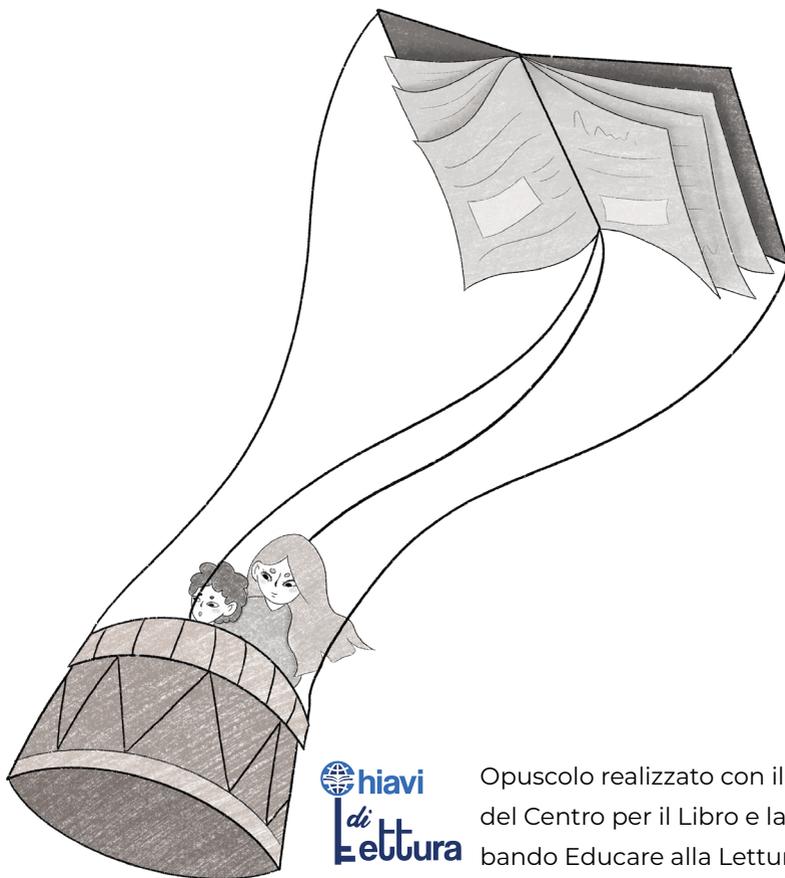




CENTRO  
PER IL LIBRO  
E LA LETTURA



 **chiavi**  
**di**  
**Lettura**

Opuscolo realizzato con il contributo  
del Centro per il Libro e la Lettura,  
bando Educare alla Lettura 2019



*2021 Argonauti Società Cooperativa Sociale  
Via Alloro, 99 – Palermo  
[www.argonauticooperativa.org](http://www.argonauticooperativa.org)*

*Progetto grafico e illustrazioni di Asia Montisanti*

# Indice

|  |    |
|--|----|
| <b>Premessa</b>  | 6  |
| <b>La rete di Chiavi di Lettura</b>                                  | 8  |
| <b>Romina Vivona</b> /Un racconto partecipato                        | 14 |
| Le aspettative dei partecipanti                                      | 16 |
| <b>Ilenia Falliti</b> /L'ecologia dell'inclusione                    | 18 |
| Le emozioni a scuola   | 22 |
| La lettura a scuola  | 24 |
| <i>Bibliografia</i>  | 27 |
| <b>Ivan Brusa</b> /Verso la creazione di una bibliografia ragionata  | 28 |
| Come scegliere i libri?  | 32 |
| <b>Antonella Provenzano</b> /Un mondo di immagini, parole e...       | 34 |
| Sull'albo illustrato   | 38 |
| L'albo illustrato nella divulgazione                                 | 40 |
| I libri senza parole   | 42 |
| <b>Cristina Baggiano</b> /Libri tattili illustrati e multisensoriali | 44 |
| Leggere con i sensi  | 46 |
| Leggere le immagini  | 48 |
| I libro tattile illustrato   | 49 |
| <i>Bibliografia</i>  | 50 |
| <b>Carmelina Vaccaro</b> /Leggere per imparare ad imparare           | 52 |
| Cornici teorico esperienziali  | 54 |
| Il Valore della lettura  | 55 |
| La motivazione a leggere   | 56 |
| <i>Bibliografia</i>  | 59 |
| <b>Rosalba Spotorno</b> / I giochi per lo storytelling               | 60 |
| Un approccio didattico nuovo per le nuove generazioni                | 62 |
| Educare all'armonia  | 66 |
| <i>Bibliografia</i>  | 70 |

# Premessa

La creazione di questo opuscolo nasce dal desiderio e dalla volontà di un gruppo di persone che nella vita condividono l'amore per i libri e per la lettura in tutte le sue forme e declinazioni.

