



## L'EDUCATIVO NELLE PROFESSIONI

### Famiglie migranti e figli con disabilità al nido: impegni di co-educazione

Anna Pileri

Associate Professor in Didactics and Special Education | Department of Education | University of Bologna (Italy) | [anna.pileri2@unibo.it](mailto:anna.pileri2@unibo.it)

### Migrant families and their children with disability: co-educational engagements

#### Abstract

*This contribution aims to analyze the pedagogical aspects related to disability and migration, exploring how this dual condition raises crucial challenges in the lives of families dealing with their child's disability while being far from their cultural and emotional context. The objective is to outline perspectives that promote a preventive and proactive approach toward these families, who are more vulnerable to double exclusion. Factors such as the experience of exile, migration-related trauma, representations of disability, and the presence or absence of support networks are central to the inclusion processes of children with disabilities. It is essential to promote studies that can understand the needs of these families in order to develop co-educational actions that actively engage them in their child's life plan starting from nursery school.*

#### Keywords

families, nursery school, disability, migration, co-education

Il presente contributo intende analizzare gli aspetti pedagogici legati alla disabilità e alla migrazione, esplorando come questa duplice condizione sollevi sfide cruciali nella vita delle famiglie che affrontano la disabilità del proprio figlio lontane dal loro contesto culturale e affettivo. L'obiettivo è delineare prospettive che promuovano un approccio preventivo e proattivo nei confronti di queste famiglie maggiormente esposte a una *duplicata esclusione*. Variabili come il vissuto d'esilio, il trauma migratorio, le rappresentazioni della disabilità, la presenza o meno di reti di supporto si rivelano centrali nei processi inclusivi. Risulta fondamentale cogliere i bisogni di queste famiglie al fine di incentivare azioni co-educative che possano coinvolgerle attivamente nel progetto di vita dei loro figli\*, già a partire dal nido d'infanzia.

#### Parole chiave

famiglie, nido d'infanzia, disabilità, migrazione, co-educazione

\* La scelta dell'uso del maschile generalizzato al plurale nel presente contributo è di natura puramente convenzionale

## 1. Disabilità e migrazione: i rischi di una duplice esclusione

La relazione tra disabilità e migrazione è un campo di studio emergente, che combina due aree di ricerca tradizionalmente distinte: gli studi sulla disabilità e quelli sulla migrazione. L'interazione tra queste due dimensioni fa emergere questioni complesse legate all'inclusione sociale, ai diritti umani, alle politiche di accoglienza e all'accesso ai servizi. Nell'intraprendere una ricerca sulle fonti scientifiche riguardanti questo tema, ci si imbatte spesso in uno scenario di studi limitati, che tendono a esaminare le due dimensioni in modo distinto, concentrandosi ora sull'una ora sull'altra. In proposito, anche Bolognesi e Dainese (p. 1, 2020) sottolineano che nel panorama italiano sono ancora esigue le ricerche “[...] rivolte a conoscere le implicazioni che l'appartenenza culturale e la disabilità hanno nel processo di costruzione identitaria di tali persone (Goussot, 2010; Bolognesi, 2011; Caldin, 2012; Martinazzoli, 2012; Pileri, Friso, 2019)”.

Un ulteriore problema attiene alla scarsità di dati che considerano la convergenza di queste due dimensioni, sia a livello statistico che analitico. A livello internazionale, purtroppo, non abbiamo a disposizione un quadro chiaro riguardo alla presenza di bambini migranti o figli di migranti con disabilità nei servizi educativi, scolastici e socio-sanitari. Di conseguenza, si crea un'immagine incompleta, che rappresenta due mondi distinti che sembrano non interagire. Anche in Italia, non disponiamo di un quadro quantitativo accurato sulla reale presenza di bambini migranti con disabilità nei servizi educativi e scolastici; frequentemente, i dati sono presentati in modo frazionato, distinguendo tra alunni ancora definiti stranieri e alunni con disabilità (Friso, Pileri, 2020). Tale situazione è probabilmente dovuta alla difficoltà di incrociare le informazioni relative alle due dimensioni e anche all'eterogeneità delle terminologie utilizzate per riferirsi ai migranti e ai figli di migranti.

