

Il mio teatro dietro le quinte: educazione al patrimonio culturale e inclusione sociale

Mariangela Scarpini^{1*}, Maria Antonietta Maggio¹, Isabel Maggiarra¹ and Alessia Montanari¹

¹ Università di Parma; mariangela.scarpini@unipr.it; mariaantonietta.maggio@unipr.it; isabel.maggiarra@unipr.it; alessia.montanari3@studenti.unipr.it

* Correspondence: mariangela.scarpini@unipr.it

Abstract: Il contributo presenta le riflessioni emerse nell'attività di progettazione e osservazione dell'esperienza attivata in collaborazione tra Università di Parma, Fondazione Teatro Regio di Parma e Accademia dei Giorni Straordinari in un progetto educativo per adolescenti in condizioni di fragilità nella costruzione di uno spazio volto alla scoperta e tutela del patrimonio culturale. L'esperienza immersiva e prolungata all'interno del Teatro è diventata un percorso di scoperta e conoscenza nel quale è stato possibile conoscere e vivere l'esperienza del teatro attraverso gli sguardi, i saperi e le competenze dei professionisti che operano nel contesto teatrale e che sono diventati il tessuto su cui costruire trame e relazioni nuove. Le categorie offerte dall'Embodied Education permettono di riconoscere ulteriore valore all'esperienza quale momento di co-costruzione della consapevolezza di sé: l'esperienza situata ha permesso di vivere in modo immersivo un contesto unico e privilegiato nel quale ognuno ha agito in modo trasformativo partendo dalla conoscenza di pratiche e azioni nelle quali portare la competenza acquisita.

Parole chiave: Educazione al patrimonio culturale, Embodied Education, inclusione sociale, engagement, apprendimento situato



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/>).

1. Università e Terzo settore nella costruzione di un'esperienza di valorizzazione del patrimonio culturale¹

Riscoprire il patrimonio culturale del proprio territorio, anche nelle sue forme espressive e attraverso esperienze immersive volte alla costruzione di maggiore consapevolezza di sé e di relazione con il mondo (Gallese V & Guerra, M., 2015), è l'obiettivo del percorso che ha visto la collaborazione tra Università di Parma (Unità Educazione del Dipartimento di Discipline Umanistiche, Sociali e delle Imprese Culturali), Fondazione Teatro Regio di Parma (Area Educational) e Fondazione Accademia dei Giorni Straordinari di Parma.

¹ L'articolo è frutto di una riflessione comune tra le autrici. Nello specifico i paragrafi sono così attribuiti: Maria Antonietta Maggio paragrafo n.1; Isabel Maggiarra paragrafo 2, Alessia Montanari paragrafo 3; le conclusioni sono da attribuire a Mariangela Scarpini.

Il percorso “Il mio teatro” nasce a partire dal mandato di collaborazione tra l’Unità Educazione dell’Università di Parma e gli enti e le istituzioni del territorio e si sviluppa in seno alle collaborazioni già in essere tra Università e Teatro e tra Università e Accademia dei Giorni Straordinari (AGS), con particolare riferimento ai temi dell’educazione al patrimonio culturale. Come sottolineato in precedenza, gli attori protagonisti di questa collaborazione, nello specifico del proprio ruolo, sono accomunati dall’interesse alla valorizzazione del territorio di Parma e delle realtà che lo caratterizzano, nella convinzione che siano la condivisione e l’interazione a permettere lo sviluppo di maggiore responsabilità sociale e a creare le occasioni di sviluppo di esperienze inclusive (Gomez Paloma et al., 2015).

AGS nasce nel 2021 a Parma per volontà dell’imprenditore Paolo Barilla con l’intento di creare una realtà inclusiva a sostegno delle fragilità sociali dei giovani. Con il supporto di professionisti e volontari, AGS propone occasioni e opportunità di crescita attraverso specifiche attività di apprendimento, laboratoriali, sportive ed esperienziali che permettono di costruire e sviluppare abilità pratiche, stimolare la curiosità e implementare le proprie conoscenze².

L’alleanza con l’Università di Parma si concretizza nella collaborazione sui temi dell’educazione e dell’inclusione sociale e incontra Fondazione Teatro Regio nell’ambito delle attività rivolte a studenti e studentesse delle scuole del territorio. Tra queste, troviamo esperienze volte a sostenere l’interesse per la musica e per il teatro anche al di là delle singole proposte destinate alle scuole e con iniziative che aprono il Teatro alla partecipazione delle famiglie attraverso specifici momenti legati alla stagione teatrale e operistica³.

