



## Ines Guerini

Research Fellow, Department of Education, Roma Tre University | ines.guerini@uniroma3.it

## Mirca Montanari

Research Fellow, Department of Humanities, Communication and Tourism, University of Tuscia | m.montanari@unitus.it

## Giorgia Ruzzante

Research Fellow, Department of Education, Free University of Bozen | giorgia.ruzzante@unibz.it

## Alessia Travaglini

Member of the Laboratory for the Development of School and Social Inclusion, Department of Education, Roma Tre University | alessia.travaglini@uniroma3.it

# Animated short films as educational mediators for inclusion: some critical reflections\*

## I cortometraggi animati quali mediatori educativi per l'inclusione: alcune riflessioni critiche

Call • Linguaggi audiovisivi e concettualizzazioni della disabilità

### ABSTRACT

The theoretical article intends to propose some critical reflections on short films as privileged mediators in the promotion of inclusive process which, to be truly inclusive, requires greater knowledge and awareness on the part of educators or simply adults too. After a first reflection on the representations of disability through different narrative forms (fairy tales, illustrated books and cartoons), three short films are presented and analyzed, *Cuerdas*, *The Present* and *Float*, where the real protagonists are precisely the children who with ingenuity, enthusiasm, defenses and frustrations manifest the richness of their atypicality. Furthermore, from a more critical reading it is also possible to highlight the prejudices and cultural stereotypes towards the diversity that narratives often bring out and which must be pedagogically subjected to the attention, first of all, of educators and then of children. In fact, the didactic intervention with pupils is aimed at activating a desirable modification of the cultural gaze in the perception of disability, despite the awareness of resistances that are not always easy to remove.

**Keywords:** inclusion, animated short films, educational mediators, disability, barriers

OPEN ACCESS Double blind peer review

**How to cite this article:** Guerini I., et al. (2022). Animated short films as educational mediators for inclusion: some critical reflections. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, X, 1, 73-85 | <https://doi10.7346/sipes-01-2022-06>

**Corresponding Author:** Mirca Montanari | m.montanari@unitus.it

**Received:** 01/05/2022 | **Accepted:** 13/06/2022 | **Published:** 30/06/2022

**Italian Journal of Special Education for Inclusion** | © Pensa MultiMedia Editore srl  
ISSN 2282-6041 (on line) | DOI: 10.7346/sipes-01-2022-06

\* Il presente contributo è frutto del lavoro congiunto e sinergico delle autrici. Si specifica, laddove richiesto, che a Giorgia Ruzzante va attribuita l'Introduzione; Ines Guerini ha scritto il paragrafo 1; a Alessia Travaglini va attribuito il paragrafo 2 e Mirca Montanari ha scritto il paragrafo 3 e le Conclusioni.



*Our greatest natural resource  
is the minds of our children*  
(Walt Disney)

## Introduzione

La diversità all'interno della storia (Gecchele & Dal Toso, 2019) ha assunto profili e rappresentazioni diversificate, prevalentemente di ordine negativo, subalterno, comunque inferiore (Medeghini & Fornasa, 2011), differente a seconda delle culture e degli alfabeti. Si è passati dall'esclusione all'istituzionalizzazione, fino a giungere al legittimo riconoscimento dei diritti delle persone con disabilità (Baratella, 2009; Nota, Mascia & Pievani, 2019), che tuttavia, raramente, hanno assunto il ruolo di vere e proprie protagoniste.

Le culture inclusive rappresentano il substrato fondamentale per costruire pratiche inclusive (Booth & Ainscow, 2014), a scuola così come all'interno della società più ampia, veicolando le visioni e le rappresentazioni della disabilità e della diversità (Bocci & Straniero, 2020), che rimangono spesso ancorate a una presunta distanza dalla norma (Medeghini, 2015), fino a sconfinare nell'assunzione di prospettive abiliste. La norma è collegata al concetto di media, e assume all'interno delle rappresentazioni culturali un significato eminentemente positivo, pur con le implicite limitazioni che comporta. Questa è connessa alle rappresentazioni sociali diffuse all'interno della società, che a loro volta riguardano un modo specifico di esprimere le conoscenze in un gruppo più o meno ampio di individui. Si tratta di una conoscenza condivisa, spesso sotto forma di teoria del senso comune (Moscovici, 2005), che costituisce "i meccanismi attraverso i quali una comunità costruisce intorno ad un fatto sociale un sistema di valori, d'idee e di comportamenti tali da inserire quel fatto all'interno di un contesto preesistente, rendendolo così vero per tutti" (Palmonari et al., 2002, p. 39).

In riferimento alla disabilità, vengono sovente veicolate rappresentazioni riconducibili a due prospettive agli antipodi: la persona con disabilità come eroe vs l'atteggiamento di pietismo veicolato dalla cultura cristiana, come bambino da proteggere. Mercier (1999) distingue alcune categorie interpretative: a) semiologica, che fa riferimento ad un corpo menomato; b) figura da sostenere, che fa riferimento all'incapacità di conquistare l'autonomia; c) secondaria, che traduce gli effetti che le immagini producono sulla disabilità; d) affettiva, con rappresentazioni di tipo pietistico; e) relazionale, nella dialettica accoglienza-rifiuto.

Lo stesso termine "inclusione", spesso associato a quello di disabilità, viene utilizzato in maniera inflazionata, e non sempre con un significato corretto, all'interno dei mass media e dei vari contesti sociali. Medeghini (2013), a questo proposito, afferma che "la disabilità è un esempio paradigmatico delle derive, degli slittamenti lessicali e semantici, delle etichettature, dei tentativi di ridenominazione, delle dispute tra teorie, degli occultamenti di discorsi: una storia mai conclusa che ha in sé storie di persone, di movimenti, di associazioni, di politica, di pensieri e teorizzazioni tendenti a ridare parole e voce alla disabilità, decostruendone termini e discorsi prodotti dai sistemi di esclusione" (pp. 53-54).

In tal senso, non è un caso che la dicotomia normale/anormale abbia caratterizzato la rappresentazione sociale della disabilità, andando a rafforzare il modello che vede la disabilità come un problema di tipo organico, senza considerare, invece, i contesti nel quale le persone si trovano, come affermano l'International Classification of Functioning, Disability and Health-ICF (OMS, 2004) e il modello sociale dei Disability Studies (Oliver, 1990, 1996). La differenza, infatti, non rappresenta la distanza da una presunta norma, ma caratterizza inscindibilmente la dimensione umana. "In uno sguardo retrospettivo la rappresentazione sociale delle persone con disabilità era tale da non consentirne l'inclusione nel consorzio sociale. Chi non esprimeva la perfezione delle linee del corpo non corrispondeva al modello areteico" (Zappaterra, 2020, p. 25): la normalità è, ancora troppo spesso, considerata un punto di riferimento, una sorta di stella polare per la costruzione dell'identità di ciascuno, e qualsiasi scostamento da essa viene etichettato come negativo, come *minus*. Certamente costituiscono dei mediatori educativi (Canevaro, 2008) importanti per pro-



muovere la cultura inclusiva, a partire dall'infanzia, prodotti culturali quali gli albi illustrati, i cortometraggi e i cartoni animati. Difatti, per "dire la diversità" (Soresi, 2020) diventa fondamentale educare *alle e per* le differenze attraverso la ricerca di parole, ma anche immagini e metafore.