Ciascuna, nel proprio lavoro, incontra bambini e bambine, ragazzi e ragazze, in differenti luoghi e spazi dedicati alla loro educazione, istruzione, crescita e cura, condividendo "sapere", "saper fare" e "saper essere" con la comunità educante. Questo gruppo, sia nella vita sia nel lavoro, si domanda: come "saper divenire" lettori competenti e capaci di promuovere nei bambini e nelle bambine, nei ragazzi e nelle ragazze, l'amore per la lettura, che non è fatta soltanto di parole ma anche di immagini, colori, suoni, segni, gesti e soprattutto emozioni.

Nasce così il progetto "Chiavi di Lettura" proposto dalla cooperativa sociale Argonauti al Centro per il Libro e la Lettura grazie ai fondi messi a disposizione con il bando "Educare alla lettura 2019".

È il febbraio del 2020 e da lì a poco inizia l'emergenza sanitaria che stiamo ancora vivendo. Il distanziamento sociale mette i limiti allo stare insieme nello stesso spazio, ma non nello stesso luogo!

In questo luogo abbiamo imparato a leggere la realtà attraverso le emozioni di ciascuno e abbiamo affrontato insieme i momenti più problematici. Abbiamo imparato, giorno dopo giorno, a "saper divenire" il nostro racconto, la nostra narrazione, la rappresentazione di un percorso co-evolutivo: racconta di come la creatività nasce dal dubbio, dall'imprevisto, dall'errore, di come la sperimentazione è esperienza formativa solo quando è intersoggettiva e consente di leggere la realtà attraverso nuove ed impensate chiavi di lettura da aggiungere a quelle immaginate.

*"Ogni racconto illumina diversamente  
le cose, aiutandoci a capirle attraverso  
le rappresentazioni che il narrare ci  
offre. Ogni giorno possiamo educare  
narrando, per scoprire che ognuno di  
noi esiste in quanto narrazione offerta o  
negata e sottratta ad altri"*

*Duccio Demetrio*

# La rete di Chiavi di Lettura

Argonauti società cooperativa sociale, grazie al finanziamento del Centro per il Libro e la Lettura, ha realizzato questo percorso formativo per promuovere le Reading Literacy attraverso le metodologie proprie delle sue azioni, cioè quelle della partecipazione attiva e dell'ascolto attivo della comunità educante, dei docenti e degli operatori educativi e culturali che operano con i bambini e le bambine, i ragazzi e le ragazze, presso le librerie e le biblioteche.

Argonauti ha aderito al Patto locale per la Lettura del comune di Palermo nell'ambito del programma "Città che Legge" di cui condivide il valore culturale e sociale della costruzione di una rete virtuosa.

Il progetto intende fornire conoscenze sull'utilizzo di modalità educative inclusive grazie alla collaborazione della cooperativa sociale Pedagogicamente che sul territorio promuove la didattica inclusiva offrendo consulenza sulle metodiche, sugli strumenti e sulle tecniche dalle peculiari caratteristiche emotivo-relazionali, che ben si coniugano alle buone prassi di educazione alla lettura.

Il progetto si propone di continuare a tessere sulle reti locali già in parte attive nella promozione del programma Nati per Leggere, estendendole e rafforzandole per favorire lo sviluppo di Patti Educativi Territoriali a partire dai presidi e dai referenti delle scuole dell'infanzia, primaria e secondaria di primo grado con sede nei territori dei comuni metropolitan palermitani oltre il capoluogo. In questa prospettiva di collaborazione e condivisione di intenti il percorso è stato organizzato come co-formazione partecipata rivolta ai docenti e incentrata sul rafforzamento di competenze specifiche nell'ambito della Reading Literacy, allo scopo di sostenere lo sviluppo professionale degli insegnanti, di porre le basi per creare presidi permanenti, di costruire una rete territoriale che coinvolga attivamente e connetta fra loro i diversi partecipanti.

La cooperativa sociale Argonauti è una realtà che opera sul territorio palermitano dal 1999 per offrire, tra i servizi, anche consulenza e collaborazione alle scuole con la finalità di attivare progetti per la promozione dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza; l'organizzazione di corsi di formazione e aggiornamento agli insegnanti, genitori e

operatori sociali, nell'ambito delle progettazioni in rete con scuole ed enti del terzo settore, ricoprendo ruoli di consulenza, coordinamento e ricerca-azione.

Nell'implementazione si utilizza il metodo dell'educazione informale e non formale, della partecipazione attiva e della peer education, si realizzano percorsi di inclusione sociale delle nuove generazioni e di sperimentazione di pratiche per lo sviluppo di comunità, con interventi nei quartieri e nei territori a favore del benessere di bambini e bambine, giovani e genitori, finalizzati alla costruzione di reti di relazioni che facilitino l'implementazione dell'empowerment e della cittadinanza attiva.

In ogni attività Argonauti assume come modello pedagogico la Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza sancita nel 1989; in particolare nel progetto si fa riferimento al diritto all'educazione di qualità, gli artt. 28 e 29. Tra gli articoli della Convenzione ONU che orientano le attività della cooperativa citiamo inoltre l'art. 12 - che rappresenta il principio di partecipazione e rispetto per l'opinione; sancisce il diritto di bambine, bambini, ragazze e ragazzi, di essere ascoltati e che la loro opinione sia presa in debita considerazione - e l'art. 31 che sancisce il diritto al riposo, tempo libero, gioco, attività ricreative, vita culturale e artistica.