Queste lacune si riscontrano anche a livello legislativo, poiché le due dimensioni continuano a essere regolate separatamente, nonostante si riferiscano a un'unica persona che necessita di interventi integrati e condivisi. È fondamentale considerare, infatti, la coesistenza di aspetti che devono essere analizzati nel loro intreccio, assumendo una prospettiva pedagogica che coniughi aspetti interculturali e speciali. Di qui la rilevanza di un dialogo interdisciplinare fra Pedagogia speciale e interculturale, discipline che, condividendo settori e obiettivi comuni, possono contribuire alla riuscita inclusiva di queste famiglie mettendo insieme le loro reciproche risorse.

Nonostante le questioni critiche sollevate, il dibattito pedagogico sta acquisendo sempre più vigore, e cresce l'attenzione verso le implicazioni educative di questa “doppia diversità”. Risulta necessario identificare strategie e strumenti efficaci per l'inclusione di queste famiglie. Gli studi convergono sull'urgenza di analizzare e comprendere l'impatto di questo fenomeno sui sistemi educativi, scolastici e sanitari dei paesi ospitanti, poiché l'inclusione di un bambino migrante con disabilità richiede inevitabilmente la creazione di nuovi processi organizzativi e l'individuazione di nuovi paradigmi educativi, sociali, culturali e politici.

Crescere un bambino con disabilità può comportare per una famiglia la necessità di affrontare un percorso molto complesso e provante, seguendo iter clinici, strategie specifiche per sostenere lo sviluppo del proprio figlio, organizzare la vita quotidiana e informarsi sui servizi e le risorse disponibili (Neely-Barnes, Dia, 2008; Pelchat, 2012). Questi aspetti rivestono un ruolo cruciale nel processo di diagnosi e cura educativa. Tuttavia, per le famiglie migranti, si presentano ulteriori sfide. Oltre ad affrontare nuove difficoltà culturali, esse devono anche ricostruire le proprie reti sociali (Perregaux *et al.*, 2008), in un costante sforzo di adattamento e comprensione del nuovo contesto, che richiede interventi di supporto mirati e collaborativi da parte dei servizi. È pertanto fondamentale tenere presente che le diverse dimensioni, sommandosi, possono aumentare il rischio di esclusione per i bambini e le loro famiglie (Goussot, 2009; Marone, Buccini, 2020). In particolare, i genitori migranti di un bambino con disabilità complessa possono trovarsi a vivere un “dramma nella solitudine” (Dainese, 2016, p. 112) in assenza di un adeguato supporto. All'esperienza di lutto legata alla migrazione si somma, infatti, un ulteriore lutto connesso alla comunicazione della disabilità del proprio bambino (Caldin, 2012) e alla conseguente perdita del bambino “perfetto” immaginato e desiderato. Sono aspetti di complessa elaborazione per tutte le famiglie, in particolare se vissuti in un nuovo contesto, privo di riferimenti e del sostegno delle proprie reti affettive.

L'esperienza della disabilità e il vissuto personale e familiare in risposta a questa doppia condizione sono strettamente legati al contesto culturale di riferimento (Marone, Buccini, 2020). Ciò implica che esistono diverse modalità di utilizzare i sistemi simbolici che modellano l'esperienza soggettiva, nei quali si intrecciano

ciano esperienze, significati ed emozioni elaborate sia a livello individuale che sociale. Tali aspetti vanno necessariamente considerati nelle progettualità individualizzate e personalizzate.

## 2. Il persistere di questioni critiche sollevate da alcune ricerche

A partire dal 2006, la Federazione Italiana per il Superamento dell'Handicap (FISH)<sup>1</sup> ha avviato una serie di indagini finalizzate a indagare le condizioni di vita delle persone migranti con disabilità. Una delle prime indagini a restituire una fotografia molto interessante del fenomeno è intitolata "Migranti con disabilità: comprendere il fenomeno per tutelare i diritti"<sup>2</sup> (2013). Questo studio, condotto in collaborazione con esperti del settore, aveva l'obiettivo di analizzare le condizioni di vita dei migranti con disabilità nel nostro paese. Attraverso la raccolta dei dati esistenti e l'analisi di alcune storie personali, è emersa un'immagine complessa e sfumata, segnata da numerose criticità che sfuggono non solo alle statistiche, ma anche alle normative e alle politiche pubbliche. Come evidenziato nel rapporto FISH (2006), "l'intera società italiana non incontra né conosce queste persone e, di conseguenza, non riesce a riconoscere i loro bisogni specifici, che ricadono su famiglie già in difficoltà nel realizzare il proprio progetto di inclusione".

