

## **Il progetto di vita come dispositivo di capacitazione pedagogica: dai fondamenti teorici agli assetti metodologici**

**The life project as a pedagogical capacity device: From theoretical foundations to methodological frameworks**

*Cecilia Maria Marchisio\**

### **Riassunto**

Negli ultimi anni si stanno sviluppando nuove cornici al discorso sulla disabilità. Parallelamente, il cambio di paradigma simboleggiato dall'approvazione della Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità ha ricevuto una consistente attenzione nonché una forte spinta attuativa con la Legge Delega in materia di disabilità n.227 approvata nel 2021. In questo quadro, il Progetto di vita si qualifica come infrastruttura personalizzata di accesso alla cittadinanza. L'articolo ne ricostruisce gli elementi principali, mettendo in luce fondamenti pedagogici e assetti metodologici necessari a ricomporre armonicamente la dimensione attuativa con le trasformazioni normative e culturali in corso.

**Parole chiave:** Progetto di vita; valutazione multidimensionale; obiettivi; sostegni; autodeterminazione

### **Abstract**

In recent years, novel frameworks have emerged in the discourse on disability. Concurrently, the paradigm shift embodied by the ratification of the United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities has garnered considerable attention, while receiving decisive impetus for implementation through Delegated Law on Disability No. 227, enacted in 2021. Within this framework, the Life Project is conceptualized as a personalized infrastructure enabling access to citizenship. The article reconstructs its principal components, shedding light on the pedagogical foundations and methodological arrangements required to harmonize the dimension of implementation with the ongoing normative and cultural transformations.

**Key words:** Life project; multidimensional assessment; goals; support; self-determination.

*Articolo sottomesso: 19/09/2025, accettato: 11/11/2025*

---

\* Università degli studi di Torino E-mail: [cecilia.marchisio@unito.it](mailto:cecilia.marchisio@unito.it).

Doi: 10.3280/ess2-2025oa21039

## 1. Un nuovo contesto normativo e culturale

Negli ultimi anni, il dibattito sui diritti delle persone con disabilità in Italia è divenuto più articolato, discostandosi largamente dalla connotazione medicalizzata che lo ha caratterizzato fino ad anni recenti (Vuk Grgić, 2024; Dell’Anna, 2021).

Da una parte, nuove cornici al discorso giungono da influenze culturali e scientifiche internazionali (Migliarini *et al.*, 2021): su tutte, l’ampliamento delle riflessioni relative al modello sociale (D’Alessio, 2013), sviluppatosi anche grazie all’affermarsi dei Disability Studies (Bocci & Guerini, 2022) e diffusi anche attraverso il contributo dei soggetti autorappresentanti (Bova, 2024). Tali nuovi sguardi consentono oggi alla disabilità di essere concettualizzata come una delle direttrici di discriminazione che le persone possono incontrare (Brinkman *et al.*, 2023).

Parallelamente, il cambio di paradigma simboleggiato dall’approvazione della Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità (Mittler, 2015) ha ricevuto una consistente attenzione sia da parte del mondo giuridico (Bernardini, 2017; Santoro, 2021), sia in ambiente pedagogico (Canevaro, 2015; Pinnelli *et al.*, 2024). Numerosi studiosi e studiose, cogliendo la natura profondamente trasformativa del documento, si sono interrogati sulle direttrici di integrazione tra tale radicale prospettiva di emancipazione con l’assetto attuale della cittadinanza delle persone con disabilità (Tarantino *et al.*, 2021; Addis, 2021).

A fare da sfondo, negli stessi anni, le “incertezze crescenti” (Castel, 2015) del mondo contemporaneo hanno accelerato il dibattito sui sistemi di welfare, che oggi vede un orientamento deciso verso domiciliarità e personalizzazione (Prandini & Orlandini, 2015; Lodigiani & Visentin 2024). In forza anche dei dati forniti dall’economia sanitaria (Fosti *et al.*, 2023), ormai è condiviso in letteratura che le persone, indipendentemente dal loro bisogno di sostegno, anche laddove intervengano problemi di salute consistenti, hanno migliori esiti di benessere e di inclusione sociale quando sono supportate al loro domicilio (Stornelli, 2024; Del Giudice & Dirindin, 2021).

In questo scenario, la legge 227/21- Delega al Governo in materia di disabilità, attraverso cui l’Italia assume interamente i principi teorici e operativi della Convenzione ONU, ha il ruolo chiave di ricomprendere in un testo normativo i principi fondamentali di tale complessa trasformazione e di tracciarne le linee attuative (Tarantino, 2025).

Ponendo al centro del disegno emancipatorio il Progetto di vita individuale personalizzato e partecipato, la riforma chiama gli addetti ai lavori a collocare nel medesimo scenario capacitante la declinazione pedagogica di tale disposi-

tivo. Come diversi commentatori hanno sottolineato, infatti, l'impianto giuridico capacitante disposto dalla nuova cornice, pur necessario, non è sufficiente a garantire la piena attuazione della Convenzione ONU, ma beneficia dell'integrazione con elementi pedagogici e organizzativi che si sviluppino in modo armonico (Tarantino, 2024; Saraceno, 2024).