Nella condivisione d'intenti della rete è stato coinvolto il Garante dell'Infanzia e dell'Adolescenza del comune di Palermo che opera sul territorio per rilevare le buone prassi a favore di bambini e bambine, ragazzi e ragazze, sul territorio. Infatti nell'ambito delle attività progettuali si intende promuovere la sperimentazione di pratiche di educazione alla lettura attraverso metodologie caratterizzate dalla relazionalità per favorire la creazione di luoghi d'incontro, di scambio e di dialogo intergenerazionale tra adulti e nuove generazioni.

*Nel mondo ci sono infinite  
Chiavi di Lettura...*

*...vi presentiamo  
le nostre*

La lettura è partecipazione e condivisione della realtà attraverso l'osservazione e l'ascolto.

Leggere è partecipare al mondo per imparare a conoscerlo e a comprenderlo, perché il mondo è come un libro le cui pagine rivelano uno sguardo e una voce ogni volta differente.

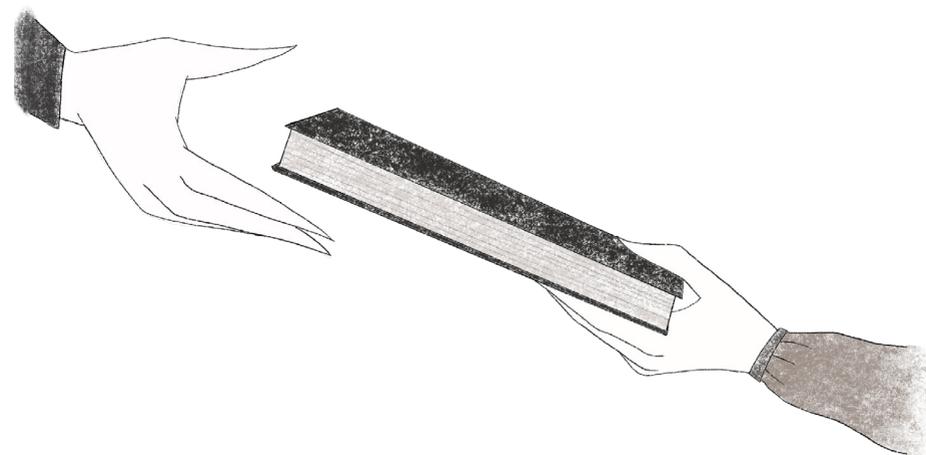
Leggere insieme significa condividere e costruire i significati della realtà in cui viviamo e lavoriamo e attraverso la partecipazione si garantiscono a tutti e a tutte le stesse opportunità.

Leggere è stato il primo passo per conoscere la realtà delle comunità educanti dei territori a cui è dedicato questo progetto mettendoci in ascolto della voce dei protagonisti: insegnanti, educatori, operatori, bibliotecari e librai.

Nella promozione del progetto abbiamo diffuso un sondaggio per raccogliere le adesioni al percorso da parte di coloro che, spinti da una forte motivazione, desiderano cambiare una relazione che ad oggi risulta complicata, quella tra le giovani generazioni e la lettura, per garantire i loro diritti ad un'educazione di qualità.

Così è iniziata la ricerca-azione partecipativa che si caratterizza per la partecipazione attiva dei soggetti coinvolti nel percorso di formazione, interagendo fra loro acquisiscono nuove conoscenze, costruiscono nuovi saperi e sviluppano competenze relazionali. Lo scambio delle narrazioni relative alle esperienze dei partecipanti, nelle diverse fasi di costituzione del gruppo, rappresentano i momenti principali del processo del "saper divenire", realizzando un apprendimento significativo a partire dal confronto delle esperienze di ciascuno per costruire significati condivisi nel gruppo. Nella ricerca-azione partecipativa si utilizzano strumenti quali l'autovalutazione in assetto di gruppo e la sperimentazione della lettura in tutte le sue forme in un setting interattivo sulla piattaforma per i meeting online.

Dalla lettura delle informazioni raccolte attraverso il sondaggio si rileva che circa il 35% degli iscritti proviene dal comune di Palermo mentre il restante 65% proviene da: San Giuseppe Jato, Balestrate, Gangi, Lercara Friddi, Carini, Piana degli Albanesi, Mezzojuso, Monreale, Montelepre, Pollina, Cinisi e Castelbuono.



## Romina Vivona



Mi chiamo Romina Vivona, ho compiuto 47 anni nel mese di novembre 2020 e mi sento orgogliosa di poter dire che nonostante l'età, nel 2017 ho deciso di iscrivermi all'Università per approfondire i temi legati al mio lavoro in ambito sociale e per trovare nuove chiavi di lettura della realtà che mi circonda. A luglio del 2020 ho così raggiunto un grande obiettivo per me, ovvero quello di diventare dottoressa in Scienza dell'Educazione (L19).