Il Dipartimento di Discipline Umanistiche, Sociali e delle Imprese Culturali dell’Università di Parma, infine, nell’ambito della Terza missione⁴, promuove i temi dello sviluppo del Cultural Heritage e la partecipazione, anche in collaborazione con il territorio, attraverso pratiche artistiche e sociali. La Terza missione di ateneo si sviluppa con enti e realtà del territorio volte alla valorizzazione del patrimonio culturale e alla condivisione e socializzazione delle esperienze.

La sinergia di questi tre Enti, che fanno della responsabilità sociale uno dei cardini della propria missione, ha portato alla realizzazione del progetto “Il mio teatro”, attraverso il quale si è sviluppato un percorso nel quale il Teatro Regio ha permesso ai giovani protagonisti di AGS di conoscere da vicino il lavoro e le competenze delle proprie maestranze e di sperimentarsi nella veste di vere e proprie guide agli ambienti del Teatro in un evento aperto alla cittadinanza. L’Università, attraverso il supporto di ricercatori, dottorande e studentesse, ha contribuito a costruire la tela riflessiva sulla quale si è sviluppato il percorso di ricerca nel quale ognuno, con la propria competenza e nel proprio ruolo, ha potuto qualificare ulteriormente il proprio intento strategico e la propria *vision* legata alla co-progettazione di esperienze dirette che, in questa sinergia, si arricchiscono di nuovi significati grazie alle esperienze vissute (Gallese V. & Lakoff G., 2005).

² Cfr. <https://www.accademiagiornistaordinari.it/chi-siamo/storia-della-fondazione/> (ultima consultazione 15 giugno 2026)

³ Cfr. <https://teatroregioparma.it/regio-per-tutti/educational/> (ultima consultazione 15 giugno 2026)

⁴ Cfr. <https://dusic.unipr.it/sites/dusic/files/2026-01/BROCHURE%20La%20Terza%20Missione%20del%20DUSIC.pdf> (ultima consultazione 15 giugno 2026)

Questa convergenza dei e nei temi ha permesso al progetto di acquisire solidità e diventare occasione proficua di riflessione e apertura a nuove e ulteriori esperienze future.

Il percorso qui presentato prevede l'osservazione e la documentazione del percorso "Il mio teatro" attivato da AGS congiuntamente al Teatro Regio di Parma, con la collaborazione del gruppo di ricerca dell'Università di Parma che ha accompagnato e sostenuto le attività di educatori e volontari di AGS. Il progetto "Il mio teatro" ha permesso ai/alle giovani coinvolte da AGS di viver un'esperienza di conoscenza non solo del Teatro ma anche delle professionalità che in esso operano per curare l'allestimento di opere liriche.

2. Rileggere l'esperienza dell'Accademia dei Giorni Straordinari alla luce degli studi sull'Embodied Education (EE)

Il corpo e il movimento sono al centro dell'esperienza dell'AGS. Lo spazio del Teatro Regio, nella sua conformazione a "U" su più livelli, ha permesso di esplorare molteplici linguaggi: uno in particolare quello cinestesico (Birdwhistell, 1970). Comunicare, in questo senso, è possibile grazie alla mediazione di posture, di movimenti del corpo, senza necessità di utilizzare le parole e sfruttando le caratteristiche della comunicazione non verbale (Watzlawick, Beavin, & Jackson, 1967). Il corpo, infatti, detiene la possibilità di trasmettere significati di natura sociale ed emotiva che rientrano nella sfera dell'apprendimento profondo e multisensoriale. Apprendere vuol dire fare esperienza diretta, concreta, muoversi e interagire nell'ambiente di riferimento (Dewey, 1938) ed è per questo che il progetto dell'AGS può essere annoverato all'interno di uno studio esplorativo sull'EE. Obiettivo di questa progettualità è l'educazione al patrimonio culturale rispetto a luoghi che, in alcuni contesti, restano ai margini della vita quotidiana poiché considerati estranei, nell'accezione di un ambiente avvertito come straniero, altro da sé (Merleau-Ponty, 1945). La possibilità di svolgere, da parte dei ragazzi coinvolti, delle visite guidate aperte alla cittadinanza, li ha resi protagonisti di una crescita personale e interpersonale e di questo abbiamo avuto testimonianza diretta dagli operatori che li hanno affiancati in questo percorso. In molti, infatti, non avevano mai varcato le soglie di un teatro, ma si sono sentiti, in questa esperienza, parte di un macrosistema (Bronfenbrenner, 1979) che li ha portati a un nuovo contatto con l'altro, instaurando relazioni, seppur brevi, del tutto nuove e sfidanti.

