

Metodologie performative e processi embodied nella formazione dei docenti

Donatella Visceglia¹ e Amalia Rizzo^{1 *1}

¹ Università degli Studi Roma Tre; donatella.visceglia@uniroma3.it;
amalia.rizzo@uniroma3.it

* Correspondence: donatella.visceglia@uniroma3.it

Abstract: Il contributo esplora il ruolo della formazione artistico-coreutica nella costruzione della professionalità docente, con particolare attenzione alla corporeità, alla comunicazione non verbale, all'uso pedagogico dello spazio e alla dimensione inclusiva della relazione educativa. Muovendo dalla prospettiva dell'Embodied Cognition e dal valore formativo delle pratiche performative, lo studio considera il corpo dell'insegnante come mediatore cognitivo, emotivo e relazionale. La ricerca complessiva, di carattere esplorativo e ancora in corso, coinvolge 140 docenti abilitati presso l'Accademia Nazionale di Danza e integra il questionario ad hoc, la Scala sull'Auto Efficacia del docente (SAED) e i focus group. Il presente contributo restituisce esclusivamente i risultati descrittivi preliminari della prima fase dell'indagine, relativi al questionario ad hoc. I dati raccolti evidenziano che i partecipanti attribuiscono all'esperienza artistica un rilevante valore per l'insegnamento e riconoscono nelle pratiche performative, nel corpo, nel gesto, nella voce, nel movimento e nell'uso dello spazio possibili risorse per l'apprendimento e l'inclusione. Tali risultati descrivono le percezioni dichiarate dal campione e non costituiscono una verifica diretta dell'efficacia delle pratiche performative. Le successive fasi della ricerca, attraverso l'analisi dei dati SAED e la realizzazione dei focus group, consentiranno di approfondire il rapporto tra vissuto artistico, corporeità, autoefficacia e rappresentazioni della professionalità docente.



Copyright: © 2026 by the authors.
Submitted for possible open access
publication under the terms and
conditions of the Creative Commons
Attribution (CC BY) license
(<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

Parole chiave: formazione degli insegnanti; Embodied Cognition; pratiche performative; inclusione.

1. Introduzione

La formazione dei docenti è un tema centrale della riflessione pedagogica, poiché definire il profilo dell'insegnante qualificato significa interrogarsi su conoscenze, abilità e competenze necessarie ad affrontare la complessità della scuola contemporanea, segnata da differenze, povertà educativa e rapidi mutamenti sociali, economici e culturali (Altet et al., 2006).

¹ Il contributo è il risultato di un lavoro collettivo delle autrici, il cui specifico contributo è da riferirsi come segue: i paragrafi n. 1, 2, 3 e 4 di Donatella Visceglia; i paragrafi n. 5 e 6 di Amalia Rizzo.

Negli ultimi anni, pertanto, è cresciuta la necessità di ridefinire modelli formativi ancora legati a metodologie tradizionali e non sempre adeguati ai bisogni emergenti della scuola (Tino & Fedeli, 2015). La formazione docente va quindi intesa come un percorso permanente di crescita personale e professionale, capace di integrare competenze disciplinari, pratiche, metodologiche, relazionali e riflessive (Romano, 2022), mettendo in dialogo formazione, apprendimento, ricerca e azione (Fabbri et al., 2021).

2. Corpo, riflessività e pratiche performative nella formazione dei docenti

Un docente formato e aggiornato contribuisce alla costruzione di ambienti di apprendimento inclusivi, creativi e stimolanti (Baldacci, 2020). Il suo profilo comprende conoscenza disciplinare, progettazione personalizzata, predisposizione di materiali e strumenti, uso di linguaggi adeguati al contesto, abilità relazionali e collaborative e disponibilità alla formazione continua (Perrenoud, 2002).

