. Roma: Unicef.
- Vygotskij, L. S. (1966, n. 12). Play and its role in the mental development of the child. *Vosproy Psikhologii*, 62-78.
- Weyland, B., & Attia, S. (2015). *Progettare scuole tra pedagogia e architettura*. Milano: Guerini Scientifica.