Sono socia fondatrice della cooperativa Argonauti all'interno della quale ho maturato esperienze in vari ambiti con interventi di RicercAzione sia come partecipante che come operatore, come educatrice di strada, educatrice di classe, formatrice per i volontari in servizio civile; ho frequentato l'Istituto superiore di Giornalismo presso la facoltà degli Studi di Palermo collaborando con alcune testate giornalistiche, gestendo anche una piccola pubblicazione di Istituto (Studi News).

Svolgo il ruolo di educatrice all'interno di vari istituti comprensivi del territorio palermitano, dove mi occupo di supportare i docenti nella gestione delle dinamiche di gruppo e nella didattica utilizzando strumenti e metodologie dell'educazione non formale sia in presenza che a distanza. Inoltre mi occupo di accompagnamento agli esami di licenza media per gli adulti iscritti al CPIA (Centro Provinciale Istruzione Adulti).

*Un racconto partecipato*

# Le aspettative dei partecipanti

*“Quale bisogno formativo speri di poter soddisfare attraverso la partecipazione a questo corso di formazione?”*

Sono tre le macro-aree individuate dalle risposte a questa domanda aperta: competenze, inclusione e creatività; più del 70% degli intervistati desidera potenziare le competenze nell'ambito della Reading Literacy e della didattica inclusiva attraverso l'utilizzo di metodologie e strumenti innovativi e sviluppare la propria creatività per realizzare strumenti che avvicinino gli studenti al mondo della lettura.

Il 45,5% dei partecipanti desidera approfondire metodiche, tecniche e strumenti per la didattica digitale integrata; il 36,4% per la didattica in presenza e il 18,2% per la didattica a distanza.

*“Ci sono altre tematiche che desideri approfondire durante gli incontri?”*

Nelle risposte a questa domanda aperta, le parole salienti sono: lo storytelling, le TIC (tecnologie per l'informazione e la comunicazione), la produzione di piccoli testi, la trasversalità della lettura nelle diverse discipline, le letture animate e la scrittura creativa.

Dalla lettura del questionario si rileva che i partecipanti hanno una buona conoscenza della didattica inclusiva e condividono l'affermazione che “la didattica inclusiva si basa sulla personalizzazione e sulla individualizzazione tramite metodologie attive, partecipative, costruttive e affettive”.

Quasi tutti nelle loro attività propongono la lettura di libri di letteratura per i ragazzi, di letteratura contemporanea e dei classici della narrativa.

Si rileva una buona conoscenza degli albi illustrati, dei silent book e gli in book, il 60% li utilizza in classe o negli spazi culturali.

*“Per metodologie attive si intendono quelle strategie didattiche che mettono l'alunno al centro del proprio processo di apprendimento, coinvolgendo la sua creatività e il suo senso di iniziativa, non prescindendo naturalmente dai contenuti curricolari”.*

L'affermazione stimola i partecipanti a indicare quali metodologie attive conosce, tra cui: le tecnologie digitali, il circle time, i laboratori,

il cooperative learning, il problem solving, la discussione di coppia, le ricerche o i lavori di gruppo, i compiti di realtà e la classe capovolta.

Circa la metà degli intervistati propongono abitualmente nella loro pratica professionale delle attività laboratoriali a supporto della Reading Literacy e le descrive come attività creative, racconto autonomo da parte degli studenti ai compagni in circle time, tempo della discussione e delle domande, giochi sulla lettura, lettura espressiva, lettura dei testi per la drammatizzazione, lettura animate, scrittura creativa, laboratori di illustrazione, attività in biblioteca.

Fra le domande aperte è particolarmente significativa la seguente che ha rivelato la motivazione dei partecipanti a condividere il percorso di co-formazione proposto con il progetto:

*“Cosa ti ha spinto a scegliere la tua professione?”*

La passione e l'amore per i bambini; l'amore per la filosofia; per “lasciare il segno”; perché è quello che volevo fare sin da piccola; per stare a contatto con i ragazzi; mi rende felice insegnare ad imparare; la voglia di cambiare la società in cui viviamo partendo dal rispetto verso i ragazzi e i bambini.

Come il nostro gruppo anche i partecipanti scelgono di stare insieme per divenire competenti, una scelta a partire dal significato della parola competenza che nella sua etimologia di origine latina (cum-petere), sta ad indicare l'azione di “andare insieme, far convergere in un medesimo punto”, di mirare ad un medesimo obiettivo.

## Ilenia Falliti



Sono Ilenia Falliti, ho 39 anni sono una Pedagogista, mi occupo da diversi anni di disabilità e processi di inclusione.

Ho avuto il mio primo incontro con la disabilità da giovane, per un percorso formativo che mi ha portato in un Centro Diurno che ospita pazienti psichiatrici adulti, da lì ho abbandonato gli studi classici e virato verso questo mondo che ha cambiato me ed il mio universo lavorativo.