Tali competenze sono decisive per l'inclusione, poiché a oggi resta evidente lo scarto tra i principi sanciti a livello nazionale e transnazionale, a partire dalla Convenzione ONU del 2006, e la realtà quotidiana delle scuole. I processi inclusivi richiedono docenti capaci di adottare metodologie differenziate; tuttavia, la componente più difficile da trasformare riguarda atteggiamenti, percezioni e credenze (Damiani, 2012). In questo quadro, la riflessività assume un ruolo strategico: diversamente dalla semplice riflessione, implica un'elaborazione critica, sistematica e consapevole dell'agire professionale (Schön, 1993), rendendo visibili modelli, automatismi e convinzioni che possono facilitare o ostacolare la partecipazione degli alunni (Visceglia, 2026). Ne consegue l'esigenza di favorire ambienti formativi esperienziali, nei quali i docenti possano percepire le proprie reazioni, confrontarsi con gli altri e rielaborare quanto vissuto.

In tale direzione si collocano le metodologie performative e la prospettiva dell'Embodied Cognition, che riconoscono il corpo come luogo di conoscenza, relazione e costruzione di senso.

Il superamento della dicotomia mente-corpo ha favorito una rivalutazione della corporeità nei processi educativi: il corpo non è solo veicolo espressivo, ma mediatore biologico e culturale dell'apprendimento, fondato sull'interazione tra percezione, azione, emozione e ambiente (Gomez Paloma, 2009; Gallagher, 2005). Le neuroscienze cognitive hanno evidenziato la relazione circolare tra stimoli ambientali e adattamento cerebrale (Siegel, 2001), mostrando come mente e corpo costituiscano un'unità dinamica e come l'apprendimento implichi partecipazione corporea, emotiva e sensoriale alla costruzione del significato.

Applicata alla formazione dei professionisti dell'educazione, l'Embodied Cognition valorizza le dimensioni personali che orientano la relazione con gli altri e con il mondo. Una formazione EC-based considera la multidimensionalità dell'esperienza educativa e i linguaggi corporeo, etico, estetico, tecnico e disciplinare, riconoscendo l'interconnessione tra movimento, emozioni, percezioni, memorie e pensieri (Gomez Paloma, 2020). In questa prospettiva, l'intersoggettività è centrale: gli studi sui *neuroni specchio*, infatti, mostrano come l'osservazione dell'azione altrui attivi processi di co-attivazione neuronale e sintonizzazione somatica ed emotiva (Thompson & Varela, 2001).

Nel contesto della formazione docente, riconoscere la natura incarnata della conoscenza significa considerare le pratiche educative come esperienze corporee e

relazionali che plasmano presenza, ascolto e attenzione. Il corpo dell'insegnante è un corpo pensante, capace di orientare lo spazio relazionale con gli allievi (Mortari, 2017; Locatelli, 2020): postura, voce, ritmo e gestualità sono forme di pensiero incarnato. La formazione deve quindi valorizzare sapere tacito, comunicazione non verbale, distanza interpersonale e consapevolezza somatica (Caldwell, 2018; Le Breton, 2023), competenze indispensabili per un'educazione inclusiva e sensibile alle diversità (Ianes, 2006; Biesta, 2022).

All'interno di questa cornice, le arti performative assumono un ruolo significativo poiché, attraverso l'attivazione psicofisica, permettono di destrutturare posture fisiche, mentali ed emotive abituali e favoriscono nuove forme di consapevolezza. Le arti performative sostengono apprendimenti basati sull'esperienza, fondati sull'esperienza corporea, affettiva ed emozionale, e aiutano i docenti a trasformare schemi acquisiti in strategie più intenzionali. Tra esse, la danza può rappresentare uno strumento particolarmente privilegiato per esplorare il rapporto tra esperienza estetica e cognitiva, poiché consente di conoscere attraverso il movimento (Way, 2015; Hanna, 1988), promuovendo dialogo tra percezione e azione, sé e altro, empatia e riflessività. La pedagogia della danza può essere intesa come dispositivo di cura educativa, appartenenza, partecipazione collettiva e cittadinanza attiva (Guaraldi & Genovese, 2023).