## **2. Un processo emancipatorio radicato nella comunità**

Il Progetto di vita si qualifica, dunque, come infrastruttura personalizzata di accesso alla cittadinanza (Curto, 2024) configurandosi intrinsecamente, di conseguenza, in termini di lavoro di comunità. Un sistema di sostegni all'accesso e alla partecipazione, quali quelli che il progetto declina, sarebbe infatti sostanzialmente inefficace qualora privo di una sistematica integrazione con i contesti, i luoghi, le situazioni, i ruoli sociali che caratterizzano la declinazione quotidiana della cittadinanza (Curto & Bernini 2024; Curto & Gariglio 2024).

Il collegamento tra dimensione del sostegno individuale e assetti di comunità non costituisce, dunque, un elemento accessorio del Progetto: oggi al centro di numerose esperienze sui territori (Zuttion, 2024; Santuari, 2024), esso si integra armonicamente sia con la nuova definizione di disabilità assunta dalla riforma (Piccione, 2023) sia con la nuova articolazione, in funzione del decreto 62/24, dall'istituto dell'accomodamento ragionevole (Piccione, 2025).

Tale centratura sulla comunità risulta coerente anche con il ripensamento della dimensione di prossimità dei servizi, che caratterizza, come si citava in introduzione, il dibattito sul welfare (Curto, 2024). Essa, infatti, muove dalla consapevolezza che i contesti territoriali consentono una maggiore fluidità nei processi di personalizzazione laddove i servizi sono organizzati per essere prossimi e per convogliare le risorse verso i luoghi dove i cittadini abitano e conducono le loro esistenze (Righetti, 2014).

Dal punto di vista pedagogico, ciò si traduce nella necessità di riconvertire modelli di analisi e pratiche di accompagnamento verso assetti in cui la cittadinanza delle persone con disabilità – e con essa i diritti e le libertà attorno a cui la Costituzione la disegna – non può essere concepita come il punto di arrivo di un percorso di miglioramento delle “dotazioni danneggiate” (Saraceno, 2017, p. 163), né subordinata a funzionamenti, competenze, abilità, autonomie (Piccione, 2021).

Si tratta di uno snodo critico nello sviluppo dei nuovi modelli di progettazione pedagogica, poiché solo tale cambio di prospettiva consente di integrare alcuni elementi chiave portati dalla Convenzione ONU ai processi di accompagnamento delle persone, come l'accesso universale e la centratura su libertà e autodeterminazione. Il Progetto di vita vede, infatti, il suo fulcro proprio

nell'accesso universale: il processo di modellamento sistematico dei contesti di vita in funzione della partecipazione delle persone con disabilità che li attraversano.

Risulta evidente, fin da queste considerazioni preliminari, come esso non possa configurarsi alla stregua di un aggiustamento puntuale, ma si delinea come un processo di costruzione di piena cittadinanza in funzione della messa in campo di sostegni personalizzati e situati. Il Progetto, infatti, è chiamato a combinare “gli strumenti, le risorse, gli interventi, i benefici, le prestazioni, i servizi e gli accomodamenti ragionevoli, volti anche ad eliminare e a prevenire le barriere e ad attivare i supporti necessari per l'inclusione e la partecipazione della persona stessa nei diversi ambiti di vita, compresi quelli scolastici, della formazione superiore, abitativi, lavorativi e sociali” (D.Lgs. 62/24 art. 18 comma 2). Tale combinazione non avviene in modo casuale o secondo linee di produzione standardizzate, ma in un sistema di azioni correlate e interagenti in grado di trasformare l'elemento in entrata – il deficit di cittadinanza della persona con disabilità – nella piena attuazione della Convenzione ONU nella sua esistenza.

Si tratta di un processo in cui la comunità non è più lo scenario in cui il servizio si colloca, ma i contesti di vita diventando centrali nella produzione degli esiti di cittadinanza desiderati. Tali processi necessitano di un chiaro sfondo pedagogico e di alcuni presidi metodologici che nei prossimi passaggi si proverà a tratteggiare.

### **3. Fondamenti pedagogici per il Progetto di vita**

Il focus pedagogico del Progetto di vita è, dunque, la conversione in processi sociali ed educativi di quel trasferimento normativo delle leve di agency nelle mani della persona con disabilità che la riforma dispone (Santoro, 2024). Tale concretizzazione appartiene profondamente alla tradizione del pensiero pedagogico, che è chiamato in questa fase a sostenere l'infrastruttura del nuovo dispositivo sui territori attraverso alcuni snodi fondamentali.

#### ***3.1. Avere cura delle parole: il vocabolario della scelta***

Il primo elemento da presidiare è la cura delle parole: il progetto introduce, infatti, una terminologia che, pur non nuova in ambito pedagogico, ridefinisce il campo nella progettazione per la disabilità. Aspirazioni, desideri, scelte, opzioni, preferenze – tutti termini che il Progetto chiama in causa – offrono una mappa concettuale nuova e delicata, che è importante proteggere dalle semplificazioni (Gaspari, 2021). In primo luogo, infatti, si tratta di parole che non sono

trattabili come sinonimi. Esse si differenziano primariamente poiché stanno in un rapporto diverso con la dimensione del futuro (Appadurai, 2014). Il futuro costituisce, infatti, un elemento strutturale di desideri e aspirazioni, mentre non necessariamente interviene a definire opzioni, scelte e preferenze (sul linguaggio della scelta e la sua rilevanza si veda anche Giolo, 2024; Garrett, 2019).