Il nostro compito come educatori/trici è quello di individuare mediatori efficaci, ossia capaci di veicolare rappresentazioni sociali corrette in merito alla disabilità, attraverso l'analisi critica di ciò che proponiamo ai bambini e alle bambine, ai ragazzi e alle ragazze. Nel presente contributo proveremo a farlo, soffermandoci su alcune forme di narrazioni (animate e non) indirizzate a bambini/e, convinte come siamo che tali prodotti culturali possano contribuire a trasmettere un'ampia idea della eterogeneità umana, che ha quale tratto costitutivo le differenze (Dovigo, 2007).

## 1. Narrazioni per l'infanzia e disabilità: alcune rappresentazioni

Da tale premessa, nasce l'esigenza, da noi avvertita come necessaria, di individuare e analizzare alcune narrazioni (nello specifico fiabe, albi illustrati, cartoni animati e cortometraggi animati) destinate a bambini/e, in quanto – se non impiegate correttamente – rischiano di veicolare messaggi stereotipati circa la disabilità e alimentare, così facendo, la cultura abilista che plasma la società in cui viviamo (Monceri, 2017; Ferri, 2018; Bellacicco et al., 2022). Ci riferiamo, ad esempio, alla medicalizzazione della disabilità, all'idea che a prendersi cura del corpo disabile siano generalmente le donne, alla necessità di normalizzare/si per essere accettati dal resto della comunità, nonché alla pregiudizievole rappresentazione della persona con disabilità come triste, sola e frustrata.

In questa sede abbiamo scelto di focalizzare la nostra attenzione sui cortometraggi animati, poiché li consideriamo – grazie anche alla brevità che li contraddistingue e che consente di raggiungere i più piccoli/le più piccole – dei validi mediatori d'inclusione con cui insegnanti ed educatori/trici devono saper destreggiarsi.

In particolare, nel terzo paragrafo, presenteremo e rifletteremo su tre recenti corti animati: *Cuerdas*, *The Present* e *Float*. Prima, però, condurremo una breve analisi di fiabe, albi illustrati e cartoni animati in cui ritroviamo personaggi vulnerabili/con disabilità.

Lo facciamo nell'assoluta consapevolezza della non esaustività della nostra analisi – dato anche il numero ridotto di narrazioni prese in considerazione – ma nell'ottica di poter essere d'aiuto a insegnanti, educatori/trici e genitori che desiderano far ricorso a tali mediatori per lo sviluppo dei processi inclusivi. Difatti, sin da quando la fiaba è divenuta (tra il Seicento e il Settecento) un vero e proprio genere letterario, cominciando a indirizzarsi a bambini e bambine (Borruso, 2005), le narrazioni per l'infanzia (in primis, le fiabe) hanno iniziato a trasmettere valori al piccolo pubblico (Blezza Picherle, 2004). Si pensi, ad esempio, all'amore per la famiglia (*Pollicino*), al rispetto per gli anziani e per le istituzioni (*La Bella e la Bestia*), al coraggio di opporsi ai prepotenti (*Cenerentola*) o, ancora, all'inclinazione ad aiutare chi si trova in difficoltà (il cacciatore di *Cappuccetto Rosso*).

Di disabilità, invece, si parla poco e in maniera non esplicita nelle fiabe, "un po' come se i narratori anonimi dei tempi lontani avessero ritenuto di scarso interesse, o troppo impudico, raccontare sventure e tribolazioni di vittime di disabilità, di stigmatizzati sociali" (Gaudreau, 2018<sup>1</sup>, p. 71). Difatti, è esattamente lo stigma (nei confronti di chi appare diverso dalla *norma*) che emerge dalle eccezioni riscontrabili nella letteratura fiabesca: oltre, alle già citate, *Pollicino* (Perrault, 1979) e *La Bella e la Bestia* (Jeanne-Marie Leprince de Beaumont, 1756), ritroviamo, ad esempio, *Gian Porcospino* (fratelli Grimm, 1812).

Si tratta di narrazioni accomunate dal fatto di affidare ai protagonisti un aspetto insolito (Pollicino, il quale oggi verrebbe descritto con nanismo ipofisario) o delle sembianze mostruose (Gian, il bambino nato con le spine e Bestia, un principe condannato a rimanere intrappolato in un corpo animalesco) e che, proprio a causa di ciò, sarebbero condannati a vivere da soli/morire, perché abbandonati (Pollicino

1 Il contributo, originariamente scritto in francese, è stato tradotto e pubblicato postumo da Andrea Canevaro.



e Bestia) o fuggiti via a causa dei maltrattamenti (Gian). Il lieto fine, infatti, va attribuito alla loro astuzia (come noto, Pollicino ritrova la strada di casa e salva così facendo se stesso e i suoi fratelli dall'uccisione per mano dell'orco) e, in misura maggiore, alla magia e all'incantesimo. È questo il caso di Bestia e di Gian che divengono *pienamente umani* (Monceri, 2018) solo grazie all'amore di due donne (più specificatamente, Bella ama incondizionatamente Bestia; la principessa di Gian Porcospino, invece, aveva promesso al padre di sposarlo).

Un finale per entrambe le fiabe su cui, in qualità di studiose di processi inclusivi, non siamo pienamente d'accordo. Difatti, se è vero (e lo è) che i due racconti hanno il merito di trasmettere a bambini/e l'importanza di accettare l'*altro* per quello che è (anche se il resto del gruppo lo emargina, potremmo aggiungere), è altrettanto vero che sia Bestia sia Gian (ri)acquisiscono sembianze umane dopo essere stati accolti e amati dalle due donne. Questo, a nostro avviso, è da ricondurre al paradigma medicalizzante della disabilità secondo cui a curare gli *altri corpi* (Bocci & Straniero, 2020) è solitamente la donna, la quale – per la sua bontà (leggasi anche pietismo, in fondo la principessa resta con Gian perché il padre gliel'ha promessa in sposa) – viene premiata, non essendo poi costretta a vivere con colui che gli altri giudicavano mostruoso/deforme, perché quest'ultimo magicamente diviene *normale*. Non si tratta, allora, di accettare la diversità ma, piuttosto, di normalizzarla per ricondurla a quella cornice abilista secondo cui la bellezza, la forza e la ricchezza (nel caso del principe) costituiscono gli standard cui tutti devono tendere. In altri termini, ci stiamo domandando perché Bella e Bestia non avrebbero potuto vivere *felici e contenti* senza che Bestia tornasse a essere principe.

Diversi sono, al contrario, gli albi illustrati<sup>2</sup> – che, per le loro caratteristiche di flessibilità, universalità e attenzione simultanea alla diversità (Zizioli & Franchi, 2017) si prestano a essere impiegati nei diversi contesti formativi (Zizioli, 2019) – in cui la questione della disabilità emerge chiaramente, seppure ancora solitamente circondata da stereotipi e pregiudizi. Tra questi, ricordiamo, ad esempio: *Nino Giallo Pulcino* (Rigatti & Beghelli, 2012), *Noi* (Mazzoli & Possentini, 2014) e *Martino piccolo lupo* (Bernasconi & Mulazzani, 2015) in cui i protagonisti vengono ritratti (come nelle fiabe) *diversi* dagli altri ed inizialmente derisi e isolati proprio a causa del loro aspetto. Difatti, tanto Nino quanto Martino e Filippo (protagonista insieme al Filippo narratore di *Noi*) vengono rappresentati come goffi (Nino è un vitello che per nascondere le macchie che ha sulla pancia indossa un maglione giallo a causa del quale un giorno rischia di annegare), strani (Martino è un lupo che non ulula, ama le ciliegie e teme le farfalle), bizzarri (Filippo ha un occhio gigante, da qui il soprannome di Occhione, se ne sta sempre per conto suo, ha sovente le mani sporche e procede lentamente). L'accettazione sociale avverrà poi secondo dinamiche differenti nei tre diversi albi: a) la normalizzazione (Martino dovrà mettere in fuga una volpe per far sì che il gruppo l'accolga); b) l'accettazione di se stessi (Nino si leva il maglione, rendendo, quindi, visibili le sue particolari macchie agli altri animali, i quali uniscono le loro forze per salvarlo); c) la conoscenza dell'altro (Filippo, il narratore, si avvicina a Filippo, il protagonista, restando meravigliato da tutto ciò che gli mostra. I due diventano amici, divenendo *Noi*. Se, infatti, nella prima parte della narrazione noi stava a significare la maggioranza di bambini/e in contrapposizione a Filippo, nella seconda parte noi rappresenta i due bambini divenuti amici che scoprono di avere interessi simili e, per giunta, lo stesso nome).