In questa prospettiva, la formazione presso l'Accademia Nazionale di Danza può favorire lo sviluppo di competenze tecniche, artistiche, didattiche e progettuali spendibili in diversi contesti, riconoscendo la danza come linguaggio educativo capace di promuovere consapevolezza corporea, comunicazione non verbale, creatività, inclusione e partecipazione.

3. Finalità, domanda di ricerca e obiettivi

Alla luce del quadro teorico delineato, il presente contributo presenta i risultati preliminari della prima fase di una ricerca più ampia sul rapporto tra formazione artistico-coreutica e professionalità docente. L'analisi qui proposta riguarda esclusivamente le percezioni dichiarate dai docenti attraverso il questionario ad hoc e si concentra sul valore attribuito al vissuto artistico, al corpo, al movimento, allo spazio e alle pratiche performative nei contesti educativi. Le relazioni con l'autoefficacia professionale saranno esaminate in una fase successiva, attraverso l'analisi dei dati raccolti mediante la SAED.

L'indagine è stata condotta sui docenti abilitati presso l'Accademia Nazionale di danza a Roma, assumendo il loro vissuto artistico-coreutico come terreno per esplorare connessioni tra esperienza corporea, competenze comunicative, rappresentazioni della didattica e percezione di autoefficacia professionale. L'attenzione è rivolta al modo in cui corpo, gesto, movimento, postura e spazio vengono interpretati come risorse pedagogiche e inclusive.

Segue una tabella di sintesi relativa alla finalità, domanda e obiettivi del lavoro.

La rilevazione dell'autoefficacia docente mediante la SAED e l'esame delle sue eventuali associazioni con il vissuto artistico rappresentano obiettivi della ricerca complessiva, ma non sono oggetto del presente contributo, poiché i relativi dati sono ancora in fase di elaborazione.

Tabella 1. Sintesi degli elementi dello studio

Elemento	Formulazione
Finalità	Esplorare il valore attribuito dai partecipanti alla formazione artistico-coreutica nella costruzione di una professionalità docente attenta alla corporeità, alla comunicazione non verbale, all'uso dello spazio e all'inclusione.
Domanda principale	Quali percezioni esprimono i docenti abilitati presso l'Accademia Nazionale di Danza riguardo al contributo del vissuto artistico-coreutico e delle pratiche performative alla professionalità docente?
Obiettivo generale	Descrivere le percezioni dei partecipanti sul rapporto tra esperienza artistico-coreutica, insegnamento, corporeità, uso pedagogico dello spazio e inclusione.
Obiettivi specifici	1. Descrivere il valore attribuito al vissuto artistico nella pratica didattica. 2. Esaminare le percezioni relative al rapporto tra identità artistica e identità docente. 3. Rilevare il valore attribuito alle pratiche performative nei processi di apprendimento. 4. Analizzare la rappresentazione della classe ideale, con attenzione a spazio, corporeità, relazione e inclusione.

4. Disegno metodologico

Coerentemente con la finalità esplorativa della ricerca, il disegno metodologico integra dati quantitativi e qualitativi. Tale scelta consente di raccogliere informazioni descrittive e misurabili sul vissuto formativo e professionale dei partecipanti e, insieme, elementi interpretativi utili a comprendere i significati attribuiti al corpo, allo spazio e alla dimensione performativa nei contesti educativi.

Lo studio ha carattere esplorativo e mira non a verificare relazioni causali, ma a descrivere possibili associazioni e rappresentazioni dei docenti coinvolti.

Come già anticipato, nel presente contributo sono presentati esclusivamente i risultati preliminari della prima fase della ricerca, attraverso l'analisi delle risposte al questionario ad hoc; i dati relativi alla SAED sono ancora in elaborazione, mentre i focus group saranno realizzati in una fase successiva.