Per fondare il Progetto di vita nel futuro, come la 227/21 prescrive, tuttavia, non basta distinguere le due famiglie di concetti. Se ciascuno pensa alla propria esistenza, è facile osservare come la configurazione di aspirazioni, desideri, scelte, preferenze che oggi la caratterizza si sia sviluppata, modificata, più volte ricombinata in un intreccio complesso, influenzato in modo articolato da modalità di interazione, esperienze, interventi di altre persone – compresi i familiari – situazioni fortuite e condizioni di contesto. La complessità, che se osserviamo la nostra vita comprendiamo così bene, non va smarrita all'interno del Progetto di vita, che deve tenere conto del fatto che i desideri, le aspirazioni, le scelte delle persone con disabilità si configurano nella medesima costante interazione tra dimensione sociale, familiare, individuale.

La pedagogia è in grado, più di altre discipline, di muoversi in tale complessità, fornendo gli elementi per tracciare una mappa tra le nuove parole del Progetto che sappia disegnarsi in modo differente in relazione a ciascuna esistenza. Dimensione biografica, esperienza di accesso (o, specularmente, storia di esclusione), contesto sociale e culturale possono essere, infatti, integrati in questa mappa, contribuendo in modo sostanziale a definire la configurazione del mondo possibile per sé che ogni persona con disabilità riesce a concepire. Si visualizza in questo lo spazio che il Progetto è chiamato ad espandere, attraverso quell'acquisizione progressiva di potere sulla propria vita che Danilo Dolci (1970) definiva processo di capacitazione.

### *3.2. Costruire futuro: dalle aspirazioni agli scenari di cittadinanza*

Le aspirazioni, nel Progetto di vita, non sono dunque concepibili come una sorta di dotazione personale né come il frutto di una capacità individuale: si tratta di un elemento collettivo, che si sviluppa e si orienta sulla base di quello che la persona esperisce nel suo mondo sociale fin dall'infanzia (Davis, 2022).

È a partire dalla consapevolezza di tali meccanismi psicosociali che la riforma attribuisce al Progetto di vita una conformazione orientata proprio dalle aspirazioni. Le persone con disabilità, infatti, costituiscono una popolazione più che mai oppressa (Wolbring Nasir, 2024): spesso escluse dai contesti della vita civile, esperiscono barriere alla partecipazione e vivono in universo sociale in cui il loro accesso è costantemente da costruire, da verificare, da negoziare (Crippi, 2024). Tali barriere configurano veri e propri meccanismi di incapacitazione (Tarantino, 2021) la cui inversione rende questo passaggio del lavoro

di progettazione squisitamente pedagogico: affinché nell'incontro con la persona le aspirazioni prendano la forma di una costellazione di immagini, episodi, gesti, situazioni immaginate e desiderate è necessario, infatti, mettere in campo adeguate modalità relazionali e di costruzione del setting (Seikkula Arnkil, 2013).

Si tratta, in questa fase di costruzione del Progetto, di sostenere la persona a ricostruire uno scenario futuro e desiderato di concreta cittadinanza, avviando insieme a lei il tracciarsi della strada verso questo scenario e attivando ogni processo necessario alla sua espansione. La capacitazione pedagogica si configura, dunque, come componente in grado di declinare in termini di sviluppo esistenziale e sociale della persona quella capacitazione giuridica che gli analisti hanno ritrovato sistematicamente nel nuovo impianto del progetto di vita (Bernardini, 2018).

Saranno, poi, tali scenari di cittadinanza desiderata a essere declinati negli obiettivi del Progetto e, di conseguenza, nelle azioni che esso mette in campo.

#### **4. Dentro il processo di progettazione: presidi pedagogici**

Così come avviene per la configurazione iniziale del processo, evitare scollamenti tra assetti giuridico-culturali emancipatori e dispositivi pedagogici e metodologici risulta fondamentale anche in fase di costruzione del progetto. La ricerca in questi anni si è concentrata proprio sulla convergenza tra i due ambiti riguardo al contrasto all'incapacitazione e messa in campo di strategie di emancipazione (Tarantino, 2024), evidenziando i tre snodi della costruzione del progetto su cui è necessario porre la maggiore attenzione dal punto di vista metodologico: la definizione degli obiettivi, la valutazione multidimensionale e la concettualizzazione dei sostegni.

##### **4.1. Obiettivi e aree della vita**

La legge 227/21 descrive il progetto come orientato a realizzare gli obiettivi “della persona con disabilità secondo i suoi desideri, le sue aspettative e le sue scelte [...] individuando le barriere e i facilitatori che incidono sui contesti di vita e rispettando i principi al riguardo sanciti dalla Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità”.

Gli obiettivi sono dunque finalità che, pur più vicine nel tempo e maggiormente circoscritte rispetto agli scenari desiderati di cittadinanza di cui sopra, vi sono strettamente connessi. Di conseguenza, come ciascun sotto-processo che caratterizza la costruzione del Progetto, anche la definizione degli obiettivi avviene in modo ricorsivo e capacitante.

Si tratta di un aspetto tutt'altro che marginale, in quanto esso differenzia concretamente gli obiettivi del progetto di vita da quelli terapeutici o educativi che sono, diversamente, basati su criteri di appropriatezza o sul percorso evolutivo atteso.