L'atto educativo si realizza attraverso il percorrere e conoscere contesti inesplorati, dove i luoghi detengono anche la possibilità di scambi interpersonali e di mettersi alla prova, valorizzando le proprie competenze, acquisite nel percorso formativo in Accademia, accrescendo l'autostima (Rosenberg, 1965) e il senso di autoefficacia (Bandura, 1997). Comprendere la spendibilità e la concretezza di ciò su cui si lavora resta un obiettivo fondamentale: i luoghi permettono l'espressione di un vissuto, l'interiorizzazione di un'esperienza attraverso i gesti, lo svolgimento di attività laboratoriali significative.

L'attraversamento dello spazio teatrale rappresenta, per le ragazze e per i ragazzi coinvolti, l'opportunità di creare legami con gli adulti e con i pari immergendosi in un ambiente inedito. I protagonisti imparano a conoscere sé stessi e il mondo riscoprendo l'utilità di ciò che svolgono e gli obiettivi che sono stati prefissati. Non si tratta solo di immergersi nel patrimonio artistico e culturale della città e delle

bellezze di Parma, ma si fa educazione nell'accompagnare a nuove percezioni, nuovi obiettivi in cui lo spazio teatrale non fa da contorno ma diviene base sicura, parte dell'atto educativo (Bowlby, 1988; Winnicott, 1971).

L'esperienza è incarnata poiché non può prescindere dal contesto e dall'ambiente, che la costruiscono e la definiscono, agevolando esperienze fisiche, corporee, tattili. La conoscenza non è, quindi, mera memorizzazione decontestualizzata ma viene supportata dalla motivazione ad agire scientemente.

Il corpo, i sensi, le emozioni, l'interazione con l'ambiente divengono mezzi educativi immersivi ma anche oggetti di studio e approfondimento, attraverso il proprio coinvolgimento, infatti, si impara facendo, mutando le sicurezze acquisite per intraprendere nuove esperienze di sviluppo e di crescita. I ragazzi e le ragazze si sono mescolati, hanno ridimensionato la distanza con i luoghi sconosciuti, hanno iniziato a sentirsi parte del patrimonio culturale e a scoprire che questo gli appartiene. Lo spazio, che li ha accolti, è diventato lo strumento della condivisione nel momento in cui hanno imparato a padroneggiarlo, grazie al supporto e alla mediazione delle figure esperte, dei professionisti del teatro d'opera e in collaborazione con le educatrici di AGS.

La progettualità dell'AGS ha permesso la realizzazione di una transizione educativa "embodied", gli ambienti e gli spazi sono stati vissuti consciamente anche da chi non li abita (Bourdieu, 1980) quotidianamente, poiché luoghi di esperienza, sperimentazione e partecipazione.

3. Metodologia

Gli incontri sono avvenuti percorrendo progressivamente i diversi spazi del teatro – dalla platea ai palchetti, dal palco fino al loggione – e hanno coinvolto direttamente professionisti e maestranze teatrali. Erano presenti, in affiancamento, anche due educatrici dell'Accademia e una tirocinante del Corso di Laurea Magistrale in Progettazione e Coordinamento dei Servizi Educativi dell'Università di Parma, con funzione iniziale di osservazione partecipante. Il percorso si è concluso con una restituzione pubblica aperta alla cittadinanza, durante la quale i ragazzi hanno assunto il ruolo di mediatori e narratori dell'esperienza vissuta, accompagnando e raccontando al pubblico i luoghi del teatro e il loro modo di abitarlo.

3.1 Il percorso: partecipanti, tempi e organizzazione

L'osservazione, di carattere esplorativo e non strutturato, è stata documentata attraverso note di campo redatte durante e immediatamente dopo gli incontri. Le osservazioni, unite al confronto continuo e costante con educatrici e professionisti, hanno contribuito a orientare e riorientare alcune scelte educative, riprogettando in itinere le attività, consentendo di individuare strategie maggiormente coerenti ed efficaci con gli obiettivi di partecipazione, inclusione e protagonismo culturale. Infine, nelle settimane precedenti la restituzione finale, sono stati realizzati due ulteriori incontri presso l'AGS con l'obiettivo di sostenere i ragazzi nella costruzione della visita guidata, attraverso momenti di simulazione in piccolo gruppo della visita stessa. Attraverso questi momenti è stato possibile accompagnare i partecipanti nell'individuazione dei luoghi, delle curiosità e degli elementi che desideravano condividere con il pubblico, favorendo una maggiore consapevolezza del proprio ruolo e delle competenze progressivamente acquisite nel corso dell'esperienza.