Tra le ricerche europee effettuate negli ultimi decenni, spicca l'indagine "Diversità culturale e disabilità" (2009), che si proponeva di identificare i bisogni degli studenti con disabilità in vari paesi. Questo ampio studio ha coinvolto 25 nazioni e ha offerto un'analisi interessante su diversi aspetti: *la gestione educativa*: esiste una notevole variabilità tra i paesi nella gestione educativa degli studenti migranti con disabilità; *dati disponibili*: in nessuno dei 25 paesi coinvolti esiste una banca dati nazionale che incroci le due dimensioni; *piani educativi individualizzati e personalizzati*: mancano interventi educativi e scolastici integrati per le due condizioni, nonostante le politiche che promuovono l'integrazione nel rispetto dei diritti e delle pari opportunità; *valutazione degli apprendimenti*: tutti i paesi hanno segnalato problemi significativi riguardo al sistema di valutazione, perché i dispositivi di monitoraggio non sono stati sviluppati con una prospettiva interculturale, che tenga, cioè, conto della presenza multiculturale degli alunni con disabilità, ma basandosi piuttosto su popolazioni monoculturali e monolingui; *interventi specifici*: c'è consenso tra i vari paesi sulla necessità di interventi educativi specifici che considerino la doppia dimensione.

Un'altra ricerca significativa in questo campo è il progetto "Genitori migranti e bambini con disabilità: rappresentazioni dei professionisti e percezioni delle famiglie", coordinato da Caldin. Questa indagine ha tracciato un percorso epistemologico importante sul tema della disabilità e della migrazione, focalizzandosi sulla definizione dello status dei bambini migranti con disabilità all'interno di un contesto interculturale e storicizzato. L'Italia, sebbene all'avanguardia nei processi di inclusione per la disabilità, mostra ritardi nell'accoglienza dei migranti e dei loro figli (Caldin, Argiropoulos, Dainese, 2010, p. 6). Un aspetto cruciale emerso dalla ricerca è l'importanza di evitare "stereotipi concettuali" che portano a considerare i bambini migranti con disabilità come necessariamente più problematici rispetto ai loro coetanei nativi. Tali pregiudizi possono offuscare il potenziale di integrazione delle differenze, influenzando negativamente lo sviluppo e la crescita a livello sia affettivo sia cognitivo. Anche la ricerca "Disabilità e migrazione: intrecci di inclusione nella scuola primaria", condotta da Friso e Pileri (A.A. 2016-2018), ha messo in luce aspetti su cui occorre essere vigili. L'indagine ha coinvolto un gruppo eterogeneo di professionisti impegnati nell'inclusione degli alunni migranti con disabilità del territorio dell'Unione Terre D'Argine (Emilia Romagna, Italia). In questo contesto, la presenza di bambini migranti con disabilità è notevolmente aumentata nell'ultimo decennio, evidenziando un forte bisogno di risposte efficaci e di interventi inediti. L'obiettivo dello studio era rivelare le interazioni tra disabilità e migrazione, stimolando riflessioni sui paradigmi e le linee guida che non risultavano sempre rispondenti alle nuove esigenze derivanti da questa doppia diversità. La ricerca in questo campo ha messo in evidenza un contesto in cui prevaleva la presenza di alunni con disabilità intellettiva talvolta lieve, che risultava più complessa a causa della "privazione esperienziale", aggravata da percorsi migratori particolarmente difficili. I professionisti coinvolti nei *focus group* hanno segnalato la mancanza di formazione speciale e interculturale, non solo relativamente al personale educativo

1 <https://www.fishonlus.it/>

2 <http://www.fishonlus.it/files/2012/05/ReportMigranti.pdf>

e scolastico, ma anche riferendosi a quello socio-sanitario. Inoltre, è stata diffusamente sottolineata una grave carenza di insegnanti specializzati per il sostegno e di mediatori linguistico-culturali, oltre all'assenza di linee guida chiare per orientare il loro lavoro in relazione a questa doppia condizione. Le ricerche menzionate possono offrire alcuni spunti di riflessione circa le sfide che sono ancora da considerare quando alla disabilità si aggiunge il percorso migratorio; questo già a partire da uno dei primi servizi con i quali le famiglie migranti iniziano a interagire: il nido d'infanzia. Nei prossimi paragrafi vedremo quali sono le problematiche ancora da risolvere insieme alle molteplici opportunità che questo servizio elargisce.