Al fine di mantenere l'assetto capacitante nella definizione degli obiettivi è, dunque, importante specificare l'utilizzo in questa fase delle tipiche suddivisioni in aree della vita (apprendimento, socialità ed affettività, formazione, lavoro, casa e habitat sociale e salute sono quelle indicate dal DM62/24). Tali aree non costituiscono di per sé una novità e sono ampiamente utilizzate – nel set riportato dal Decreto o con leggere variazioni – per circoscrivere gli ambiti di esperienza implicati percorsi, negli interventi, nei progetti individualizzati. Nel Progetto di vita, ad esse si aggiungono due elementi trasversali a tutto il processo: diritti e autodeterminazione. Tenerli su piani distinti nella definizione degli obiettivi appare fondamentale, dal momento che non si tratta di concetti della stessa natura. I due sottoinsiemi – aree della vita da una parte e diritti e autodeterminazione dall'altra – hanno, infatti, tra loro un sistema di rapporti specifici: diritto alla salute, diritto alla casa, autodeterminazione in ambito affettivo solo alcuni esempi dei complessi intrecci tra i due insiemi, in cui il Progetto personalizzato è chiamato a muoversi.

Dopo la definizione di una chiara distinzione tra aree della vita ed elementi trasversali, secondo elemento chiave è la consapevolezza che le aree della vita di per sé non sono connotate da alcuna caratterizzazione emancipatoria: il lavoro può essere fonte di oppressione, si può risiedere (non abitare, come afferma Saraceno, 2017) anche in una istituzione totale, la salute può essere garantita persino a un prigioniero di guerra. Le aree della vita sono un utile strumento per declinare l'articolazione di un'esistenza in modo ordinato e uniforme, ma ciò che fonda la natura pedagogicamente e giuridicamente capacitante del progetto- e dunque ciò che va posto a guida- è l'infrastruttura autodeterminata e in grado di espandere la pienezza dei diritti del processo.

In funzione di tale chiarezza, è necessario dunque porre particolare attenzione agli schemi di utilizzo della partizione in aree della vita: il modo in cui i diversi aspetti dell'esistenza si aggregano nel sistema personale, culturale e sociale di ciascuno, infatti, è soggettivo e autodeterminato. Ci sono persone per cui l'area delle amicizie è strettamente intersecata quella del lavoro e altre per cui è cruciale tenerle distinte, persone per cui la vita sentimentale coincide con il modo in cui desiderano abitare mentre per altre le due dimensioni non si incontrano. Dal momento che ciò è evidente per tutte le persone senza disabilità, nella prospettiva della Convenzione ONU, non c'è ragione di costruire per le persone con disabilità un sistema di aree della vita che le configuri con un criterio diverso rispetto al senso che ciascuno vi attribuisce.

Le aree della vita classicamente intese e riportate nel decreto, tuttavia, sono centrali nella fase di monitoraggio – su cui in questo articolo non è possibile soffermarsi – come un’utile griglia attraverso cui chi sostiene il progetto può verificare se vi sono aree di aspirazione in cui le dimensioni prevalenti di diritti e autodeterminazione restano comprese.

#### *4.2. Costruire la valutazione multidimensionale come processo emancipatorio*

Nella forma che il nuovo quadro normativo offre, il Progetto di vita si costruisce in funzione di un processo definito valutazione multidimensionale. Si tratta di un passaggio che merita alcune precisazioni metodologiche affinché sia costruito in senso emancipatorio: l’utilizzo stesso della valutazione in un dispositivo capacitante di attuazione della Convenzione ONU, infatti, non è scevro da problematicità (Di Carlo, 2025). Appare, dunque, necessario definire modelli in grado di scongiurare il rischio che la persona e i suoi funzionamenti assumano, in tale processo, la posizione incapacitante di oggetto da valutare (Nieminen, 2023).

La terminologia assunta all’interno della nuova normativa, inoltre, rischia di confondere ulteriormente il campo, dal momento che sono state mutate, pur con nuovi significati, terminologie preesistenti (Bianquin & Besio, 2021). Esempio su tutti, quello dell’unità di valutazione multidimensionale la quale, modificata dalla riforma per funzioni e composizione, mantiene il nome identico alla vecchia conformazione.

Si tratta di un punto cruciale, poiché nella costruzione giuridica del nuovo dispositivo è stata posta particolare attenzione ai passaggi che comportavano perdita di potere da parte della persona (Bernardini, 2024) e, di conseguenza, eguale attenzione è richiesta al fronte pedagogico e metodologico. L’indicazione della partecipazione della persona con disabilità all’unità di valutazione multidimensionale in qualità di membro obbligatorio, infatti, non è stata una mossa ingenua, ma un’azione orientata del legislatore che, con gli strumenti che aveva, ha introdotto una leva per innescare l’inversione di un meccanismo incapacitante (Piccione 2023).

La valutazione multidimensionale ai fini del progetto di vita è infatti concepita come un processo in cui la persona – sostenuta dagli operatori che la stanno accompagnando nella progettazione – valuta le dimensioni di inaccessibilità che fino a quel momento hanno impedito o limitato la sua partecipazione sociale nei contesti di vita reale.

Proprio alla luce di tale nuova conformazione, la valutazione si avvicina ulteriormente alle competenze specifiche delle professionalità pedagogiche: attraversare i contesti di vita con le persone, individuando insieme le barriere che

in situazione impediscono la piena partecipazione sociale, civile, politica, religiosa, sportiva è, infatti, qualcosa per cui sia gli impianti teorici delle discipline sia quelli metodologici delle professioni educative hanno già moltissimi strumenti.