Ho iniziato così a lavorare nelle scuole come Operatore Specializzato per l'inclusione e poi ho fondato un'Associazione, poi diventata Cooperativa Sociale, che si chiama PedagogicaMente, che ha come mission quella di promuovere buone prassi inclusive a partire dal sostegno alle famiglie, la riabilitazione di bambine e bambini con disabilità, ma soprattutto l'inclusione di questi in contesti a sviluppo tipico.

Collaboro con scuole, Enti locali per promuovere progetti finalizzati alla diffusione di una cultura dell'Inclusione, di cui la lettura e la promozione della reading Literacy sono prezioso strumento.

*L'ecologia dell'inclusione*

Il concetto di inclusione riguarda tutti, ogni persona come cittadino attivo può e deve contribuire alla piena partecipazione delle persone con disabilità in tutti i contesti sociali a partire da buone pratiche, pedagogicamente fondate.

Tutti noi possiamo essere barriere o facilitatori di questo processo inclusivo: i nostri comportamenti generano delle azioni più o meno inclusive che definiscono quanto sia veramente accogliente in questo senso il nostro ecosistema.

L'educazione inclusiva è rispondere ai bisogni diversi dei singoli studenti attraverso un'organizzazione didattica capace di snodarsi in maniera flessibile alle esigenze di tutti e di ciascuno.

Bisogna tener sempre presente che l'allievo tipico non esiste: esiste un sistema educativo nella sua complessa tessitura che comprende le diversità, le specificità e ne promuove il dialogo. Ogni bambina e ogni bambino hanno diritto ad avere le migliori opportunità per raggiungere il successo formativo.

Per questo preferiamo parlare di *ecologia* dell' inclusione, in quanto *processo dinamico* che si snoda in alleanze scolastiche ed extrascolastiche nella rete educativa e nella comunità educante. L'inclusione è un processo da costruire, dal basso e fuori e dentro la scuola.

La letteratura e la lettura possono e devono diventare *strumenti* inclusivi perchè lavorano sul *contesto*, sulle *emozioni*, sulla *motivazione* degli allievi e delle allieve.



*"Quello che è necessario per qualcuno  
diventa utile a tutte e tutti"*

# Le emozioni a scuola

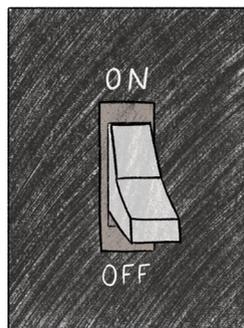
Se è vero che i libri danno le chiavi per aprire il mondo ciascuna bambina e ciascun bambino ha diritto a quelle chiavi, ognuno la sua. Il progetto Chiavi di Lettura vuole raccontare le diverse possibilità di accesso a queste chiavi e provare a delinearne alcune tipologie accessibili a tutti e tutte, partendo proprio dalla formazione degli insegnanti, i più importanti catalizzatori dello sviluppo dei bambini.

È infatti cruciale il ruolo dell'insegnante, come spiega bene la Prof. Lucangeli, che ha misurato che il cervello risponde in millesimi di secondo organizzando tutta la rete neurale: *“se calcoliamo millesimi di secondo, per centesimi di secondo, per decimi di secondo, per secondi, per minuti, per ore, per giorni, per settimane, per mesi, per anni, viene un numero che tende all'infinito; quello è il potere che la scuola ha nell'organizzazione neurale di ogni bambino! Non c'è nessuno di tanto potente al mondo!”*

E ancora, parlando di processo di apprendimento non possiamo prescindere dalle emozioni:

il nostro cervello mentre pensa, sente e produce e consuma energia biochimica, correlata a flussi neuro elettrici. Quando ci emozioniamo questi flussi presentano delle varianti, dei picchi;

*“Le emozioni sono corrente elettrica che lascia una traccia, scrive nella nostra memoria”.*



Accompagnare gli studenti verso il successo scolastico, non prevede soltanto la presentazione di un argomento e la memorizzazione, è necessario soffermarsi sulla vasta gamma di emozioni che albergano le nostre scuole, sia degli insegnanti che degli allievi, le quali non sono disgiunte dall'attività cognitiva, anzi, influenzano le funzioni più importanti per l'apprendimento, quali attenzione, memoria, comprensione.

Bisogna cambiare prospettiva e spostare il focus da *“saper insegnare”* a *“saper fare apprendere”*, passando dunque dalla centralità dell'insegnamento alla centralità dell'apprendimento, come descrive il maestro Franco Lorenzoni nella sua idea di scuola, in cui delinea le otto competenze di Montecastrilli, simbolo di una rinascita della scuola a partire dagli insegnanti che si mettono in gioco, che riconoscono la necessità di crescere insieme alle alunne ed agli alunni, che lasciano il segno.

La lettura ad alta voce rappresenta un momento relazionale unico nella sua particolare forma, contraddistinto dalla sintonia tra lettore e ascoltatore, per questo motivo può e deve essere strumento a sostegno della didattica, una didattica partecipata, mediata dalle emozioni.

Le neuroscienze hanno dimostrato quanto le emozioni siano parte del processo di apprendimento (ma anche di insegnamento!).