Una considerazione a parte va fatta per *Mia sorella è un quadrifoglio* (Masini & Junakovic, 2012), dove la narrazione è affidata a Viola, figlia primogenita, che racconta con semplicità e onestà (tipiche delle bambine/dei bambini) della nascita della sorella Mimosa. Il suo arrivo ha, infatti, comportato emozioni diverse nei familiari: rabbia/sconforto nel padre, paura e senso di vergogna nella madre e nelle nonne, gelosia in Viola. Sì, gelosia, perché Viola sa che “i fratelli piccoli sono tremendi” (Masini & Junakovic, 2012, p. 5); a lei non importa che Mimosa sia diversa dagli altri bambini, lo ha capito subito ma “uno non può mica chiedere scusa per quello che è. È così e basta” (ivi, p. 6).

Si tratta di un cambio di prospettiva significativo: a guardare la realtà sono gli occhi di una bambina

2 Con buona approssimazione, potremmo definire gli albi illustrati un'evoluzione delle fiabe, sviluppatasi a partire dal XIX secolo, dove l'illustrazione prevale sulle parole.



nella cui mente non ci sono ancora pregiudizi e stereotipi ed è proprio su questo che dobbiamo puntare se desideriamo diffondere una cultura nuova sulla disabilità.

Quanto appena detto sembra essere anche il motivo per cui i personaggi con disabilità sono entrati in alcuni cartoni animati del secolo scorso e di quello attuale. Pensiamo, ad esempio, a *Topolino*, dove tra i suoi nemici ritroviamo Pietro Gambadilegno, la cui rappresentazione provocò non pochi problemi al disegnatore, Floyd Gottfredson, il quale talvolta riproduceva la gamba di legno a destra (anziché a sinistra) fin quando – per risolvere questa problematica – decise di disegnare Gambadilegno con una protesi. O, ancora, a Capitan Uncino, acerrimo nemico di *Peter Pan* nell'omonimo cartone. Un altro esempio del passato è costituito da *Heidi*, un cartone di origine giapponese (un anime) trasmesso in Italia dalla fine degli anni Settanta, in cui la protagonista ha un'amica, Clara, che si muove in sedia a rotelle. Negli ultimi anni ritroviamo, invece, *Peppa Pig* (cartone animato trasmesso per la prima volta in Italia nel 2005) dove dal 2019 è entrata in classe Mandy, una topolina con disabilità motoria, grazie alla quale Peppa e il resto della classe comprendono quanto nella quotidianità siano difficili gli spostamenti a causa delle barriere architettoniche (in particolare la complessità è data dal fatto che qualsiasi struttura della città è ubicata in posizione collinare). O, ancora, *Paw Patrol. La squadra dei cuccioli* (2013), dove dalla settima stagione (attualmente le stagioni sono nove) tra i cuccioli supereroi vi è Rex, un cane le cui zampe posteriori poggiano su un carrellino. Inoltre, dal 2021 nel palinsesto di Rai Yoyo troviamo *Pablo*, un cartone animato in cui il protagonista è un bambino con disturbo dello spettro autistico che adora disegnare ed è proprio attraverso i disegni che si animano che Pablo riesce a raccontare delle sue forze e delle sue paure.

Riteniamo sia utile citare anche *Lampadino e Caramella nel MagiRegno degli Zampa* su cui, tuttavia, abbiamo due perplessità che ci apprestiamo ad analizzare. Il cartone (andato in onda nel nostro Paese nel 2019) è il primo cartone animato che si avvale di una voce narrante, di sottotitoli e di due interpreti adulti della Lingua Italiana dei Segni (LIS) al fine, cioè, di essere accessibile ai/le bambini/e con disabilità sensoriali. Ciononostante, ci preme sottolineare come – pur rappresentando un valido tentativo di cartone animato inclusivo – ci sia ancora da lavorare affinché il cartoon diventi realmente accessibile e, quindi, inclusivo, in quanto la voce narrante non è segnata. Pertanto, i/le bambini/e sordi/e possono avvalersi solo della loro immaginazione per comprendere ciò che succede. Inoltre, a segnare i dialoghi sono due adulti (che chiaramente rappresentano i due protagonisti) ma avere nel cartone dei/delle minori segnanti consentirebbe ai/le bambini/e con disabilità uditiva di immedesimarsi nei personaggi del cartone animato (così come solitamente accade ai/le bambini/e udenti).

## 2. Il linguaggio dei cartoon come strumento inclusivo

Il cartone animato è indubbiamente uno dei prodotti culturali maggiormente fruiti dai bambini e dalle bambine (e non solo). Difatti, per le sue particolarità e caratteristiche tecniche (linguaggio semplice e immediato, associazione di musica, immagini e testi, uso di espressioni onomatopeiche) si presenta come il principale strumento per sollecitare e alimentare l'immaginario delle giovani generazioni, nonché per veicolare miti, valori e modelli di comportamenti (D'Amato, 1999). Fin dalle sue origini, ai primi del Novecento (Simion, 2009), i cartoni animati hanno suscitato un grande fascino nelle persone di qualunque età. Basti pensare alla diffusione dell'azienda Disney, divenuta in breve tempo un vero e proprio kolossal, espressione principe di un modello socio-economico fordista e taylorista che si è espanso nel mondo grazie a un processo di disneyficazione della società contemporanea (Rossi, 2014).

In questa sede ci vorremmo occupare, nello specifico, delle potenzialità che ha in sé il cartone animato non solo nel veicolare significati e contenuti ma, anche e soprattutto, nel consentire, sia a chi lo produce sia a colui che ne usufruisce, una diversa lettura e interpretazione del mondo e della realtà. Possiamo affermare, quindi, che il cartone animato non rappresenta solo un medium, un mezzo con il quale veicolare alcuni contenuti in quanto questo, per utilizzare l'espressione coniata da McLuhan (1967), rappresenta il messaggio stesso, avendo in sé la possibilità di determinare "un mutamento di proporzioni, di ritmo o di schemi nei rapporti umani" (p. 16). In altre parole, *il cartone animato è il messaggio*: grazie alla sine-