Un processo valutativo costruito in questo modo risulta, dunque, in grado di collocarsi in modo armonico nella costruzione complessiva del progetto descritta fin qui: a partire dagli scenari di cittadinanza desiderati si definiscono gli obiettivi, che si articolano nel mondo di tutti e nel contesto territoriale dove la persona vive o desidera vivere. In rapporto a tali obiettivi, la valutazione operazionalizza il processo di attraversamento dei contesti insieme alla persona al fine di fornire gli elementi per costruire le azioni: i sostegni e gli adattamenti volti a modificare la situazione di mancanza di accesso e a favorire, di conseguenza, l'acquisizione dell'obiettivo definito.

### 4.3. Qualificare i sostegni

Si giunge così al terzo elemento: una delle grandi novità introdotte dalla riforma. Si tratta dell'individuazione delle infrastrutture capacitanti del progetto di vita nei *sostegni*. Proprio dall'importanza che essi hanno nel progetto deriva la necessità di una loro concettualizzazione accurata, che scongiuri il rischio di un disallineamento sostanziale degli assetti metodologici rispetto al quadro prefigurato dalla 227/21. Tale rischio si sviluppa a partire da due punti chiave.

Il primo è il malinteso relativamente diffuso, benché grossolano, che fa coincidere i sostegni con i servizi. È possibile, ovviamente, che un servizio fornisca sostegno, ma in questo passaggio del Progetto di vita è necessario specificare in modo maggiormente accurato, andando oltre il generico significato della parola *sostenere*.

I sostegni attraverso cui si sviluppa il Progetto di vita costituiscono, infatti, la dimensione concreta dell'inversione dei meccanismi di disabilitazione messi in luce dalla definizione relazionale di disabilità offerta dalla Convenzione ONU (Degener, 2016): quando si parla di sostegni, è tale definizione a costituire il punto di partenza. Inoltre, i servizi non sono sostegni – e i sostegni non sono servizi – in ragione di due elementi fondamentali.

In primo luogo, sostegni e servizi sono oggetti di natura completamente diversa. Elementi fluidi, anche puntuali, per loro natura personalizzati e che nascono in funzione di un assetto situato, i primi; processi stabili, con dotazioni di infrastrutture anche materiali che consentono loro di funzionare, i secondi.

In secondo luogo, i servizi attuali per la disabilità nascono in funzione di un mandato completamente diverso rispetto al garantire la piena cittadinanza, in una cornice normativa e culturale differente e, persino, sulla base di una diversa

definizione di disabilità. Non si tratta, dunque, di valutarne efficacia o efficienza, ma di riconoscere la problematicità dell'indicarli come strumento di un processo chiamato ad invertire proprio i meccanismi – assistenza, protezione, custodia – che essi nascono per presidiare (Addis, 2024; Losito & Pizzo, 2021).

Il secondo punto chiave che configura il rischio di disallineamento, più legato al piano delle elaborazioni teoriche, è connesso al fatto che il termine inglese abitualmente individuato come corrispondente a sostegni è *support*, e ciò impatta nella trasposizione dei modelli dal piano internazionale. I *supports* per le persone con disabilità (in particolare con disabilità intellettiva) sono, infatti, modellizzati in letteratura fin dagli anni '80 e, in particolare nelle più recenti concettualizzazioni (Schalock et al., 2021; Fang et al., 2024; Gómez et al., 2021), essi appaiono coerenti con la visione ecologica della disabilità che, in funzione del modello bio-psico-sociale, era entrata a far parte del modo di costruire risposte e interventi ben prima della Convenzione ONU.

Tali modellizzazioni, tuttavia, pur comprendendo tra gli altri anche supporti configurati come modifiche ambientali, rivelano oggi due punti di incongruenza proprio con la Convenzione ONU che ne rendono problematica la trasposizione in ambito del Progetto di vita.

In primo luogo si tratta di modellizzazioni in cui i supporti di natura ecologica sono integrati con quelli di natura abilista (Friedman, 2023), che assumono, senza problematizzarla, la necessità dell'avvicinamento del funzionamento della persona con disabilità a quello normotipico (Nind, Strnadova, 2020). La riduzione della distanza dal normotipo viene, infatti, qualificata come *enhancement* – miglioramento – (Gómez Sánchez et al., 2021, p.28) ed è a questo fine definita una classe specifica di supporti (denominati *specialized support*, Gómez Sánchez et al., 2021 cit.) che comprendono anche approcci attualmente controversi alla luce della Convenzione ONU (Leone-Gregory, 2024; Roscigno, 2023; Wilkenfeld et al., 2020).