Il campione è costituito da 140 docenti abilitati presso l'Accademia Nazionale di Danza. In particolare, le loro specializzazioni riguardano per il 50% la classe di concorso relativa alla Tecnica della Danza classica, per il 32% la classe di concorso relativa alla Tecnica della Danza Contemporanea, per il 16% la classe di concorso relativa alle Tecniche di accompagnamento alla danza e teoria e pratica musicale per la danza e per il 2% la classe di concorso relativa a Scienze Motorie e Sportive.

Il questionario è stato proposto a tutti i docenti abilitati frequentanti le lezioni del secondo semestre dell'anno accademico 2025/2026 presso l'Accademia

Nazionale di Danza. La partecipazione alla ricerca è avvenuta su base volontaria, senza che fossero adottate ulteriori procedure di selezione. Il campione finale, pertanto, è costituito dai 140 docenti che hanno aderito spontaneamente alla rilevazione.

Il questionario, elaborato a partire dalle dimensioni individuate nel quadro teorico, indaga le dimensioni della consapevolezza e familiarità corporea, l'uso didattico del corpo e dello spazio, la comunicazione non verbale e riflessività pedagogica e comprende undici item a risposta chiusa, valutati mediante una scala Likert a cinque modalità, da «totalmente in disaccordo» a «totalmente d'accordo», e una domanda aperta relativa alla rappresentazione della classe ideale.

La compilazione è avvenuta in forma anonima, previa presentazione delle finalità della ricerca e acquisizione del consenso informato dei partecipanti.

Le risposte alla domanda aperta sono state sottoposte a una prima analisi qualitativa esplorativa. Attraverso letture successive sono stati individuati nuclei ricorrenti di significato, successivamente raggruppati in categorie descrittive relative all'organizzazione dello spazio, al clima relazionale, alla libertà espressiva e all'integrazione tra corpo, mente ed emozioni. Tale analisi ha carattere preliminare e sarà approfondita nelle fasi successive della ricerca.

La Scala sull'Auto Efficacia del docente (SAED) (Biasi et al., 2014), composta da 24 item a risposta chiusa con valutazione da 1 a 9, indaga l'autoefficacia percepita del docente, con riferimento alla capacità di ottenere l'impegno degli studenti e di scegliere strategie di insegnamento e gestione della classe adeguate.

I focus group, previsti da settembre 2026, permetteranno di trasformare l'esperienza individuale in conoscenza condivisa e di indagare i vissuti dei docenti rispetto alla formazione coreutica, all'essere artista, al muoversi nell'insegnamento, all'improvvisazione e alla gestione dell'incertezza.

L'integrazione tra questionario ad hoc, Scala sull'Auto Efficacia del docente (SAED) e focus group consentirà di considerare il fenomeno nella sua complessità, valorizzando dimensioni dichiarative, percettive, narrative e riflessive.

5. Risultati e discussione

Il contributo presenta esclusivamente i dati del questionario ad hoc, analizzati con approccio statistico descrittivo. I dati relativi alla Scala sull'Auto Efficacia del docente (SAED) sono in elaborazione e i focus group saranno realizzati da settembre 2026.

Il questionario indaga come la formazione artistico-coreutica possa contribuire a formare una professionalità docente attenta a corporeità, comunicazione non verbale, uso dello spazio e dimensione inclusiva della relazione educativa. Come già anticipato, comprende complessivamente dodici domande: undici a risposta chiusa e una a risposta aperta. Tra le domande chiuse, due rilevano la presenza di una precedente formazione coreutica e la relativa disciplina di specializzazione, mentre le restanti nove indagano le percezioni dei partecipanti rispetto al rapporto tra esperienza artistico-coreutica, professionalità docente, pratiche performative e inclusione. La domanda aperta, collocata al termine del questionario, riguarda la rappresentazione della classe ideale. La presentazione dei risultati si concentra sui nove item a risposta chiusa relativi alle dimensioni oggetto dello studio. Le altre due domande chiuse, riguardanti la formazione coreutica e la disciplina di specializzazione, sono state utilizzate per descrivere le caratteristiche del campione.