Per apprendere bene è necessaria una buona motivazione a farlo e allo stesso tempo, perché l'apprendimento avvenga, è fondamentale che le emozioni connesse con quell'apprendimento non siano emozioni spiacevoli, che vanno a scriversi nella memoria autobiografica dell'alunno.

# La lettura a scuola

Il libro diviene quindi mezzo didattico strategico, poiché utilizza canali comunicativi plurimi (visivo, cinestesico, uditivo), andando incontro così a stili cognitivi differenti nelle bambine e bambini, divenendo altresì mezzo inclusivo, fondamentale in presenza di disabilità cognitive, comportamentali, sensoriali.

Libri che rispondono ai bisogni specifici di persone con disabilità e con disturbi dell'apprendimento quali libri ad alta leggibilità, i libri in CAA, Inbook e altre proposte editoriali accessibili cominciano ad essere diffusi e a costituire buone pratiche di politiche inclusive; tuttavia pochi ancora sono i libri universalmente inclusivi con caratteristiche e adattamenti indispensabili per qualcuno ma utili per tutti.

Leggere ad alta voce e con modalità comunicative inclusive (CAA- LIS-BRAILLE) delinea una serie di strategie attentive che si costituiscono come facilitatori all'apprendimento, anche per quegli studenti le cui abilità risultano più deboli. La lettura come strumento inclusivo favorisce dinamiche di *peer education*: se all'interno dell'aula abbiamo spazi destinati ai libri che siano di libero accesso agli alunni, la quotidiana esposizione alla lettura li stimolerà a un accesso autonomo al libro, generando dei momenti di spontanea condivisione del testo tra compagni dove uno potrebbe anche essere il lettore per il resto del gruppo.

La lettura in classe diviene dunque, un mediatore per stimolare l'interesse delle bambine e dei bambini; immergendosi nelle storie ragazzi e ragazze sviluppano empatia possono esprimere emozioni in modo protetto, mediato; si confrontano con difficoltà di ogni tipo; sperimentano successi, insuccessi e modalità relazionali differenti; prendono decisioni e risolvono problemi; la lettura è in grado di sviluppare il pensiero critico e promuove lo sviluppo della creatività; stimola la riflessività e il confronto e quindi facilita la consapevolezza di sé.

La lettura è una vera e propria palestra delle *Life Skills*. Il diritto alla lettura deve essere garantito, secondo la Convenzione Onu sui diritti delle persone con disabilità (2006), fornendo "accomodamenti ragionevoli" che mirano a promuovere l'accesso alla lettura come

fonte di piacere, divenendo così, per dirla con Ianes, mediatori di una "speciale normalità", in cui si mettono in un fervido dialogo i bisogni di tutti gli attori, attraverso diverse forme di rappresentazione.

Ancora una volta una diversità che aggiunge, non toglie, una diversità che diviene pluralità di linguaggi espressivi, una normalità arricchita da interventi di ragionevole specialità finalizzati a rimuovere eventuali ostacoli all'accesso alla lettura.

Alcuni fattori che facilitano la costruzione dell'abitudine alla lettura e quindi danno vita a lettori autonomi sono, in primo luogo, l'esposizione continua ai libri, (quindi ripensare allo spazio come fattore educante), rendendo disponibili diversi tipi di libri e avere un adulto di riferimento che sia un lettore, che si circonda di libri, che legga ad alta voce anche in classe.

La lettura ad alta voce in classe può essere un mezzo per lo sviluppo degli apprendimenti, per gli innumerevoli benefici che essa produce e tuttavia deve potersi configurare nella scuola inclusiva come fine, come obiettivo ultimo di una scuola attenta allo sviluppo cognitivo, emotivo e relazionale dei suoi alunni e insegnanti.

I benefici, come abbiamo visto, sono per tutti, allievi e insegnanti, e più in generale, si diramano a tutti gli attori che ruotano attorno ai libri.



# Bibliografia

Se negli ultimi anni abbiamo assistito e contribuito ad un aumento delle attività di promozione della lettura tra genitori e bambini nella fascia 0-6, grazie anche a programmi come Nati per Leggere, tanto da fare è ancora per quelle per quelle famiglie a quei bambini nel periodo successivo.

Nei cicli scolastici successivi la lettura diventa compito fino a rendersi analisi distante milioni di anni dalla lettura per puro piacere.

Occorre restituire alle bambine e ai bambini sin dalla scuola primaria, e comunque fino alla secondaria di secondo grado, l'esperienza della lettura come momento di crescita personale.

Ascoltare chi legge ad alta voce favorisce lo sviluppo cognitivo per bambini, ne facilita la consapevolezza delle proprie emozioni e di quelle altrui; è dimostrato che contribuisce alla formazione di un vocabolario più ricco e promuove l'autonomia di pensiero e la capacità di problem solving stimolando il pensiero critico e creativo delle bambine e dei bambini.

Tutti questi aspetti oltre ad essere dei vantaggi di per sé hanno ricadute positive su tutti gli apprendimenti curricolari.