In secondo luogo, tali modellizzazioni non collocano i supporti in un framework capacitante relativamente all'autodeterminazione: essa, infatti, resta spesso confinata all'esercizio puntuale di una scelta libera (sulla problematicità di questo aspetto si veda Facchi & Giolo, 2024), venendo così privata della possibilità di divenire l'infrastruttura trasversale della cittadinanza che il Progetto di vita prevede. Concependo in questo modo l'autodeterminazione, infatti, i supporti al suo esercizio non sono di per sé connaturati all'emancipazione, ma si possono declinare correttamente anche in contesti istituzionalizzanti (Corti et al., 2021; Robertson et al., 2001). Si tratta di punti di attenzione che spingono a sottolineare la necessità di cautela nel mutuare le concettualizzazioni di *supports* per definire i sostegni all'interno del Progetto di vita: essi concretizzano il rischio di un significativo discostamento dallo spirito della riforma, che co-

struisce tutto il suo impianto sulla stretta connessione tra restituzione della prospettiva autodeterminata alla persona e processo sociale di deistituzionalizzazione (Saraceno, 2024). Nel Progetto di vita, infatti, la modellizzazione dei sostegni passa dalla logica che sottende alla loro costruzione più che da una loro tipizzazione a priori. Ciò avviene sicuramente in maniera connaturata alla vocazione capacitante del processo, di cui più volte si è detto sopra, ma anche in funzione della sua declinazione concreta: situata, articolabile nella complessa varietà dei contesti territoriali che caratterizza il nostro paese, disegnata sulle caratteristiche di ciascuna persona.

Tale logica si configura come di per sé attuativa della Convenzione, in quanto parte dall'assunto che la mancanza di partecipazione non sia "dovuta" a una caratteristica della persona, ma a caratteristiche del contesto. Di conseguenza, i sostegni non sono altro che leve per modificare tali caratteristiche, affinché la persona lo possa praticare su base di uguaglianza.

## 5. Conclusioni

La riforma innescata dalla 227 indica il Progetto di vita come una leva di trasformazione della società: da un assetto disabilitante a una costellazione di contesti emancipatori attraversabili da tutte le persone indipendentemente dalle caratteristiche. Soltanto in questo quadro è possibile ricomporre armonicamente le trasformazioni normative, i nuovi assetti giuridici e culturali con le potenzialità che i nuovi indirizzi pedagogici e metodologici mettono a disposizione dei processi. Il progetto di vita, in questo senso, non si qualifica come una raccolta su carta dei desideri o la costruzione dell'orario personalizzato di frequenza di servizi, ma come un dispositivo che agisce sulla e nella società primariamente riconfigurandone i sistemi di accesso e partecipazione. È quella che – già nel 2017 – Benedetto Saraceno (p. 165) definiva inclusione: non l'apprendimento delle regole del gioco degli inclusi da parte degli esclusi, ma il cambiamento delle regole del gioco.

## Riferimenti bibliografici

- Addis P. (2021). Antipaternalismo, disabilità, costituzione. *Materiali per una storia della cultura giuridica*, 51(2): 393-409.
- Addis P. (2024). Disabilità e vulnerabilità in una prospettiva multilivello. *Diritti umani e condizioni di vulnerabilità*, 153.
- Appadurai A. (2014). Il futuro come fatto culturale. Saggi sulla condizione globale. *Studi culturali*, 11(3).

- Appadurai A. (2016). Archivio pubblico, migrazioni e capacità di aspirare. *Meridiana: rivista di storia e scienze sociali*, 86(2): 9-19.
- Bernardini M. G. (2017). Il soggetto vulnerabile. Status e prospettive di una categoria (giuridicamente) controversa. *Rivista di filosofia del diritto*, 6(2): 365-384.
- Bernardini M. G. (2018). Soggettività “mancanti” e disabilità. Per una critica intersezionale all'immagine del soggetto di diritto. *Rivista di filosofia del diritto*, 7(2): 281-300.
- Bernardini M. G. (2024). La capacità legale universale come requisito indefettibile della libertà. Notazioni teoriche in un'ottica di riforma. In: *Il soggiorno obbligato. La disabilità fra dispositivi di incapacitazione e strategie di emancipazione* (pp. 343-369). Bologna: il Mulino.
- Bianquin N., & Besio S. (2021). Orchestrare azioni di sistema per il progetto di vita della persona con disabilità: prefigurazioni professionali del case manager. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 9(2): 027-037.
- Bocci F. & Guerini I. (2022). Riflessioni teoriche nella prospettiva dei Disability Studies. *Le epistemologie nascoste. La costruzione del soggetto vulnerabile nell'immaginario educativo italiano. Un approccio grounded*, 16(17).
- Bova A. (2024). La lettura neurodivergente: intervista alla neuroscienziata Maryanne Wolf. *Libri senza barriere: una guida all'editoria accessibile. (Quaderni del master di editoria, 16)*: 67-79.
- Brinkman A. H., Rea-Sandin G., Lund E. M., Fitzpatrick O. M., Gusman M. S., & Boness C. L. (2023). Shifting the discourse on disability: Moving to an inclusive, intersectional focus. *American Journal of Orthopsychiatry*, 93(1), 50.
- Canevaro A. (2015). *Nascere fragili: processi educativi e pratiche di cura*. Bologna: Edizioni Dehoniane.
- Castel R. (2015). *Incertezze crescenti. Lavoro, cittadinanza, individuo*. Editrice Socialmente.
- Corti S., Cavagnola R., Carnevali D., Leoni M., Francesco F., Galli L., ... & Chiodelli G. (2023). The life project of people with autism and intellectual disability: investigating personal preferences and values to enhance self-determination. *Psychiatria Danubina*, 35(Suppl 3): 17-23.
- Crippi I. (2024). *Lo spazio non è neutro. Accessibilità, disabilità, abilismo*. Temu Edizioni.
- Culham A., & Nind M. (2003). Deconstructing normalisation: Clearing the way for inclusion. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 28(1): 65-78.
- Curto N. (2024). Welfare multicentrico e di prossimità. In: Tarantino C. (a cura di), *Soggiorno obbligato* (pp. 477-505). Bologna: il Mulino.
- Curto N., Gariglio D. (2024). *I fondamentali della progettazione personalizzata partecipata*. Centro Studi Erickson.
- Curto N. (2024). La negoziazione individuale nell'accompagnamento personalizzato al progetto di vita: alcune note critiche. In: Curto N. (a cura di). *Scenari pedagogici per la deistituzionalizzazione* (pp. 101-116). Pensa Multimedia.
- Curto N., Bernini A. (2024). Progettazione personalizzata partecipata: le radici. In: Curto N. (a cura di). *Scenari pedagogici per la deistituzionalizzazione* (pp. 85-99). Pensa Multimedia.