3.2 Dall'accesso al patrimonio all'abitare il patrimonio: una progettazione in itinere

Le prime fasi del percorso sono state dedicate alla scoperta del Teatro Regio attraverso visite guidate, racconti storici e momenti di incontro con alcune figure professionali che operano all'interno dell'istituzione teatrale. Dalle osservazioni emerge come il flusso continuo di informazioni abbia reso l'esperienza inizialmente complessa perché ricca di termini specialistici lontani dalle modalità attraverso cui i ragazzi costruivano significato.

Per sostenere il passaggio da accesso fisico ad un luogo ad accesso esperienziale, i ragazzi hanno avuto la possibilità di assistere direttamente dai palchi a una prova teatrale dell'opera lirica *Manon Lescaut*, di Puccini. Quel momento ha cambiato completamente la loro postura. I ragazzi non ascoltavano più solo un racconto sul teatro. Era il teatro che stava direttamente comunicando con loro. La dimensione concreta dell'esperienza deve guidare i processi di coinvolgimento; i dispositivi educativi devono dimostrarsi capaci di valorizzare la dimensione situata dell'apprendimento, specie nei contesti di maggiore vulnerabilità.

3.3 Strategie educative e dispositivi metodologici adottati

3.3.1 Vivere il teatro come luogo di osservazione e di orientamento

I partecipanti, nel corso dell'esperienza, hanno avuto accesso alle diverse aree del teatro: dalla platea ai palchetti, dal palco al loggione, fino agli spazi di backstage e alle aree tecniche normalmente non visibili al pubblico. Lo stesso luogo veniva osservato e vissuto da punti di vista differenti, evidenziando la natura stratificata del Teatro, non solo come edificio culturale, ma come organismo complesso fatto di relazioni, pratiche quotidiane e competenze. I ragazzi sono stati invitati a sostare, osservare e orientarsi autonomamente all'interno di esso. Il corpo e lo sguardo sono diventati bussole, strumento conoscitivo, attraverso cui sperimentare il mutamento di prospettiva. Guardare il teatro dall'alto del loggione o dal centro del palcoscenico ha permesso di comprendere come lo spazio influenzi la percezione e il senso dell'evento teatrale, ma anche del nostro stare. Questa modalità ha trasformato questo luogo, così distante inizialmente, in uno spazio progressivamente familiare e riconoscibile.

3.3.2 L'Incontro con le maestranze: tra vicinanza e accessibilità

Tecnici, attrezzisti, costumisti hanno rappresentato un'occasione di accesso a pratiche concrete, attraverso le quali il teatro vive e respira quotidianamente. I ragazzi, in un clima di grande curiosità, hanno assistito alle operazioni di montaggio e smontaggio delle scene, hanno osservato il funzionamento dei dispositivi scenici e hanno potuto sperimentare direttamente alcune operazioni tecniche. Hanno avuto la possibilità di manipolare oggetti di scena, costumi e materiali teatrali, osservarli da vicino e utilizzarli in modo creativo, entrando in relazione con il teatro attraverso il corpo, il gioco e l'immaginazione. In chiave educativo-orientativa, questi momenti sono stati significativi: i ragazzi hanno cominciato a considerare il teatro come uno spazio possibile, in cui potersi immaginare. Le maestranze che quotidianamente, nell'ombra, fanno muovere questa grande macchina, si sono rese visibili, vicine, accessibili. E questa possibilità rappresentava un bisogno reale, perché i ragazzi possono immagi-

nare i mondi del possibile solo quando questi mondi si mostrano a loro, vengono raccontati, attraversati, vissuti. Aprire uno spazio di immaginazione e possibilità, sentire di avere le capacità, le risorse e il diritto di occupare, abitare e vivere ogni luogo. È un'azione educativa che non può passare in secondo piano.