### 3. Sfide e opportunità per i bambini migranti con disabilità al nido

In un contesto globalizzato caratterizzato da flussi migratori sempre più dinamici, la questione dei bambini migranti con disabilità emerge come una delle sfide più rilevanti nel campo dell'educazione e non solo. Questi bambini, che spesso si trovano insieme alle loro famiglie ad affrontare situazioni difficili, necessitano di un'attenzione specifica da parte dei servizi educativi e scolastici in rete con le risorse territoriali. I nidi d'infanzia, in particolare, rappresentano un ambiente cruciale per il loro sviluppo. Sono strutture che non solo offrono un luogo di prevenzione, apprendimento e socializzazione, ma fungono anche da punti di riferimento fondamentali per il supporto e l'accoglienza delle famiglie migranti, costituendo un'opportunità interculturale e inclusiva altrettanto rilevante. Secondo la Dichiarazione di Salamanca, l'inclusione educativa e la partecipazione sono diritti fondamentali che devono essere garantiti a tutti i bambini, indipendentemente dalla loro origine o dalle loro capacità, perché, come recita l'accordo internazionale, tali diritti "sono essenziali per la dignità umana e per il godimento e l'esercizio dei diritti umani. Nel campo della formazione, questo si riflette nello sviluppo di strategie che cercano di realizzare una vera e propria equalizzazione di opportunità" (UNESCO, 1994, p. 11).

Tuttavia, i bambini migranti con disabilità e le loro famiglie si trovano spesso ad affrontare sfide significative, tra cui la mancanza di risorse adeguate, l'esposizione alla discriminazione e le difficoltà nell'accesso ai servizi, a cui si aggiungono *barriere linguistiche*: la comunicazione è spesso ostacolata dalla diversità linguistica, rendendo difficile l'interazione con le famiglie e i bambini (Pourtois e Desmet, 2013), e mancano spesso materiali informativi tradotti in altre lingue, compreso il piano educativo individualizzato; *barriere culturali*: le differenze culturali possono influenzare la percezione della disabilità, le aspettative educative, le interazioni, nonché il modo di pensare e agire sul piano progettuale (Pileri e Dainese, 2023); *barriere strutturali*: molti nidi non dispongono di risorse adeguate, anche dal punto di vista strutturale, per supportare i bisogni specifici dei bambini con disabilità e delle loro famiglie; *barriere formative*: fra gli elementi ostacolanti vi è certamente la mancanza di formazione specifica del personale educativo, per altro escluso dai Corsi di specializzazione per il sostegno, mentre si ritiene essenziale fornire una formazione continua per sviluppare competenze specifiche che possano garantire l'auspicata qualità educativa individualizzata e personalizzata anche al nido. Queste barriere, per essere superate, richiedono impegni condivisi, di sistema, che possano coinvolgere anche i *policy maker*, al fine di garantire il necessario cambiamento. Tuttavia, nonostante queste sfide, il nido costituisce indiscutibilmente un'opportunità fertilissima per la riuscita dei bambini e per le loro famiglie. Si tratta, infatti, di uno dei primi servizi educativi in cui i genitori si confrontano, avviano e consolidano le prime esperienze di partenariato educativo (Francis, 2009; Lavigueur, Coutu, Dubeau, 2011; Lawrence-Lightfoot, 2012; Silva, 2014; Milani, 2018); un contesto privilegiato in cui tessere relazioni, condividere la propria genitorialità, avviando scambi interculturali e reti solidali fra genitori.

Si tratta di un vero e proprio micro-contesto generativo di cultura e di rappresentazioni dei genitori e del personale, che influiscono anche sulla qualità dell'agire educativo e, di conseguenza, sulla crescita e il benessere dei bambini. Anche al nido, così come a scuola, risulta imprescindibile investire sulla *co-educazione e partecipazione delle famiglie*. Coinvolgerle è indispensabile per creare le condizioni di un empowerment familiare che possa incidere favorevolmente sul progetto di vita del loro figlio rendendo i genitori più partecipi e agentivi (Pileri, Caldin, Gremion, 2023).