stesia in esso insita, il suo ricorso rende possibile l'uso di diversi linguaggi, che interagiscono tra loro in modo sempre nuovo e diverso. Per comprendere tale aspetto possiamo fare riferimento alla fortunata serie animata *Strappare lungo i bordi*, scritta e diretta da Zerocalcare e diffusa attraverso la piattaforma streaming Netflix. Alla base del suo enorme successo, come dichiarato dallo stesso autore (Repubblica.it, 17 novembre 2021), non vi è soltanto la presenza di alcune tematiche molto sentite dal pubblico giovanile (la ricerca dell'identità, il senso di incompiutezza, l'amicizia, l'amore, la morte) ma, anche e soprattutto, la scelta dell'autore di veicolare tali contenuti attraverso un medium, il cartone animato, che gli ha consentito di rappresentare, in modo più libero e diretto, grazie anche all'ausilio della musica, i diversi scenari che hanno fatto da sfondo alle vicende dei protagonisti. Potremmo senz'altro affermare che quei medesimi contenuti, espressi secondo modalità differenti rispetto alla scelta compiuta da Zerocalcare, genererebbero suggestioni o percorsi riflessivi profondamente diversi, dal punto di vista qualitativo e quantitativo. Questo aspetto è stato ampiamente evidenziato dagli studiosi afferenti alla media education, che hanno sottolineato, seppur secondo modalità e approcci diversificati, l'importanza di considerare i media non solo come oggetti ma come elementi che entrano in relazione in modo sinergico con il soggetto. Calvani (2007) fa riferimento all'educazione *nei, ai e con* i media, sottolineando come questi ultimi possano essere studiati, rispettivamente, come il contesto nel quale si situa l'azione del soggetto, come oggetto di apprendimento e, infine, come strumenti che possono incrementare il processo formativo di un individuo. Secondo Maragliano & Pireddu (2014), è necessario fare riferimento a una storia e a una pedagogia nei media, laddove il ricorso alla preposizione *nei*, al posto di quella più comune e immediata *dei*, evidenzia il fatto che non è sufficiente soffermarsi sull'origine e sull'evoluzione storica di un medium, in quanto bisogna interrogarsi in modo sistematico su come l'uso e la diffusione di un mezzo plasmi l'identità delle persone alle quali è rivolto, riconfigurando radicalmente i processi educativi.

Detto questo, è necessario, pertanto, interrogarsi se e in che modo i cartoni animati possono essere considerati, al di là dei contenuti da loro veicolati, uno strumento inclusivo, laddove con inclusione non intendiamo il processo volto a includere qualcuno, quanto piuttosto un processo volto a trasformare i contesti per renderli inclusivi, abbattendo le barriere che ostacolano la piena partecipazione di tutti/e gli/le allievi/e alle attività scolastiche (Bocci, 2016).

Per rispondere a tale domanda, possiamo fare riferimento all'approccio dell'*Universal Design for Learning* (Savia, 2016), la cui idea portante è la costruzione di un contesto didattico inclusivo grazie alla diversificazione delle forme di apprendimento. Se poniamo l'attenzione sui suoi tre principi guida, constatiamo immediatamente la particolare efficacia che può assumere il cartone animato nei processi di insegnamento-apprendimento. Nell'ambito del primo principio (fornire molteplici forme di rappresentazione) il cartone può essere particolarmente utile per veicolare informazioni complesse, grazie al ricorso a linguaggi di diverso tipo, quali quelli musicali, iconici, linguistici, ecc. Questo aspetto è particolarmente importante per coloro che presentano difficoltà di lettura e/o di comprensione di un testo scritto. Nell'ambito del secondo e terzo principio (*fornire molteplici forme di azione e fornire molteplici forme di motivazione e coinvolgimento*) il cartone può essere considerato una forma espressiva con la quale restituire un percorso di apprendimento, oppure, in un modo più estensivo, un processo la cui realizzazione richiede l'impegno e il coinvolgimento dello/a studente/ssa in percorsi co-costruttivi e collaborativi, nonché un uso mirato della tecnologia.

Si tratta di aspetti che, indubbiamente, incidono in modo significativo sulla sfera emotivo-motivazionale e sulla persistenza dell'impegno da parte degli/le allievi/e. Da ciò ne consegue l'importante valenza educativa che può assumere il cartone nell'ambito della didattica inclusiva. Tuttavia, affinché le sue potenzialità possano essere sfruttate, è necessario uscire dalle logiche di una didattica trasmissiva, centrata sui contenuti piuttosto che sui processi di apprendimento.



### 3. Oltre le barriere: alcuni esempi di cortometraggi animati

Andare oltre la didattica tradizionale, significa ridefinire e ripensare modalità, strumenti e mediatori (nello specifico qui, i corti animati) in ottica inclusiva in modo da potenziare la partecipazione, l'accessibilità e la formazione di tutti gli alunni, valorizzandoli nelle loro differenze e diversità.

In tal senso, è opportuno soffermarsi a riflettere (seppur in maniera non certamente esaustiva) sui significati sociali e culturali offerti dai cortometraggi animati che, negli ultimi tempi, sono stati utilizzati per raccontare la disabilità, soprattutto infantile. Rispetto al passato è cambiato il modo di guardare e affrontare la condizione stessa della diversità (Mura, 2013), in quanto dal senso di paura, di timore e di diffidenza si è passati a darle valore considerandola una protagonista, nella prospettiva della creazione di una nuova cultura della disabilità (Gardou, 2006). È quanto sta accadendo, ad esempio, con i cartoni animati dei nostri tempi in cui tra i personaggi principali troviamo soggetti con disabilità: pensiamo ai già citati Pablo, Rex di Paw Patrol o, ancora, a Lampadino e Caramella.

L'incontro con la diversità, nel generare il riconoscimento infinito dell'altro (Bocci, 2012), tende, dunque, a superare il disorientamento e la paura, quali elementi ostacolanti la piena inclusione, per comprendere, accogliere e accettare le molteplici e singolari forme di differenza e di diversità. Gli esempi di cartoon "sociali", di seguito presentati e analizzati, sono stati selezionati perché ritenuti particolarmente significativi per essere condivisi con gli alunni, nella prospettiva della progettualità inclusiva (Zappaterra, 2022), essendo collocabili in una forma di rappresentazione, quella filmica, vicina all'esperienza e alla sensibilità dei bambini e delle bambine. Inoltre, il lavoro sui cortometraggi offre la possibilità di adottare una lettura maggiormente critica da cui evidenziare, insieme agli alunni/e, le facilità e gli stereotipi verso le rappresentazioni della diversità che spesso emergono dall'utilizzo del linguaggio multimediale, in generale (Ferrarini, 2013), e da quello animato, nel nostro specifico, che vanno educativamente sottoposti all'attenzione, in primis, di educatori e bambini. Lo strumento della narrazione animata consente di adottare linguaggi e forme espressive capaci di veicolare, in modo ludico (D'Urso, 2012) e allo stesso tempo incisivo, importanti messaggi riguardo le tematiche inerenti la disabilità, che possono rafforzare l'acquisizione di una maggiore consapevolezza nell'ottica dell'apprendimento trasformativo (Mezirow, 2003), sia personale sia sociale, verso di esse. Tutto ciò significa educare lo sguardo a svelare l'altro, a scoprire una parte di sé segreta, a ritrovare il diverso che alberga in ognuno di noi (Moschini, 2007), prestando massima attenzione al pregnante e fertile valore delle differenze e della promozione umana. *Cuerdas* (2014)<sup>3</sup>, basato sulla vicenda autobiografica del regista, rappresenta un cortometraggio animato ricco e carico di raffinati contenuti in grado di sensibilizzare lo spettatore verso la disabilità. Maria, la protagonista, è una bambina davvero speciale perché in grado di vedere in Nicolàs, il suo nuovo amico di classe che presenta una paralisi cerebrale, un coetaneo con il quale relazionarsi in modo empatico, al di là della condizione di disabilità complessa, e di intessere con lui una relazione amicale profondamente autentica. Tra i due bambini, infatti, nasce un legame così forte da riuscire a trasformare in gesto e in gioco partecipati ogni impedimento, ogni barriera (saltare la corda, giocare a calcio, inscenare una battaglia tra pirati, ballare) ricorrendo anche alla creatività con cui Maria nutre il genuino affetto che li unisce. Il cortometraggio animato insegna che le limitazioni e l'"handicap" (Canevaro, 1999) appartengono solo alla mente di chi guarda e che Maria, con il suo profondo e spontaneo sguardo inclusivo, riesce a superare. La bambina comprende immediatamente, dopo essersi avvicinata a lui con delicatezza, che il suo nuovo compagno di orfanotrofio non può parlare, non può muoversi né tantomeno divertirsi secondo gli standard di gioco ritenuti "normali". Prendendo ispirazione dalla corda con cui è solita giocare, inventa originali modalità per coinvolgere Nicolàs che si trova sulla sedia a rotelle. Lega le sue mani a quelle del compagno per unirle e giocare a batterle insieme; mentre gli legge ad alta voce adotta come segnariga il suo braccio legato insieme a quello di Nicolàs; utilizzando il suo ingegno riesce a sfruttare le corde per fargli lanciare