- D'Alessio S. (2013). Researching disability in inclusive education: Applying the social model of disability to policy analysis in Italy. In: *Purpose, process and future direction of disability research* (pp. 89-106). Rotterdam: SensePublishers.
- Davis A. (2022). *Autobiografia di una rivoluzionaria*. Minimum fax.
- Degener T. (2016). Disability in a human rights context. *Laws*, 5(3), 35.
- Del Giudice G., & Dirindin N. (2021). Luoghi comuni e pregiudizi strumentali sulla condizione degli anziani. *La Rivista delle Politiche Sociali*, 1: 7-20.
- Dell'Anna S. (2021). Quantificare i bisogni e monitorare le esperienze degli alunni con disabilità in contesti inclusivi. *L'integrazione scolastica e sociale*, 20(2): 158-170.
- Di Carlo C. (2025). Disabilità e potere: l'abilismo tra microaggressioni e dimensioni strutturali. *Rendere visibile l'invisibile: discriminazioni e microaggressioni nei contesti universitari (Strumenti per il servizio sociale)*, 107-128.
- Dolci D. (1970). Ciascuno cresce solo se sognato. *Il limone lunare*. Bari: Laterza.
- Facchi A., & Giolo O. (2024). *Libera scelta e libera condizione: un punto di vista femminista su libertà e diritto*.
- Fang Q., Chang H. H., Fisher K. R., Dong R., & Wang X. (2024). Disability policy meets cultural values: Chinese families of children and young people with developmental disabilities in Taipei and Sydney. *Ethics and Social Welfare*, 18(1): 37-53.
- Fosti G., Longo F., Manfredi S., Notarnicola E., Perobelli E., & Rotolo A. (2023). Il ruolo dell'assistenza domiciliare nell'assistenza agli anziani non autosufficienti: un'analisi comparata. In: *Rapporto OASI 2023* (pp. 195-227). Egea.
- Friedman C. (2023). Explicit and implicit: Ableism of disability professionals. *Disability and health journal*, 16(4), 101482.
- Garrett P. M. (2019). Welfare words, neoliberalism and critical social work. In: *The Routledge handbook of critical social work* (pp. 3-14). London: Routledge.
- Gaspari P. (2023). La Pedagogia speciale, oggi. In: *Le conquiste, i dilemmi e le possibili evoluzioni*. Milano: FrancoAngeli.
- Giolo O. (2024). Libertà: contesto, scelta e relazione. In: Tarantino (a cura di). *Il soggiorno obbligato. la disabilità fra dispositivi di incapacitazione e strategie di emancipazione* (pp. 261-273). Bologna: il Mulino.
- Gómez Sánchez L. E., Schalock R. L., & Verdugo M. Á. (2021). A new paradigm in the field of intellectual and developmental disabilities: Characteristics and evaluation. *Psicothema*.
- Gómez L. E., Schalock R. L., & Verdugo M. Á. (2021). A quality of life supports model: Six research-focused steps to evaluate the model and enhance research practices in the field of IDD. *Research in Developmental Disabilities*, 119, 104112.
- Leone-Gregory A. (2024). The Neurodiversity Critique of Applied Behavior Analysis Therapy for Autistic Children in the Context of International Human Rights Treaties. *Temp. Int'l & Comp. LJ*, 39(1).
- Lodigiani R., & Visentin M. (2024). Le piattaforme di welfare e gli utenti dei servizi nel sistema di welfare locale. La lunga strada verso la personalizzazione nella risposta a nuovi bisogni. In: *Il welfare alla prova delle piattaforme. Lavoro e servizi di cura nella transizione digitale* (pp. 266-285). Fondazione Giangiacomo Feltrinelli.