Mortari ha posto in peculiare rilievo il tema della partecipazione, evidenziando che momenti di confronto intersoggettivo e di progettazione educativa creano le condizioni irrinunciabili per cui "s'impara a pensare e fare discorsi partecipando attivamente ad azioni in cui è richiesto di pensare e di agire" (Mortari,

2017, p. 1). È dunque fondamentale creare spazi di dialogo, di prossimità e di reciproca comprensione (Favaro, 2011) fra famiglie e personale del nido, e fra genitori, per condividere esperienze e risorse, aprendo così la strada verso una migliore comprensione dei bisogni educativi dei bambini. Attraverso la dimensione dialogica si apprende a negoziare e a ri-negoziare significati, a essere coinvolti in processi di apprendimento che implicano, necessariamente, l'assunzione di un impegno condiviso (Lave, Wenger, 1999), rivolto a sciogliere nodi di criticità e a ricercare, insieme, infinite possibilità per i bambini e per i loro genitori. La partecipazione è, dunque, un valore essenziale dell'apprendimento e per l'apprendimento, un mezzo potente e irrinunciabile per esprimere la democrazia e combattere l'esclusione sociale, perché, come afferma Brougère, "Apprendere è partecipare, partecipare è apprendere" (Brougère, 2009).

#### 4. Supportare le famiglie migranti nella "presa d'atto" della disabilità del loro figlio

Per alcune famiglie l'ingresso al nido<sup>3</sup> può coincidere con il momento della diagnosi di disabilità del loro figlio o dell'avvio dell'iter previsto per conseguirla. Montuschi (2006) ha magistralmente descritto questo momento definendolo un processo di "presa d'atto" di un evento imprevisto, il cui vissuto dei genitori inciderà profondamente sulla *sintonizzazione affettiva* con il proprio figlio (Pileri, 2018) e anche nelle interazioni con le altre figure coinvolte nella cura educativa. Si tratta di una fase affettivo-cognitiva delicatissima, in particolare laddove la comunicazione della disabilità del proprio figlio è attraversata da un'elaborazione particolarmente sofferta, a cui può aggiungersi un percorso migratorio forzato a causa di calamità, guerre, persecuzioni politiche, molto probabilmente permeato di vissuti drammatici. Il ruolo del personale del nido, insieme a quello delle altre figure che operano in rete, risulta essenziale nell'accompagnare i genitori in questo processo di consapevolezza, affinché possano essere supportati efficacemente nell'affrontare il vissuto di lutto, di rabbia, di colpa che può emergere in questa circostanza, ed evitare che restino intrappolati nella mera accettazione. Si tratta di sostenerli nell'elaborazione-trasformazione di questi sentimenti accompagnandoli verso "un'accettazione vera, autentica e incondizionata" che possa aprire la strada "all'intelletto dell'amore". Ci troviamo in sintonia con Montuschi quando afferma che "questi passaggi non sono il frutto di puro calcolo mentale o di pura rassegnazione: sono il risultato di un vissuto quotidiano di processi evolutivi di tipo affettivo e razionale, di una consapevolezza crescente che porta a una costante chiarificazione e a una continua liberazione da giudizi e pregiudizi" (Montuschi, 2020, p. 36).

Quando le famiglie affrontano la disabilità dei figli, lontane dai propri riferimenti culturali, familiari e amicali, occorre considerare che il processo di elaborazione consta di ulteriori elementi. Le persone migranti, spesso, sperimentano un temporaneo senso di smarrimento e di stress dovuti alla discrepanza fra le loro rappresentazioni interiori (Gottlieb, Alter, 1991) relative alla loro identità e cultura d'appartenenza, e le nuove realtà culturali in cui sono emigrati. La maggior parte dei migranti sono rapidamente in grado di adattare i loro modi di essere e pensare così da essere sintonizzati con il nuovo contesto culturale ed esercitano tale adattamento attraverso le interazioni quotidiane con le persone con e intorno a loro. Per alcuni, invece, questo processo di ricostruzione della visione del mondo e dell'identità è inibito o rallentato (Pileri, 2018). Migrare comporta un processo di profondi cambiamenti, caratterizzati da un "vissuto di rottura", che incide sull'identità di chi intraprende un viaggio che diviene esistenziale (Bolognesi, 2013). Le famiglie si trovano ad affrontare profonde trasformazioni nei legami affettivi, emozionali, familiari, spaziali, temporali, relazionali cognitivi ecc., che obbligano necessariamente a ricostruire la propria identità in tutti i suoi molteplici aspetti: personale, culturale, etnica, sessuale, sociale ecc. L'esperienza migratoria può causare traumi specifici (Moro, 2002) che possono ulteriormente incidere sulla situazione già complessa riguardante i genitori con figli aventi una o più disabilità.