3 *Cuerdas* realizzato dal regista Pedro Solís García nel 2014 ha vinto numerosi premi, tra i quali il premio Goya come miglior cortometraggio di animazione spagnola.



un pallone e per giocare insieme a far volare un aquilone. L'entusiasmo e la determinazione di Maria l'aiuteranno ad abbattere ogni barriera e pregiudizio in nome di una breve, intensa e tenera amicizia tra due bambini, che ispirerà il suo futuro professionale. Vent'anni dopo la scomparsa del suo amico, Maria diventerà un'insegnante che si occuperà con impegno e dedizione dell'educazione dei/le bambini/e all'interno del suo ex orfanotrofio. Questa toccante storia dimostra come la cura e l'attenzione amorevole possano prevalere sui pregiudizi che impediscono di vivere relazioni ed esperienze formative a contatto con la diversità. Maria si dedica con tutte le sue forze al tentativo di guarire Nicolàs, entusiasmandosi, sull'onda della speranza, anche di piccolissimi miglioramenti. D'altro canto Nicolàs vive serenamente la loro amicizia, cosa che traspare pienamente dal suo sorriso e dal suo sguardo solo apparentemente sfuggente. Maria aiuta Nicolàs ma è il bambino che segna indelebilmente tutta la vita di Maria. La corda, da qui il titolo *Cuerdas*, lo strumento usato ogni giorno da Maria con Nicolàs, rappresenta la relazione che la unisce letteralmente a lui rimanendo, simbolicamente e concretamente, legata al suo polso anche quando, da adulta, entrerà in classe come insegnante a testimonianza dei valori inclusivi, mai dimenticati, fondati sul rispetto, sull'amicizia e sull'aver cura (Gaspari, 2021). La corda – o meglio le corde come recita il titolo del corto – potrebbe essere considerata, di per sé, un oggetto che limita la persona, soffocandone le istanze creative. Diviene, al contrario, strumento condiviso che richiama un rapporto di amicizia autenticamente profondo.

Nonostante la raffinata attenzione alla sensibilità inclusiva proposta da *Cuerdas*, sono riscontrabili alcune criticità narrative che debbono essere tenute in conto nella prospettiva dell'educazione dei bambini all'empatia e alla solidarietà verso la disabilità e l'alterità, in senso lato. In primis, il contesto dove si svolge la storia è rappresentato da un orfanotrofio luogo di per sé stereotipato in quanto collegato a un immaginario di deprivazione che ispira essenzialmente pietismo. L'arrivo di Nicolàs in tale struttura suggerisce allo spettatore l'associazione immediata tra disabilità e condizione di sofferenza, binomio soggetto a un'interpretazione arbitraria, nonché ingiustificatamente generalizzata. Tale stereotipo è maggiormente enfatizzato, in negativo, dal riferimento diretto all'istituzionalizzazione e alla medicalizzazione della diversità (Goussot, 2015). Mentre gli altri bambini tendono a distanziarsi volutamente dal nuovo compagno (ulteriore rischio di stereotipizzazione degli atteggiamenti), Maria è l'unica ad avvicinarlo in modo molto coinvolgente, quasi a suggerire la forzatura dei ruoli ovvero l'immagine materna, simboleggiata dalla bambina, orientata a iper-proteggere a scapito del potenziamento delle autonomie. La protagonista tende, inoltre, a superare le limitazioni di Nicolàs secondo uno schema prevedibile e semplificato dove la disabilità sembra essere associata a una condizione di "invincibilità". La bambina, infatti, propone all'amico l'attività ludica della partita di calcio che, oltre a risultare decontestualizzata, viene presentata secondo una modalità che ne sottolinea l'eccezionalità. Non è un caso, pertanto, che tale momento sia accompagnato da un motivo musicale vittorioso che richiama la vincita in duelli e battaglie. Così come risulta soggetto a stereotipia il legame amicale tra i due amici, che assume delle tinte inevitabilmente romantiche nel momento in cui Maria, sognando ad occhi aperti la trasformazione del loro rapporto, immagina oniricamente un ballo principesco dove la disabilità viene completamente rimossa e cancellata. Tale fantasia corre il rischio di apparire come una forzatura, derivata dall'attribuzione di sentimenti e vissuti estranei alla relazione amicale descritta dal corto. Altro elemento di facile prevedibilità è la morte di Nicolàs, quasi a voler significare l'impossibilità per una persona disabile di raggiungere uno stato permanente di benessere, suscitando dolore e sofferenza in coloro che le sono vicini.

Un ulteriore dettaglio, di natura abbastanza convenzionale e retorico, è la sequenza finale del cortometraggio nella quale Maria adulta torna nell'orfanotrofio, che l'ha cresciuta, in veste di insegnante. Tale ritorno è frutto dell'incarnazione nel ruolo di colei che si fa inevitabilmente e condizionatamente carico di coloro che sono considerati ai margini della società, compresi gli alunni con disabilità.

Anche l'emozionante cortometraggio *The Present* (2014)<sup>4</sup>, in pochi ed efficaci minuti di narrazione animata, è portatore di messaggi inclusivi semplici e immediati quali la resilienza, il riconoscimento della

4 *The Present*, realizzato nel 2014 dal regista Jacob Frey e ispirato ad un fumetto di Fabio Coala, ha ricevuto moltissimi riconoscimenti e premi nei festival di tutto il mondo.