Promuovere progetti di lettura ad alta voce nelle scuole di tutti i gradi, diviene così un'azione di politica educativa allo scopo di conseguire il successo scolastico, valorizzando al contempo competenze trasversali.

Un'azione imprescindibile è rappresentata dal coinvolgimento attivo dei genitori, stimolando una maggiore consapevolezza nelle famiglie della necessità di questa pratica, raccontando e dimostrando che i benefici sono ben visibili nelle aule e fuori da esse.

Introdurre in classe la lettura ad alta voce come prassi, non come sporadica attività aggiuntiva, diviene quindi potente strumento di politica inclusiva, in grado di agire sul futuro identitario relazionale e formativo delle bambine e dei bambini di oggi che saranno lettrici e lettori, donne e uomini di domani.

Leggere a tutti e per tutti significa arrivare a quelle famiglie e a quei bambini che non hanno accesso a tali pratiche per ragioni sociali, economiche e culturali; significa intervenire sulla disuguaglianza, richiede una trasformazione dal basso della scuola in un presidio di legalità, democrazia ed equità.

Batini F., *Leggimi ancora. Lettura ad alta voce e Life Skills*, Giunti Scuola, Firenze, 2018

Cottini L., *Universal Design for Learning e curricolo inclusivo*, Giunti Edu, Firenze, 2019

lanes D., *La speciale normalità*, Erickson, Trento, 2006

Lucangeli D., *Cinque lezioni leggere sull'emozione di apprendere*, Erickson, Trento, 2019

Passoni R., Lorenzoni F., *Cinque passi per una scuola inclusiva. Trasformare la didattica con una formazione dal basso*, Erickson, Trento, 2019

Convenzione ONU dei diritti delle persone con disabilità, *Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD)*, 2006

## Ivan Brusa



Sono Ivan Brusa, pedagogo, appassionato di letteratura dell'infanzia e di LEGO. Mi sono avvicinato alla letteratura dell'infanzia circa 10 anni fa, quando ho iniziato ad usare gli albi illustrati come strumento di relazione contro la dispersione scolastica.

Dall'esperienza maturata presso strutture pubbliche e private, nel 2017 è germogliata l'idea di creare Carabà: uno spazio, fisico, emotivo, culturale e sociale, dedicato completamente alle famiglie, con programmi innovativi, specializzati, secondo un modello di educazione positivo e pensato: dalla coppia alla gravidanza, dalla nascita ai primi anni di vita, in special modo da 0 a 14 anni, ma con corsi dedicati anche a ragazzi e genitori.

Oggi in qualità di pedagogo presso enti pubblici e privati promuovo progetti di innovazione socio-culturale e iniziative rivolte alla centralità della lettura e del gioco nelle varie fasi evolutive.

*Verso la creazione di una  
bibliografia ragionata*

Chi si interessa di letteratura e si pone la “sfida” di insegnare non può esimersi dal leggere, leggere e ancora leggere, per scoprire testi che siano in grado di parlare a ragazzi e ragazze, e quindi anche a noi.

Come scrive Giorgia Grilli nel bel libro *Libri nella giungla*, orientarsi nell'editoria per ragazzi:

*“Dagli albi illustrati ai romanzi per giovani adulti, la letteratura migliore è quella che ha qualcosa da dire sia a noi che a loro, quella che colpisce i lettori di qualsiasi età e fornisce loro un altro punto di vista sulla vita e sul mondo, contenendo comunque temi, argomenti, situazioni che sembrano fatte apposta per interessare i più giovani. Se un libro per bambini si presenta come noioso, troppo semplice, didascalico, superficiale o insignificante da leggere per un adulto, quello è un libro per bambini non riuscito”.*

Indubbiamente la complessità maggiore per un adulto che legge libri per ragazzi è andare oltre il pregiudizio e abbandonarsi alle emozioni che gli provocheranno.

Da una parte sarà invogliato dal farsi trasportare dallo sguardo magico, aperto e immaginifico, proprio di quel periodo della sua vita, ormai più o meno lontano; dall'altro sarà “ostacolato” dalla razionalità adulta, disincantata e cinica, per la quale - una bambina che fa saltare in aria una direttrice troppo cattiva è semplicemente un assurdo, una cosa da piccoli -.