- Losito G., & Pizzo C. (2021). Genealogia di una nuova competenza. Il Garante nazionale dei diritti delle persone private della libertà e la disabilità. *Materiali per una storia della cultura giuridica*, 51(2): 445-458.
- Migliarini V., Elder B. C., & D'Alessio S. (2021). A DisCrit-informed person-centered approach to inclusive education in Italy. *Equity & Excellence in Education*, 54(4): 409-425.
- Mittler P. (2015). The UN C onvention on the Rights of Persons with Disabilities: Implementing a Paradigm Shift. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 12(2): 79-89.
- Nieminen J. H. (2023). Unveiling ableism and disablism in assessment: A critical analysis of disabled students' experiences of assessment and assessment accommodations. *Higher Education*, 85(3): 613-636.
- Nind M., & Strnadova I. (2020). Changes in the lives of people with profound intellectual and multiple disabilities. In: *Belonging for people with profound intellectual and multiple disabilities* (pp. 1-22). London: Routledge.
- Piccione D. (2021). I diritti sociali come determinanti di libertà nello stato costituzionale. Il paradigma del rapporto tra libertà e condizioni di disabilità. *Materiali per una storia della cultura giuridica*, 51(2): 373-392.
- Piccione D. (2023). *Costituzionalismo e disabilità. I diritti delle persone con disabilità tra Costituzione e Convenzione ONU*. Torino: Giappichelli.
- Piccione D. (2025). Profilo costituzionale del Garante Nazionale dei diritti delle persone con disabilità. *Sociologia del diritto*, (1).
- Pinnelli S., Fiorucci A., & Giaconi C. (2024). *I linguaggi della Pedagogia Speciale. La prospettiva dei valori e dei contesti di vita*. Pensa MultiMedia srl.
- Prandini R., & Orlandini M. (2015). Personalizzazione vs individualizzazione dei servizi di welfare: fasi, attori e governance di una semantica emergente. *Studi di sociologia*, 353-373.
- Righetti A. (2014). *I budget di salute e il welfare di comunità: metodi e pratiche*. Gius. Laterza & Figli Spa.
- Robertson J., Emerson E., Hatton C., Gregory N., Kessissoglou S., Hallam A., & Walsh P. N. (2001). Environmental opportunities and supports for exercising self-determination in community-based residential settings. *Research in developmental disabilities*, 22(6): 487-502.
- Roscigno R. (2023). *The history and development of applied behavioral analysis in the treatment of autism: a critical perspective* (Doctoral dissertation, Rutgers The State University of New Jersey, School of Graduate Studies).
- Santoro E. (2021). Persona, ordine, diritti e libertà. L'inadeguatezza delle teorie normative per il dibattito sui diritti delle persone con disabilità. *Materiali per una storia della cultura giuridica*, 51(2): 313-335.
- Santoro E. (2024). Riannodare i fili: libertà, dignità e autonomia. In: Tarantino (a cura di). *Il soggiorno obbligato. la disabilità fra dispositivi di incapacitazione e strategie di emancipazione* (pp. 374-400). Bologna: il Mulino.
- Santuari A. (2024). Il budget di progetto: uno strumento innovativo di partenariato pubblico-privato. In: Tarantino (a cura di). *Il soggiorno obbligato. La disabilità fra*

- dispositivi di incapacitazione e strategie di emancipazione* (pp. 543-559). Bologna: il Mulino.
- Saraceno B. (2024). Istituzioni totali e deistituzionalizzazione. In: Tarantino (a cura di). *Il soggiorno obbligato. la disabilità fra dispositivi di incapacitazione e strategie di emancipazione* (pp.305-320). Bologna: il Mulino.
- Saraceno B. (2017). *Sulla povertà della psichiatria*. Derive e Approdi.
- Schalock R. L., Luckasson R., & Tassé M. J. (2021). An overview of intellectual disability: Definition, diagnosis, classification, and systems of supports. *American journal on intellectual and developmental disabilities*, 126(6): 439-442.
- Seikkula J., & Arnkil T. E. (2013). *Open dialogues and anticipations: Respecting otherness in the present moment*. Helsinki: National Institute for Health and Welfare (THL).
- Stornelli M. (2024). *Il Budget di Salute: Un Modello Innovativo per la Personalizzazione dei Servizi Sanitari e Sociali per la salute mentale*.
- Tarantino C. (2021). Vizio di forma. La disabilità come elemento sfuggente alla ‘forma standard’. *L'Altro Diritto*, 5: 108-118.
- Tarantino C., (2024) Il mormorio insistente della somiglianza. Elementi di tropologia giuridica. In: Tarantino (a cura di). *Il soggiorno obbligato. la disabilità fra dispositivi di incapacitazione e strategie di emancipazione* (pp. 9-28). Bologna: il Mulino.
- Tarantino C. (2025). Frammenti di un sismogramma. Sulla riforma dell’ordine giuridico della disabilità in Italia. *Sociologia del diritto*, 52(1): 311-313.
- Tarantino C., Griffo G., & Bernardini M. G. (2021). La discriminazione delle persone con disabilità. Un deficit di cittadinanza. *Minority Reports. Cultural Disability Studies*, 235-252.
- Vuk Grgić M. (2024). Beyond the Medicalization of Disability: A Review. *UniCath Journal of Biomedicine and Bioethics*, 1(2): 44-52.
- Wilkenfeld D. A., & McCarthy A. M. (2020). Ethical concerns with applied behavior analysis for autism spectrum “disorder”. *Kennedy Institute of Ethics Journal*, 30(1): 31-69.
- Wolbring G., & Nasir L. (2024). Intersectionality of Disabled People through a Disability Studies, Ability-Based Studies, and Intersectional Pedagogy Lens: A Survey and a Scoping Review. *Societies*, 14(9): 2075-4698.
- Zuttion R. (2024). L’abitare inclusivo. Un approccio di governance per politiche trasformative. In: Tarantino C. (a cura di). *Il soggiorno obbligato. la disabilità fra dispositivi di incapacitazione e strategie di emancipazione* (pp. 463-474). Bologna: il Mulino.