3.3.3 Diario di bordo e valorizzazione dello sguardo personale

Concepito come un dispositivo aperto, finalizzato a valorizzare lo sguardo soggettivo, il diario di bordo è strumento di attivazione e legittimazione dello sguardo dei ragazzi, nato in itinere dall'esigenza di riportare il focus del progetto sul percorso educativo, piuttosto che sulla restituzione finale. Attraverso attività eterogenee e multidimensionali – disegni, parole chiave, domande – i ragazzi sono stati chiamati a costruire una narrazione personale del teatro, a partire da ciò che li colpiva maggiormente durante gli incontri. Un episodio osservato si è rivelato particolarmente significativo rispetto a questa scelta metodologica. Mentre gran parte del gruppo mostrava difficoltà nel prendere appunti, una ragazza annotava sul proprio taccuino una breve frase: «lo sguardo di quel soldato». Qualcosa, all'interno del Teatro, aveva attivato in lei quella connessione. È attraverso una nuova storia che stava dando significato al suo attraversamento. C'è chi percepisce il proprio stare, il proprio passare ed essere attraverso le immagini, c'è chi lo fa attraverso le parole. Il teatro è stato per lei uno spazio in cui quelle parole hanno trovato forma e cura. Questo pone una domanda centrale: diamo ai ragazzi la possibilità non solo di imparare cos'è il teatro, ma di cercare nel teatro un proprio spazio? La costruzione del diario di bordo è stata pensata esattamente così: come un luogo in cui ogni narrazione può trovare il suo spazio.

3.4 *Discussione dei dati emersi dalle osservazioni*

La natura multidisciplinare dell'esperienza, nella collaborazione tra educatori, ricercatori e professionisti teatrali, ha messo in luce quanto la condivisione di obiettivi, ruoli e finalità educative rappresenti una condizione necessaria nell'ottica di una coerenza progettuale.

Un elemento trasversale all'intero percorso è rappresentato dall'emergere spontaneo di domande da parte dei ragazzi attraverso cui si sono generate partecipazione, curiosità e costruzione condivisa del sapere. Gli interrogativi dei ragazzi erano semplici ma estremamente rivelatori del loro sguardo, che si posava sul funzionamento degli spazi, sul peso degli oggetti, sulla pericolosità delle altezze, dei materiali, sul modo in cui questi appaiono e scompaiono nello spazio.

Questa dimensione interrogativa, non marginale o accessoria, può essere assunta come indicatore del processo di coinvolgimento e significazione, capace anzi di orientare e riorientare la conduzione degli incontri per favorire una sempre maggiore aderenza tra proposta educativa e modalità di apprendimento dei partecipanti.

Progettare a partire da queste domande significa partire dal loro sguardo e non da uno sguardo adulto già strutturato. I momenti di confronto hanno permesso di rileggere criticamente le osservazioni emerse e di costruire una visione maggiormente condivisa del progetto.