La dodicesima domanda, a risposta aperta, è stata sottoposta a una prima analisi qualitativa esplorativa.

Il campione considerato, dunque, è composto da 140 partecipanti. La distribuzione per disciplina di abilitazione mostra una netta prevalenza della specializzazione in danza classica.

Rispetto all'affermazione "Mi sento sempre un artista sia sul palco sia a scuola", emerge un orientamento prevalentemente positivo: il 44% dei partecipanti è d'accordo e il 21% totalmente d'accordo, per un totale del 65%. Il 28% si colloca in posizione intermedia e il 7% esprime disaccordo. Il dato suggerisce che l'identità artistica può accompagnare l'esperienza scolastica, pur richiedendo una rielaborazione professionale e riflessiva.

Una tendenza più marcata emerge per l'affermazione "Mi reputo maturo come artista, in grado di insegnare e allo stesso tempo di performare": il 59% è d'accordo e il 17% totalmente d'accordo, per un totale del 76%. Il 18% è neutro e il disaccordo riguarda circa il 6%. Il dato evidenzia una percezione diffusa di integrazione tra competenza performativa e didattica.

Per l'affermazione "Considero l'insegnamento una possibile estensione o evoluzione del mio essere artista", il 77% dei partecipanti si dichiara totalmente d'accordo, mentre il 18% assume una posizione neutrale; il restante 5% esprime disaccordo, dichiarandosi nel 3% dei casi in disaccordo e nel 2% totalmente in disaccordo.

L'insegnamento viene quindi percepito come possibile trasformazione del percorso artistico in chiave educativa, comunicativa e relazionale.

Anche l'affermazione "C'è un legame naturale tra fare arte e insegnare" mostra un orientamento positivo: il 54% è d'accordo e il 23% totalmente d'accordo, per un totale del 77%. L'11% è neutro e circa il 12% esprime disaccordo. Il dato conferma la continuità percepita tra pratica artistica e didattica, ma richiama la necessità di mediazioni pedagogiche e metodologiche.

L'affermazione "Considero gli aspetti legati al mio vissuto artistico una risorsa concreta nel mio modo di insegnare" ottiene il 58% di risposte totalmente d'accordo e il 41% d'accordo, per un totale del 99%; soltanto un partecipante è totalmente in disaccordo. Il vissuto artistico-coreutico è quindi percepito come risorsa didattica e relazionale concreta.

Rispetto all'affermazione "Le pratiche performative, come l'improvvisazione e l'uso del corpo, facilitano l'apprendimento", il 61% si dichiara totalmente d'accordo e il 35% d'accordo, per un totale del 96%. Solo l'1% esprime totale disaccordo e il 3% è neutro. La performance emerge come dispositivo di apprendimento capace di attivare processi cognitivi, emotivi, relazionali e riflessivi.

Più articolate sono le risposte all'affermazione "Considero l'esperienza educativa offerta da un artista-insegnante maggiormente significativa rispetto a quella offerta da un insegnante 'tradizionale'": il 30% è d'accordo e il 23% totalmente d'accordo, per un totale del 53%; il 32% è neutro, il 13% in disaccordo e solo il 2% si dichiara totalmente in disaccordo. I rispondenti riconoscono il valore dell'esperienza artistica, ma non aderiscono pienamente a una visione gerarchica o sostitutiva.

L'affermazione "Credo che l'arte possa trasformare o arricchire l'esperienza educativa degli studenti" raccoglie consenso quasi unanime: il 69% è totalmente d'accordo e il 30% d'accordo, per un totale del 99%; soltanto un partecipante

esprime totale disaccordo. L'arte è percepita come linguaggio capace di aprire possibilità espressive, relazionali e cognitive.