propria condizione avvenuta tramite un gioioso “regalo”, la possibilità trasformativa e ri-generativa dell’incontro con la diversità. Il protagonista è un bambino di otto anni con disabilità motoria (è privo di un arto inferiore ma tale condizione verrà svelata solo sul finale della narrazione animata) che, inizialmente, appare avvolto da un perenne buio sia della stanza sia dell’anima. È intento a giocare a una crudele battaglia virtuale che sembra accentuare il suo essere sconnesso, la sua chiusura e la sua angoscia verso il mondo, considerato privo di relazioni significative. Il suo atteggiamento di isolamento e di disagio, sottolineato dall’attaccamento ossessivo verso il digitale, lascia il posto a un sentimento di apertura, nel momento stesso in cui riesce a distogliere lo sguardo dai videogiochi alienanti per aprire il misterioso pacco che la madre gli ha portato in dono. Il regalo contiene un’insolita, inaspettata e giocosa sorpresa: un cane disabile, a tre zampe, quindi imperfetto agli occhi del bambino. Inizialmente rimane infastidito dalla presenza del cucciolo, nei confronti del quale il bambino proietta il suo senso di solitudine. Il bambino rifiuta di giocare con l’animale lasciandolo da parte con sdegno, lanciandolo persino a terra con una certa aggressività, ignorando il lancio ludico della pallina rossa da parte del cagnolino e riservando tutta la sua attenzione alla perfezione virtuale espressa dai videogames. Successivamente, grazie all’entusiasmo, alla tenacia e alla voglia di giocare del piccolo animale dall’allegria contagiosa, il protagonista verrà catturato dall’esuberanza del cucciolo che cade, si rialza, inciampa e continua imperterrito a camminare con tre zampe. Il bambino decide di abbandonare la solitudine, lasciandosi conquistare dalla tenerezza del cagnolino, avvicinandosi al suo nuovo amico e facendo tesoro dell’intesa speciale che li unisce e che cambierà il futuro di entrambi. La commovente sequenza finale fornisce elementi di sorpresa rispetto all’*incipit*: nel momento in cui il bambino decide di uscire fuori casa per giocare con il suo nuovo amico peloso la luce entra nella casa, grazie alla porta aperta. La luce che il bambino emana, in contrasto con l’oscurità e i toni cupi dell’ambientazione iniziale, rappresenta una forza vitale di gioia e di pace interiore che riflette luminosità anche dentro la casa, trasformandone in positivo la visione della vita quotidiana. La convivenza con la disabilità fornisce ad entrambi i protagonisti la sicurezza per affrontare, in modo sicuramente atipico ma non per questo meno significativo, ogni ostacolo e ogni confine, nonostante la gamba/zampa amputata in nome di un’amicizia delicata, unica e sorprendentemente speciale.

Anche su questo corto, è possibile operare una riflessione critica sugli elementi narrativi proposti, dai quali si intuisce come sia sostanzialmente complesso e pieno di ostacoli il processo che dovrebbe portare a modificare la cultura e la percezione della disabilità.

Il linguaggio animato può certamente contribuire a sovvertire la linearità concettuale delle rappresentazioni sociali sulla diversità, ma non può essere considerato uno strumento performante assoluto. In *The Present* sono evidenti degli spunti che, se attentamente osservati, mettono lo spettatore in grado di scovare riferimenti stereotipati evitando che giunga a conclusioni semplicistiche. Possiamo notare come, nella scena iniziale, il protagonista è inserito in un’ambientazione cupa, buia e tesa (rinforzata dal sottofondo bellico dei videogames), probabilmente a voler simboleggiare il cliché sulla condizione della disabilità, associata a un vissuto di solitudine. Tale condizione appare come dimensione umana irrisolta che si esprime prevalentemente mediante i linguaggi della rabbia e dell’aggressività. Inoltre, all’inaspettato regalo, che prende le sembianze di un cagnolino, viene attribuita una disabilità della stessa tipologia di quella del bambino. L’omogeneizzazione del deficit sembra corrispondere allo stereotipo secondo cui alla condizione emarginante di disabilità debbano appartenere esclusivamente le persone con disabilità, meglio se con la stessa diversità, in modo da rimarcare l’evidente e discriminante distanza tra abili e non abili (Medeghini & Valtellina, 2006; Valtellina, 2006).

Un’ulteriore opportunità per riflettere, mediante il linguaggio dei cortometraggi, in modo profondo sulle tematiche inclusive, viene offerta da *Float*<sup>5</sup>, che veicola un messaggio di forte impatto emotivo sull’autismo. Alex, il protagonista della singolare storia, è un bambino dal comportamento atipico, tanto da non sentire il peso della gravità perché in grado di volare e di fluttuare nell’aria come nessun altro. Il neonato Alex comincia a volare sopra il giardino di casa quasi a raggiungere le spore di tarassaco che fluttuano

5 *Float*, scritto e diretto dal regista Bobby Artists nel 2019, è un cortometraggio autobiografico prodotto dalla Pixar.



nell'aria, dopo che il padre ci ha soffiato sopra per farlo divertire. Alex sembra avere il superpotere di volare, cosa di cui il genitore si vergogna e che non riesce a gestire, essendo incapace di accettare la diversità del figlio soprattutto di fronte agli altri, il cui giudizio pesa fortemente sulle loro due esistenze. Le discriminazioni sociali verso il bambino si palesano in sguardi allarmati, giudicanti, indiscreti, sorpresi, sbalorditi e incapaci di considerare ciò che è al di fuori dalla rassicurante norma. Il bambino cresce isolato e nascosto in casa per il bisogno del padre di proteggerlo dai pregiudizi sociali, fino al giorno in cui l'adulto si arrende e decide di uscire con il figlio, tenendolo legato a un guinzaglio, come fosse un cagnolino, e mettendogli dei sassi nello zainetto come zavorra per tenerlo a terra. Di fronte a un parco giochi, il desiderio di Alex di giocare con gli altri bambini e di esprimere la sua vera natura, ovvero la sua originale capacità di volare, si manifesta in tutta la sua forza. Sfuggendo al controllo del padre, il piccolo prende il volo avvicinandosi alle persone presenti che lo osservano con incredulità, impreparate ad accogliere e a comprendere la sua diversità. Il padre frustrato interviene con durezza rivolgendo al figlio una dolorosa domanda: *“Perché non puoi essere normale?”*. Il disagio e la sofferenza di Alex, come reazione alla rabbia dell'adulto, lo portano a chiudersi in se stesso, a spegnersi dentro un mutismo raggelante e a tornare concretamente e amaramente con i piedi per terra. Tale atteggiamento di dolore, di delusione e di sconforto provoca un radicale cambiamento di prospettiva nel padre suscitando in lui empatia, scoperta, accoglienza, comprensione e coraggio, derivati dalla presa di coscienza della situazione di disabilità. Sedendosi sull'altalena con il piccolo, iniziando a dondolare e a sospingerlo con le braccia, il padre adotta un nuovo e comprensivo atteggiamento che porta Alex a volare e a giocare con lui in modo libero, al di là delle convenzioni omologanti. Il genitore, finalmente consapevole della diversità di Alex, realizza di poter diventare un papà migliore tramite la gioia di amare e di accettare il figlio così com'è, liberandolo dalle catene sociali e lasciando che sia se stesso.