Durante i primi mesi di vita, il bambino migrante vive nel mondo adattato e organizzato per lui dai

3 L'Autrice ha condotto molteplici ricerche nei nidi d'infanzia in Italia e all'estero in contesti multiculturali (2001-2020), dedicandosi allo studio delle interazioni adulti-bambini e fra adulti nei momenti di transizione. Attraverso la video-microanalisi ha studiato le variabili intersoggettive che possono incidere sui processi di ambientamento, di inclusione e di sintonizzazione affettiva fra i vari partner coinvolti nello scambio.

suoi genitori, che lo ambienteranno nella nuova realtà gradualmente. Chinosi (2002) sottolinea che già a partire da questi primi momenti, l'interazione genitore-bambino risente delle incertezze e dei dubbi rispetto alle scelte quotidiane legate alla migrazione, alla conseguente confusione tra categorie e opacità dell'ambiente esterno. Infatti, i sistemi e gli stili genitoriali di cura dei bambini si stabiliscono e si modificano attraverso generazioni successive, sono mantenuti culturalmente in vita tramite lo scambio permanente tra i gruppi di donne e l'ambiente nel suo insieme. Trasferiti in un altro contesto, essi rischiano di perdere significato e valore. Di qui l'importanza di valorizzare le pratiche di cura genitoriali attraverso quei momenti di scambio che il nido, da sempre, promuove durante l'ambientamento (non solo) allo scopo di costruire ponti di continuità fra i due contesti. Pensiamo in particolare alla cura del pasto, del cambio, dell'addormentamento, momenti delicatissimi per i bambini di questa età.

A questo proposito Vanderbroeck (2011, p. 63) sottolinea che "più il divario tra il modo di vivere di una famiglia e la società è grande, più si rivela necessaria l'esistenza di un luogo che consenta il confronto tra le diverse pratiche e la sperimentazione delle negoziazioni che ne derivano. Questo confronto coinvolge sia la famiglia sia il servizio educativo, che è consapevole di tali differenze". L'Autore, inoltre, sottolinea che i servizi educativi sono contesti privilegiati nei quali i bambini, le famiglie e il personale possono apprendere a conoscersi (abitudini, gusti, usi, costumi ecc.) in uno spazio che definisce di "transizione e di socializzazione".

Diviene dunque prioritario entrare quanto prima in sintonia emozionale (Stern, 1985) con le famiglie, coltivando l'ascolto, il dialogo, la relazione, e costruendo le basi di sintonizzazione intersoggettiva (Pileri, 2024) indispensabili per conoscere le storie di vita delle famiglie, il rapporto con la loro cultura d'origine, il percorso e il progetto migratorio, gli stili di cura educativa, nonché il vissuto e le rappresentazioni relativi alla disabilità del loro figlio. Investire sulla qualità relazionale può portare a un proficuo lavoro inclusivo, rendendo più fruttuosa la possibilità di sostenere le famiglie alleviandone il "vissuto d'esilio" (Moro, 2001) aiutandole ad affrontare il nuovo contesto.

## 5. Brevi conclusioni

La persistenza delle questioni critiche, intercettate in questa disamina, sono elementi fondamentali di cui tener conto per affrontare le sfide delle famiglie migranti aventi figli con disabilità e contrastare i rischi di possibili forme di esclusione. La ricerca e i progetti di Terza missione possono offrire un notevole contributo fornendo lenti interpretative e promuovendo sollecitazioni operative in tutti i soggetti coinvolti nel processo inclusivo di queste famiglie, affinché la coesistenza di queste dimensioni possa divenire una duplice ricchezza anche per la comunità.