Per l'affermazione "Considero le competenze, sensibilità o visioni sviluppate attraverso l'arte utili o addirittura necessarie per l'inclusione", il 61% è totalmente d'accordo e il 37% d'accordo, per un totale del 98%. Il dato collega direttamente formazione artistica e inclusione, valorizzando pluralità, differenti modalità espressive e accessibilità dei contesti educativi.

Nel complesso, i dati mostrano che i partecipanti riconoscono un rilevante valore educativo al proprio vissuto artistico e alle pratiche performative. Nelle loro percezioni, il corpo dell'insegnante assume una funzione relazionale e posturale, gestualità, movimento, ritmo, voce e gestione dello spazio, possono contribuire alla costruzione del clima educativo e alla partecipazione. I risultati non consentono, tuttavia, di verificare direttamente l'efficacia di tali pratiche, ma documentano il valore che il campione attribuisce alla performance come possibile dispositivo formativo. Le risposte suggeriscono pertanto l'opportunità di approfondire, nelle successive fasi della ricerca, il ruolo di laboratori corporei, pratiche riflessive e attività di progettazione inclusiva degli spazi nella formazione iniziale e in servizio.

Da una prima analisi esplorativa delle risposte alla domanda aperta emerge che i partecipanti rappresentano la classe ideale prevalentemente come un ambiente accogliente, flessibile e relazionale, caratterizzato da fiducia, supporto e libertà espressiva. Ricorrono, inoltre, riferimenti all'integrazione tra corpo, mente ed emozioni. Tali risposte risultano coerenti con alcuni principi dell'Embodied Cognition, ma richiedono un'analisi qualitativa più sistematica prima di poter formulare interpretazioni conclusive.

6. Conclusioni, limiti e prospettive

I dati della prima fase dell'indagine indicano che i partecipanti attribuiscono valore formativo, relazionale e inclusivo all'esperienza artistico-coreutica nella costruzione della professionalità docente. Il vissuto artistico è prevalentemente percepito come una risorsa per l'insegnamento, con particolare riferimento alla relazione educativa, alla comunicazione non verbale, all'uso del corpo e dello spazio e alla costruzione di contesti partecipativi.

L'elevato grado di accordo registrato rispetto al valore educativo dell'arte, alla funzione attribuita alle pratiche performative e alla rilevanza delle competenze artistiche per l'inclusione, documenta le percezioni favorevoli espresse dal campione. Questi risultati non costituiscono, tuttavia, una verifica diretta dell'efficacia delle pratiche performative, né consentono di stabilire relazioni causali tra formazione artistica e competenza docente.

I risultati devono essere interpretati considerando il carattere esplorativo e ancora in corso dell'indagine, la specificità del campione e la prevalenza di partecipanti provenienti dall'ambito della danza classica. A ciò si aggiungono il ricorso a dati autoriportati e l'impiego di un questionario ad hoc, aspetti che possono aver favorito risposte socialmente desiderabili e che limitano la generalizzabilità dei risultati.

Le fasi successive prevedono l'analisi della SAED, che consentirà di esplorare eventuali associazioni tra autoefficacia, vissuto artistico e rappresentazioni della professionalità docente, e la realizzazione di focus group, finalizzati ad approfondire

i significati attribuiti a corporeità, insegnamento e inclusione. È inoltre previsto l'ampliamento del campione.

Il contributo rappresenta, dunque, una prima restituzione descrittiva di un percorso di ricerca più ampio. I risultati preliminari suggeriscono l'interesse pedagogico di approfondire il ruolo attribuito al corpo, alla performance e all'esperienza artistica nei percorsi di formazione degli insegnanti.