La garbata e toccante metafora del volare con cui viene rappresentato l'autismo insegna ad affinare la consapevolezza nell'entrare nel complesso mondo delle differenze. Tramite il suo incredibile volo magico, Alex può affrontare ostacoli e barriere che solo apparentemente sono insormontabili ma che possono essere abbattuti/e insieme agli altri, nel momento in cui riescono a comprendere le peculiarità della persona diversa. Il percorso di accettazione reciproca dei due protagonisti si realizza nell'emozionante leggerezza del volo finale, come splendida testimonianza della felicità del padre e del figlio, finalmente appagati e liberi di comunicare apertamente la loro straordinaria, irripetibile natura e di esprimere con pienezza il legame speciale che li unisce. La storia animata di Alex, se analiticamente interpretata, ci invita a non assestarci sull'immagine stessa che fornisce della disabilità. Sin dalle prime sequenze, emerge la tendenza alla normalizzazione che condiziona notevolmente il bambino chiamato a conformarsi forzatamente a un presunto standard di normalità. Gli esempi si susseguono numerosi: Alex viene continuamente riportato a terra perché il suo funzionamento si discosta inopportuno dalla norma, secondo la rigidità del pensiero di chi lo circonda. Nessun altro bambino vola, quindi il suo elevarsi nell'aria, pur rappresentando la sua singolare unicità, deve essere non solo ridotto ma eliminato in nome di una rassicurante e indistinta omogeneizzazione. La disabilità viene pregiudizialmente considerata un ostacolo, uno stigma che alimenta l'isolamento e la solitudine del bambino e del padre, come se la diversità coincidesse esclusivamente con il senso di vergogna, di fallimento, di timore e di emarginazione ghezzante. Lo stereotipo della disabilità, come condizione di ingiustificata minorazione (la mancanza del bisogno del contatto con la terra) o di spettacolare amplificazione (il volare), traspare dallo sguardo di coloro che osservano Alex. I vicini, gli altri genitori e i loro bambini adottano un atteggiamento penalizzante, giudicante e/o respingente nei confronti del volo di Alex, quasi a voler significare che la diversità, considerata un allontanamento da una serie di parametri ritenuti ideali e desiderabili, non va accettata anziché essere compresa e accolta. La condizione di disabilità sembra essere connotata da una certa spettacolarizzazione, in quanto viene proposta come forma di esagerazione della dimensione umana, come anomalia simboleggiata dalla capacità di volare del bambino, assimilabile a una sorta di superpotere, qualità estranea alla maggioranza dei suoi coetanei. Alla liberatoria danza finale tra padre e figlio è attribuibile una rinascita solitaria vissuta all'interno della diade familiare, piuttosto che un gesto di solidarietà condivisa dal/nel contesto sociale. In tal senso, viene paradossalmente potenziata l'immagine diffusamente stereotipata



della condizione di alterazione della comunicazione e della relazione, oltre che di isolamento sociale, tramite cui viene solitamente presentato l'autismo.

## Conclusioni

La presenza della diversità può suscitare nell'uomo un senso di disorientamento tale da generare la paura di scontrarsi e di incontrarsi con una realtà impossibile da rappresentare in un modello predefinito, uno schema che la stessa società costruisce, definisce e propone come illusorio standard normativo (Fornasa & Medeghini, 2003). Ma la diversità rappresenta una preziosa e insostituibile ricchezza, ed è quella che rende ogni persona unica, originale e irripetibile. Per questo motivo è necessario che ogni individuo abbia la possibilità di "esserci" vivendo la propria esistenza in un mondo senza barriere, sia di tipo materiale che immateriale, dove *nessuna vita è minuscola* (Gardou, 2015). La forza di tali considerazioni emerge, in modo semplice e diretto, nei cortometraggi di animazione che si è intenzionalmente scelto di presentare, quali feconde e suggestive narrazioni di solidarietà inclusiva e di abbattimento delle barriere legate alla diversità. I temi universali relativi al valore dell'inclusione delle diversità passano in genere, anche e soprattutto, attraverso la responsabilità educativa di genitori, insegnanti, educatori che si sostanzia nell'invitare bambini/e e ragazzi/e a riflettere con attenzione, anche tramite un corto animato quale mediatore inclusivo, sui pregiudizi e sulle credenze ingiustificate che, troppo spesso, impediscono di andare oltre le apparenze.

Lungo il contributo, mediante l'analisi critica delle narrazioni (animate e non), abbiamo provato a far emergere gli stereotipi e i pregiudizi che plasmano, ancora in modo incisivo e riduttivo, la nostra cultura. Pensiamo, in proposito, all'immagine generalizzata e conformata della disabilità (Vadalà, 2013) associata a contesti socio-economici svantaggiati e deprivati (come nel caso dell'orfanotrofio in *Cuerdas*), oppure alla rappresentazione scontata della diversità connotata da vissuti negativi di rabbia e di rancore che si risolvono in una sorta di accanimento virtuale, accentuando la distanza dalla realtà (come traspare in *The Present* dove il protagonista è isolato perché completamente assorbito e rapito dai videogames di guerra verso cui proietta la sua sofferenza emotiva). Altro esempio esplicativo di stereotipo è riconducibile al corto *Float* dove l'immagine della disabilità viene presentata come netto scostamento dalla norma che produce un ineluttabile, quanto penalizzante, disadattamento sociale (l'originale modo di essere di Alex viene sanzionato dalla collettività perché non conforme ai generici standard abilisti).

In sintesi, le riflessioni proposte sono state condotte nella consapevolezza che il cortometraggio animato rappresenta uno strumento altamente formativo, in grado di aiutare piccoli e adolescenti ad analizzare criticamente le rappresentazioni della disabilità e della diversità (Covelli, 2016), nell'ottica del potenziamento dello sviluppo della capacità empatica e dell'adozione di modalità di cura e di aiuto personalizzati nei confronti delle persone in condizione di difficoltà e vulnerabilità (Bobbio, 2012).

## Riferimenti bibliografici

- Artists, B. (2019). *Float*. <https://www.irancartoon.com/site/video/float-full-sparkshort-pixar>.
- Baratella, P. (2009). *I diritti della persona con disabilità. Dalla convenzione internazionale ONU alle buone pratiche*. Trento: Erickson.
- Bellacicco, R., Dell'Anna, S., Micalizzi, E. & Parisi, T. (2022). *Nulla su di noi senza di noi. Una ricerca empirica sull'abilismo in Italia*. Milano: FrancoAngeli.
- Bernasconi, G. & Mulazzani, S. (2015). *Martino piccolo lupo*. Milano: Carthusia.
- Bleza Picherle, S. (2004). *Libri, bambini, ragazzi. Incontri tra educazione e letteratura*. Milano: Vita e Pensiero.
- Bobbio, A. (ed.) (2012). *Pedagogia del dialogo e relazione di aiuto. Teorie azioni esperienze*. Roma: Armando.
- Bocci, F. (2012). Harry Potter. Identità e giustizia nel riconoscimento dell'altro. In: D. Iannotta & G. Martini (eds.). *Le strade del narrare* (pp. 301-331). Cantalupa (TO): Effatà.