In tale quadro di complessità, la co-educazione fra nido-famiglia-territorio quale approccio sistemico e in linea con la prospettiva bio-psico-sociale (ICF, 2001) resta una via imprescindibile che va perseguita, consolidata e analizzata nei vari momenti di dialogo con i genitori. Questo, a partire dal porre attenzione ai nodi di criticità che incidono sui processi di fiducia e di alleanza, riflettendo anche sulle modalità istituzionali di coinvolgimento delle famiglie, molto spesso lontane dalla loro effettiva possibilità di partecipare. Emerge la necessità di ripensare al concetto stesso di partecipazione delle famiglie nei servizi educativi e scolastici, che implica non cadere nel giudizio o pregiudizio nei confronti di chi, per ragioni economiche, mancanza di reti o altre difficoltà, non può aderire alle riunioni, ai laboratori programmati dal nido o agli incontri di rete. È infatti fondamentale non interpretare tale assenza come una mancanza di interesse nei confronti del progetto educativo del figlio, ma considerare che alcuni genitori possono trovarsi, per molteplici ragioni, nell'impossibilità di prendere parte a tali iniziative. Allora, come equalizzare le opportunità di partecipazione rendendole realmente accessibili a tutte le famiglie? La strada inclusiva da percorrere, ancora una volta, è perseguire l'alleanza individuando e rimuovendo ogni elemento che possa ostacolarla. Oggi più che mai il bisogno di alleanza educativa sollecita la necessità di luoghi pensati e agiti per i bambini insieme alle famiglie (Moss, 2006). Questo richiede, inesorabilmente, un ribaltamento di prospettiva culturale da parte di ciascun attore coinvolto nel processo educativo. Tale ribaltamento implica abdicare al ruolo di protagonismo di chi educa, cura, abilita/riabilita e ripensare al progetto di vita dei bambini in termini co-educativi, nell'impegno costante di co-costruire azioni realmente condivise e integrate fra famiglie, nido e servizi territoriali.

## Nota bibliografica

- Bolognesi I., Dainese R. (2020). Minori con disabilità provenienti da percorsi migratori: studi e ricerche in contesti educativi, scolastici e sociali. *Educazione Interculturale*, 18, 2.
- Bolognesi I. (2013). *Insieme per crescere. Scuola dell'infanzia e dialogo interculturale*. Milano: FrancoAngeli.
- Brogère G., Ulmann A. L. (Eds)(2009). *Apprendre de la vie quotidienne*. Paris: PUF.
- Caldin R. (Ed.) (2012). Servizi educativi e sanitari nell'incontro con genitori migranti di bambini disabili. Riflessioni ed esperienze, tra alleanze e disalleanze. In M. Contini, *Dis-alleanze nei contesti educativi*. Roma: Carocci.
- Caldin R., Giacconi C. (2021). *Disabilità e cicli di vita. Le famiglie tra seduttivi immaginari e plausibili realtà*. Milano: FrancoAngeli.
- Caldin R., Argiropoulos D., Dainese R. (2010). Genitori migranti e figli con disabilità. Le rappresentazioni dei professionisti e le percezioni delle famiglie. *Ricerche di Pedagogia e Didattica*, 1, 75-107.
- Chinosi L. (2012). *Sguardi di mamme. Modalità di crescita dell'infanzia straniera*. Milano: FrancoAngeli.
- Contini M. (2012). *Dis-alleanze nei contesti educativi*. Roma: Carocci.
- Dainese R. (2013). Migrazione, disabilità e vulnerabilità: i fattori di resilienza e i processi d'inclusione a scuola. *Studium Educationis*, 3, 103-112.
- Favaro G. (2011). *A scuola nessuno è straniero*. Firenze: Giunti.
- Francis V., Doucet-Dahlgren A.M. (2021). Participation et Cooperation a l'École Maternelle: des Leviers pour l'Inclusion des Parents en Situation de Vulnérabilités. *La Nouvelle Revue - Education et Sociétés Inclusives*, 1, 89-90, 47-59.
- Francis V. (2009). École et familles: favoriser les conditions d'une relation propice au soutien des compétences parentales, in Fondation d'Auteuil. *Familles et professionnels de l'action sociale Eduquer ensemble* (pp. 225-241). Lyon: Chroniques Sociales.
- Friso V., Pileri A. (2020). Bambini migranti con disabilità nella scuola primaria. Prospettive di ricerca. *Dans Educazione Interculturale – Teorie, Ricerche, Pratiche*, 18, 2.
- Gottlieb J., Alter M., Gottlieb B. (1991) (eds). *Perspectives of Integration of Atypical Learners in Regular Education Settings*. NY: Sycamore Books.
- Goussot A. (2010). Bambini stranieri con bisogni speciali: rappresentazione della disabilità dei figli da parte delle famiglie migranti e degli insegnanti. Una ricerca sperimentale a Cesena: bambini figli di migranti con bisogni speciali. *Ricerche Pedagogia e Didattica*, 5, 1-26.
- Gremion L., Gremion F., Doumolin C. (2019). École et Familles en Situation de Précarité: un Lien Fragile a Renforcer. *La Revue Internationale de l'Éducation Familiale*, 44, 1-174.
- Lave J., Wenger E. (1999). *Situated Knowledge. Legitimate Peripheral Participation*.
- Lavigne S., Coutu S., Dubeau D. (2011). *Sostenere la genitorialità: strumenti per rinforzare le competenze educative*. Trento: Erickson.
- Lawrence-Lightfoot S. (2012). *Il dialogo tra genitori e insegnanti: una conversazione essenziale per imparare gli uni dagli altri*. Trad. it. Bergamo: Junior.
- Marone F., Buccini F. (2020). Disabilità e migrazione : nuove alleanze per l'inclusione. *Educazione Interculturale – Teorie, Ricerche, Pratiche*, 18, 2, 97-111.
- Martinazzoli C. (2012). *Due volte speciali. Quando gli alunni con disabilità provengono da contesti migratori*. Milano: FrancoAngeli.
- Milani P. (2018). *Educazione e Famiglie. Ricerche e Nuove Pratiche per la Genitorialità*. Roma.
- Montuschi F. (2020). La pedagogia speciale. Uno sguardo al passato e qualche ipotesi sul futuro. In R. Caldin (ed.), *Pedagogia speciale e didattica speciale*. Trento: Erickson.
- Moro M.R. (2001). *Parents en exil. Psychopathologie et migrations*. Paris: PUF.
- Moro M.R. (2002). *Enfants d'ici venus d'ailleurs*. Paris: La Découverte.
- Mortari L. (2017). Per educare alla cittadinanza partecipata. *Rivista N.P.G.*, 1-16.
- Moss P. (2006). Structures, Understandings and Discourses: possibilities for re- envisioning the early years childhood worker. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 7 (1), 30-41.
- Neely-Barnes S.L., Dia D.A. (2008). Families of children with disabilities: A review of literature and recommendations for interventions. *Journal of Early and Intensive Behavior Intervention*, 5, 3, 93-107.
- Pelchat D. (2012). *Reconstruire la vie. Défi et espoir pour les pères et les mères d'un enfant ayant un problème de santé*. Montréal: Guérin.
- Perregaux C. et al. (2008). Au sein de familles migrantes : circulation intra et intergénérationnelle des rôles sociaux à partir de la scolarisation de l'aîné. In M. Vatz Laaroussi, C. Bolzman, M. Lahlou (Eds.), *Familles migrantes au gré de ruptures... Tisser la transmission* (pp. 53-65). Lyon: l'Interdisciplinaire – Psychologies.