References

- Altet, M., Charlier, E., Paquay, L. & Perrenoud, P. (Eds). (2006). *Formare gli insegnanti professionisti. Quali strategie? Quali competenze?* Armando Editore
- Biasi, V., Domenici, G., Capobianco, R., & Patrizi, N. (2014). Teacher Self-Efficacy Scale (Scala sull'Auto-Efficacia del Docente – SAED): Adattamento e validazione in Italia. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 10, 485–509. <https://doi.org/10.7358/ecps-2014-010-bias>
- Biesta, G. (2022). *World-centred education: A view for the present*. Routledge.
- Caldwell, C. (2018). *Bodyfulness: Somatic practices for presence, empowerment, and waking up in this life*. Shambhala Publications..
- Damiani, P. (2012). Neuroscienze e disturbi specifici dell'apprendimento: Verso una “neurodidattica”? *L'integrazione scolastica e sociale*, 11(4), 367–378.
- Fabbri, L., Bracci, F., & Romano, A. (2021). Apprendimento trasformativo, ricerca collaborativa e approccio practice-based. Una proposta per lo sviluppo professionale dell'insegnante. *Annali Online della Didattica e della Formazione Docente*, 13(21), 68–88.
- Gallagher, S. (2005). *How the body shapes the mind*. Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/0199271941.001.0001>
- Gomez Paloma, F. (2009). *Corporeità, didattica ed apprendimento: Le nuove neuroscienze dell'educazione*. Liguori Editore.
- Gomez Paloma, F. (Ed.). (2020). *Embodiment & school*. Pensa Multimedia.
- Guaraldi, G., & Genovese, E. (Eds.). (2023). *Didattica inclusiva e universal design*. Erickson.
- Hanna, J. L. (1988). *Dance, sex, and gender: Signs of identity, dominance, defiance, and desire*. University of Chicago Press.
- Ianes, D. (2006). *La speciale normalità: Strategie di integrazione e inclusione per le disabilità e i bisogni educativi speciali*. Erickson.
- Le Breton, D. (2023). *À corps perdu*. Amphora.
- Locatelli, C. (2020). Dal corpo pensante (*Thinking body*) di Mabel Todd al corpo come creazione. In P. Degli Esposti (Ed.), *Intrecci: Incontri tra teorie e prassi attoriche e coreutiche nel passaggio tra Otto e Novecento. Atti del convegno internazionale di studi, Università di Padova, 9–10 maggio 2019* (pp. 173–186). Edizioni di Pagina.
<https://doi.org/10.1400/277920>

- Mortari, L. (2017). *La pratica dell'aver cura*. Mondadori.
- Perrenoud, P. (2002). *Dieci Nuove Competenze per Insegnare. Invito al viaggio*. Anicia, Roma.
- Romano, A. (2022). Performative methodologies for teachers' professional development. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 10(1), 225–238. <https://doi.org/10.7346/sipes-01-2022-18>
- Schön, D. A. (1993). *Il professionista riflessivo: Per una nuova epistemologia della pratica professionale*. Dedalo.
- Siegel, D. J. (2001). *La mente relazionale: Neurobiologia dell'esperienza interpersonale*. Raffaello Cortina Editore.
- Thompson, E., & Varela, F. J. (2001). Radical embodiment: Neural dynamics and consciousness. *Trends in Cognitive Sciences*, 5(10), 418–425. [https://doi.org/10.1016/S1364-6613\(00\)01750-2](https://doi.org/10.1016/S1364-6613(00)01750-2)
- Tino, C., & Fedeli, M. (2015). I bisogni formativi dei docenti nella complessa realtà scolastica di oggi. *Giornale Italiano della Ricerca Educativa*, 8(14), 265–286.
- United Nations. (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. United Nations Treaty Series, 2515, 3.
- Visceglia D. (2026). *Oltre le parole dell'esclusione. Pratica riflessiva e performance art nella formazione dei docenti di sostegno*. Anicia.
- Way, R. (2015). Somatic awakenings. In S. Fraleigh (Ed.), *Moving consciously: Somatic transformations through dance, yoga, and touch* (pp. 135–150). University of Illinois Press.