- Bocci, F. (2016). Didattica inclusiva. Questioni e suggestioni. In F. Bocci, B. De Angelis, C. Fregola, D. Olmetti Peja & U. Zona. *Rizodidattica. Teorie dell'apprendimento e modelli didattici inclusivi* (pp. 15-82). Lecce, Pensa Multimedia.
- Bocci, F. & Straniero, A. (2020). *Altri corpi. Visioni e rappresentazioni della (e incursioni sulla) disabilità e diversità*. Roma: RomaTre Press.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2014). *Nuovo Index per l'inclusione. Percorsi di apprendimento e partecipazione a scuola*. Roma: Carocci.
- Borruso, F. (2005). *Fiaba e identità*. Roma: Armando.
- Calvani, A. (2007). *Tecnologia, scuola, processi cognitivi. Per una ecologia dell'apprendere*. Milano: FrancoAngeli.
- Canevaro, A. (1999). *Pedagogia speciale. La riduzione dell'handicap*. Milano: Bruno Mondadori
- Canevaro, A. (2008). *Pietre che affiorano. I mediatori efficaci in educazione con la "logica del domino"*. Trento: Erickson.
- Covelli, A. (2016). *Verso una cultura dell'inclusione. Rappresentazioni medialità della disabilità*. Roma: Aracne.
- D'Amato, M. (1999). *I teleroi: i personaggi, le storie, i miti della tv dei ragazzi*. Roma: Editori Riuniti.
- Dovigo, F. (2007). *Fare differenze. Indicatori per l'inclusione scolastica degli alunni con Bisogni Educativi Speciali*. Trento: Erickson.
- D'Urso, V. (2012). *Giocare, in ogni epoca e in ogni età*. Bologna: il Mulino.
- Ferrarini, E. (2013). Video e disabilità, *Media education*, 4 (2), 200-207.
- Ferri, B. (2018). DisCrit: l'approccio intersezionale nell'educazione inclusiva. In D. Goodley & al., *Disability Studies e inclusione. Per una lettura critica delle politiche e delle pratiche educative* (pp. 15-26). Trento: Erickson.
- Fornasa, W. & Medeghini, R. (2003). *Abilità differenti: processi educativi, co-educazione e percorsi delle differenze*, Milano: FrancoAngeli.
- Frey, J. (2014), *The Present*, <https://www.youtube.com/watch?v=XfmrFU6eTQo>
- Gardou, C. (2006). *Diversità, vulnerabilità e handicap. Per una nuova cultura della disabilità*. Trento: Erickson.
- Gardou, C. (2015). *Nessuna vita è minuscola. Per una società inclusiva*. Milano: Mondadori.
- Gaspari, P. (2021). *Cura educativa, relazione d'aiuto e inclusione. Le categorie fondative della Pedagogia speciale nelle professionalità educative*. Roma: Anicia.
- Gecchele, M. & Dal Toso, P. (eds.) (2019). *Educare alle diversità. Una prospettiva storica*. Pisa: ETS.
- Gaudreau (2018). Disabilità e sentimento di abbandono in tre fiabe: Pollicino, Hänsel e Gretel e Gian Porcospino. *L'integrazione scolastica e sociale*, 17 (1), 69-75.
- Goussot, A. (2015), I rischi di medicalizzazione nella scuola. Paradigma clinico-terapeutico o pedagogico?, Dossier Oltre la medicalizzazione: tornare ad educare, *Educazione Democratica*, 5 (9), 15-47.
- la Repubblica (2021). 'Strappare lungo i bordi', ecco la serie di Zerocalcare. [https://www.repubblica.it/serietv/netflix/2021/11/17/news/strappare\\_lungo\\_i\\_bordi\\_ecco\\_la\\_serie\\_di\\_zerocalcare-326561660](https://www.repubblica.it/serietv/netflix/2021/11/17/news/strappare_lungo_i_bordi_ecco_la_serie_di_zerocalcare-326561660).
- Maragliano, R., Pireddu, M. (2014). *Storia e pedagogia nei media*. Narcissus.me.
- Masini, B. & Junakovic, S. (2012). *Mia sorella è un quadrifoglio*. Milano: Carthusia.
- Mazzoli, E. & Possentini, S.M.L. (2014). *Noi*. Imola: Bacchilega.
- McLuhan, M. (1967). *Gli strumenti del comunicare*. Milano: Il saggiaiore.
- Medeghini, R. (2013). Il linguaggio come problema. In R. Medeghini, S. D'Alessio, A. Marra, G. Vadalà & E. Valtellina, *Disability Studies. Emancipazione, inclusione scolastica e sociale, cittadinanza* (pp. 53-88). Trento: Erickson.
- Medeghini, R. (ed.) (2015). *Norma e disabilità nei Disability Studies. Riflessioni e analisi critica per ripensare la disabilità*. Trento: Erickson.
- Medeghini, R. & Valtellina E. (2006). *Quale disabilità? Culture, modelli e processi di inclusione*. Milano: FrancoAngeli.
- Medeghini, R., & Fornasa, W. (aeds.) (2011). *L'educazione inclusiva. Culture e pratiche nei contesti educativi e scolastici: una prospettiva psicopedagogica*. Milano: FrancoAngeli.
- Mercier, M. (1999). Représentation sociales du handicap mental. In M. Mercier et al., *Approches interculturelles en déficience mentale. L'Afrique, l'Europe, le Québec* (pp. 49-62). Belgique: Press Universitaires de Namur.
- Mezirow, J. (2003). *Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*. Milano: Raffaello Cortina.
- Monceri, F. (2017). *Etica e disabilità*. Brescia: Morcelliana.
- Monceri, F. (2018). Disabilitazione e potere: presupposti, implicazioni, strategie. In D. Goodley & al., *Disability Studies e inclusione. Per una lettura critica delle politiche e delle pratiche educative* (pp. 27-43). Trento: Erickson.
- Moschini, M. (2007). *Educare lo sguardo. I bambini incontrano la diversità*. Trento: Erickson.



- Moscovici, S. (2005). *Le rappresentazioni sociali*. Bologna: il Mulino.
- Mura, A. (2013). Disabilità, identità e rappresentazioni sociali tra passato e presente. In A. Mura & A.L. Zurru (eds.), *Identità, soggettività e disabilità. Processi di emancipazione individuale e sociale* (pp. 19-42). Milano: Franco-Angeli.
- Nota, L., Mascia, M. & Pievani, T. (a cura di) (2019). *Diritti umani e inclusione*. Bologna: il Mulino.
- Oliver, M. (1990). *The politics of disablement*. London: The Macmillan Press.
- Oliver, M. (1996). *Understanding disability. From theory to practice*. Houndmills: Palgrave.
- OMS (2004). *ICF. Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della salute*. Trento: Erickson
- Palmonari, A., Cavazza, N. & Rubini, M. (2002). *Psicologia sociale*. Bologna: il Mulino.
- Piaget, J. (1972). *La formazione del simbolo nel bambino: imitazione, gioco e sogno. Immagine e rappresentazione*. Firenze: La Nuova Italia.
- Rigatti, M. & Beghelli, A. (2012). *Nino Giallo Pulcino*. Milano: Carthusia.
- Rossi, U. (2014). Geografie del capitalismo globale. In S. Conti et al., *Geografia Economica e Politica* (pp. 39-61). Milano-Torino: Pearson Italia.
- Savia, G. (2015). *Universal Design for Learning. Progettazione universale per l'apprendimento e didattica inclusiva*. Trento: Erickson.
- Simion, D.V. (2009). *Il dizionario dei cartoni animati*. Bologna: Anton.
- Solís García, P. (2014), *Cuerdas*. [https://www.youtube.com/watch?v=4INwx\\_tmTKw](https://www.youtube.com/watch?v=4INwx_tmTKw).
- Soresi, S. (2020). *Dire la diversità*. Padova: EMP.
- Vadalà, G. (2013). La rappresentazione della disabilità tra conformismo e agire politico. In R. Medeghini, S. D'Alessio, A.D. Marra, G. Vadalà, E. Valtellina, *Disability studies. Emancipazione, inclusione scolastica e sociale, cittadinanza* (pp. 125-148). Trento: Erickson.
- Valtellina, E. (2006). "Nothing about us without us". Dall'attivismo all'accademia e ritorno: i "disability studies" inglesi. *Studi culturali*, 1, 159-180.
- Zappaterra, T. (2020). Disabilità e partecipazione sociale. Dal diritto all'istruzione a quello all'informazione e alla comunicazione. In E.A. Emili & V. Macchia (eds.), *Leggere l'inclusione. Albi illustrati e libri per tutti e per ciascuno* (pp. 25-35). Pisa: ETS.
- Zappaterra, T. (ed.) (2022). *Progettare attività didattiche inclusive. Strumenti, tecnologie e ambienti formativi universali*. Milano: Guerini Scientifica.
- Zizioli, E. (2019). Public libraries and visual narrative: inclusive readings and good practices. *Pedagogia Oggi*, 17 (1), 205-216.
- Zizioli, E. & Franchi, G. (2017). *I tesori della lettura sull'isola. Una pratica di cittadinanza possibile*. Roma: Sinnos.