- Pileri A. (2018). *Disabilità e Migrazione. Interazioni e processi d'inclusione nei nidi di Parigi*. Padova: Libreriauniversitaria.it.
- Pileri A. (2024). *Pensare e agire per l'inclusività. Sguardi sul profilo dell'insegnante per il sostegno*. Milano: FrancoAngeli.
- Pileri A., Caldin R., Gremion L. (2023). Alliances et processus d'inclusion. Quels défis et quelles ressources pour les familles aujourd'hui? *La revue internationale de l'éducation familiale*, 51, 1-8.
- Pileri A., Dainese R. (2023). La formation d'enseignants spécialisés pour le soutien scolaire des élèves avec handicap en Italie. *Revue internationale d'éducation sèvres*, 92, 109-118.
- Pileri A., Friso V. (2019). Disabilità e migrazione: quali intrecci d'inclusione nella scuola primaria? *L'integrazione scolastica e sociale*, 18, 72-94.
- Pileri A. (2016). Osservare l'accoglienza-separazione-ricongiungimento al nido: variabili d'inclusione. In L. Balduzzi T. Pironi (eds.), *L'osservazione al nido: tra teorie e pratiche educative*. Milano: FrancoAngeli.
- Pileri A. (2017). Co-educare attraverso una prospettiva inclusiva. Il progetto RICE a Treviso. *Studium Educationis*, 18, 55-64.
- Pourtois J.-P., Desmet H. (eds.) (2013). *Des Cites de l'Education. Une Synergie Politique, Scientifique et Sociopedagogique*. Paris: L'Harmattan.
- Silva C. (2014). Le Famiglie Immigrate tra Cura dell'Altro e Cura di Se. *La Famiglia*, 48, 325-340.
- Stern D. (1985). *Le monde interpersonnel du nourrisson*, Trad. it. Torino: Bollati Boringhieri, 1987.
- UNESCO (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Paris: UNESCO.
- Vanderbroeck M. (2011). *Educare alla diversità sociale, culturale, etnica e familiare*, trad. it. Bergamo: Junior.