4. Conclusioni

Dietro le quinte si organizzano le maestranze, ci si scambiano battute (in bisbiglio), si realizzano progettazioni e il cambio d'abito è veloce in una specie di lavoro di gruppo che si fa danza coordinata. Il canovaccio della sceneggiatura è seguito e accompagnato. I maestri d'arte e il personale specializzato, vestiti in nero per confondersi con il backstage, accompagnano la realizzazione dello spettacolo. E "su il sipario". Il dietro le quinte è, fuor di metafora, quello che si realizza all'interno del progetto "Il mio teatro", percorso che nasce da una collaborazione tra Teatro Regio, AGS e Università di Parma, sviluppatosi tra gennaio e maggio 2026, attraverso una serie di incontri presso il Teatro Regio, a cadenza quindicinale, dalla durata di circa un'ora ciascuno. I destinatari di questo percorso, condiviso e sperimentale, erano un gruppo di quindici adolescenti con un'età compresa prevalentemente tra i 13 e i 14 anni, accomunati da situazioni di vulnerabilità educativa e da percorsi caratterizzati da un elevato rischio di dispersione scolastica. L'accesso ai contesti del patrimonio culturale è una sfida in quanto, spesso, rischiano di essere percepiti come distanti dal proprio universo di esperienza (Ciaccheri, Fornasari, 2022). A fronte di questa distanza possibile, il Teatro Regio si è offerto come luogo da abitare, reso familiare attraverso una frequentazione regolare e assidua. Senza strumenti di mediazione, si tratta di una proposta immersiva in cui ogni persona abita il medesimo luogo e in questo abitarlo lo scopre, in gruppo, accanto a professionisti che ne disvelano i segreti e le quotidianità, costruendo relazioni. In generale, molti luoghi del patrimonio sembrano farsi distanti (Cicerchia, 2017), ancora più quelli che custodiscono esperienze di Teatro d'Opera. Tuttavia, il patrimonio culturale, per sua definizione, si configura come un'eredità e la Costituzione italiana promuove la tutela del patrimonio culturale tra i principi fondamentali "La Repubblica promuove lo sviluppo della cultura e la ricerca scientifica e tecnica. Tutela il paesaggio e il patrimonio storico e artistico della Nazione". Se è eredità, necessariamente deve essere accessibile all'intera comunità. Ma è altrettanto evidente, anche da dati ISTAT (2024), che non sempre i servizi museali, per esempio, riescono ad attrarre un pubblico variegato. L'accesso al patrimonio culturale, in alcune circostanze, sembra essere una sfida particolarmente impegnativa nonostante leggi nazionali e internazionali garantiscano l'esercizio di tale diritto universale. Si può osservare un livello di distanza, quasi di diffidenza. Il progetto al centro del presente contributo prova ad avvicinare al Teatro d'Opera accompagnando il gruppo dei ragazzi e delle ragazze a conoscere e vivere un luogo per costruire appartenenza. Aprire orizzonti di possibilità per tutti, nessuno escluso (Contini et al., 2014), è la direzione entro cui procede l'educazione e il Teatro Regio, in questo percorso, si è fatto luogo capace di ampliare possibilità esistenziali, di ipotizzare molteplici direzioni di impiego, anche con l'incontro, in termini di orientamenti, di mestieri inediti e decisamente di nicchia.

L'accessibilità in modo immersivo alla quotidianità del Regio comporta un ampliamento esistenziale sul piano del pensare, dell'agire, del sentire, del conoscere. Parallelamente, l'incontro con figure adulte di riferimento implica la costruzione di una pluralità di relazioni educative che restituiscono uno sguardo non stigmatizzante. L'educazione, così proposta all'interno del progetto qui presentato, si fa percorso di esperienza situata che sembra in continuità con la prospettiva dell'EE nel suo integrare

esperienze corporee e processi cognitivi in un'esperienza totalmente immersa nel contesto (Shapiro, 2019).

Bibliografia

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Birdwhistell, R. L. (1970). *Kinesics and context: Essays on body motion communication*. University of Pennsylvania Press.
- Bourdieu, P. (1980). *Le sens pratique*. Éditions de Minuit.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. Basic Books.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Ciaccheri, M. C., Fornasari, F. (2022). *Il museo per tutti. Buone pratiche di accessibilità*, La Meridiana
- Cicerchia, A. (2017). Measuring participation in the arts in Italy. In V. M. Ateca-Amestoy, V. Ginsburgh, I. Mazza, J. O'Hagan, & J. Prieto-Rodriguez (Eds.), *Enhancing participation in the arts in the EU: Challenges and methods* (pp. 35–49). Springer.
- Contini M., et al. (2014), *Deontologia pedagogica. Riflessività e pratiche di resistenza*, Franco Angeli.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.
- Gallese, V., & Lakoff, G. (2005). The Brain's Concepts: The Role of the Sensory-Motor System in Conceptual Knowledge. *Cognitive Neuropsychology*, 22(3-4), 455-479.
- Gallese, V & Guerra, M. (2015). *Lo schermo empatico. Cinema e neuroscienze*. Raffaello Cortina Editore.
- Gomez Paloma, F., Raiola, G. & Tafuri, D. (2015). La corporeità come potenzialità cognitiva per l'inclusione. *L'integrazione scolastica e sociale*. 14(2), 158 –169.
- ISTAT (2024) Migrazioni interne e internazionali della popolazione residente anni 2022-2023. [ISTAT](https://www.istat.it/it)
- Merleau-Ponty, M. (1945). *Phénoménologie de la perception*. Gallimard.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton University Press.
- Scarpini, M. (2024). Abitare la città bambina. *BAMBINI*, 10, 20-25.
- Shapiro, L. (2019). *Embodied cognition*. Routledge
- Watzlawick, P., Beavin, J. H., & Jackson, D. D. (1967). *Pragmatics of human communication*. W. W. Norton & Company.
- Winnicott, D. W. (1971). *Playing and reality*. Tavistock Publications.