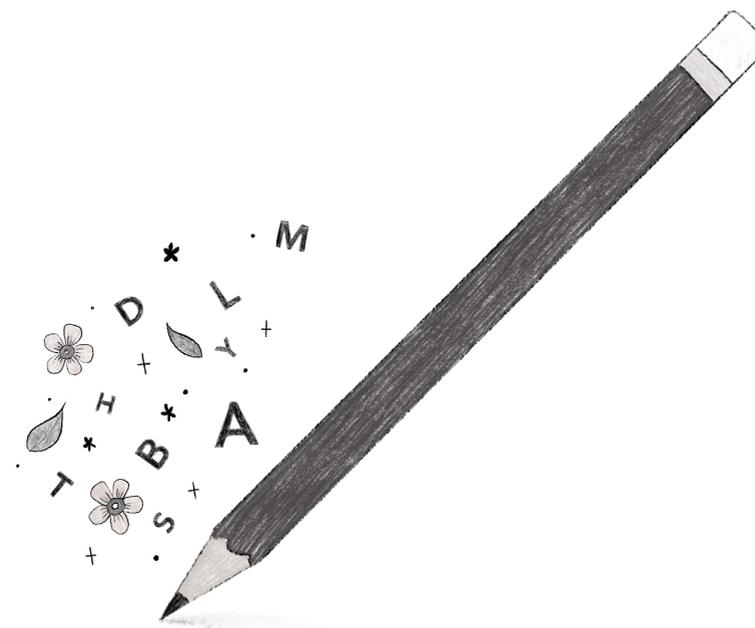
Può darsi che farà un mezzo sorrisetto ricordando la sua stagione di letture per ragazzi, oppure salverà il testo cercando di interpretare, di scavare la dimensione simbolica, di individuare i temi per affrontarli in classe.

Ma l'obiettivo non deve essere trovare il libro per parlare di pena di morte, di Unità d'Italia, di lotta tra bene e male, di questione di genere: noi vogliamo un libro che dimostri ai nostri ragazzi perché leggere, perché impegnarsi in questa fatica, ebbene sì! leggere è faticoso e non

dobbiamo avere paura di dirlo.

Cerchiamo allora libri intensi, ben scritti e ben progettati che ci spingano a riflettere sull'infanzia, l'adolescenza, la vita, la crescita, i possibili modi di stare al mondo.

Perché la letteratura a questo serve: a portare la vita dentro un libro e un libro dentro una scuola le case i parchi...



# Come scegliere i libri?

Dobbiamo presentare ai lettori libri coraggiosi, non “finti”, non libri che inseguono le mode del momento, come troppi libri creati a tavolino per vendere fanno.

Ragazzi e Ragazze, sono portatori di un coraggio unico, quello dello sguardo che brucia di vita e che sa trasformare il dolore in altro, in possibilità, anche attraverso gesti che sono ormai per noi incomprensibili.

Partendo da questa consapevolezza, è indispensabile proporre a ragazzi e ragazze racconti che siano preziosi, complessi, raffinati e che suscitino sentimenti inediti, non scontati, persino utopici.

É importante leggere libri contemporanei ma anche andare a riscoprire quelli dimenticati: certi testi non dovrebbero mai uscire dalla nostra bibliografia ragionata, invece un altro errore che fa oggi il mercato editoriale con i bambini e con i ragazzi è imbottirli di novità, semplificare, titillare, togliere loro qualsiasi fatica. Ma i ragazzi e i bambini sono lettori naturalmente attratti dal bello, molto meno ingenui di quanto si pensi.



## Antonella Provenzano



Sono Antonella Provenzano e ho scoperto il mondo della letteratura per l'infanzia grazie a Nati per Leggere. Sono diventata volontaria nel 2016, anno in cui ho scoperto un mondo di storie e illustrazioni da cui non mi sono più separata.

Nello stesso anno ho cominciato a collaborare con il Centro per la Salute del Bambino onlus, a Trieste: prima con una ricerca sui benefici del bilinguismo fin da piccoli per poi diventare formatrice Nati per Leggere.

Nel 2017 decido di portare una valigia piena di quello che avevo imparato in Sicilia, la mia terra, e ripartire da qui.

Oggi, coordino i progetti e i programmi del Centro per la Salute del Bambino del Sud Italia, sono membro del Coordinamento Nazionale NpL, referente Nati per Leggere e Nati per la Musica di Sicilia e Calabria, coordino il gruppo dei volontari a Palermo e sono membro del comitato scientifico del Centro Studi Paolo e Rita Borsellino.

Quello che amo del mio lavoro è la possibilità di lavorare in rete con altre persone e enti che hanno i miei stessi obiettivi: offrire le stesse opportunità di sviluppo a tutti i bambini e a tutte le bambine.

*Un mondo di  
immagini, parole e...*

Ho scoperto l'albo illustrato nel momento stesso in cui ho conosciuto Nati per Leggere<sup>1</sup> (di seguito NpL). È successo sei anni fa, all'interno della biblioteca Quarantotti Gambini nel quartiere di San Giacomo, a Trieste.

La bibliotecaria e le volontarie NpL, leggevano in maniera così naturale e intima ai bambini e alle bambine (insieme ai loro genitori e nonni) che i loro occhi si illuminavano a ogni parola e le loro manine si fiondavano sulle pagine a indicarne le figure.

Ricordo di aver pensato: "sono solo libri per bambini", sfogliando gli albi illustrati. Invece ho scoperto un mondo in cui oggi posso rifugiarmi, riflettere, sognare, ogni volta che ne ho voglia e bisogno, anche io che sono adulta e insieme a quei grandi occhi pieni di meraviglia che sono quelli dell'infanzia.

---

<sup>1</sup> Nati per Leggere è il programma nazionale di promozione della lettura in famiglia in età pre-scolare. Nasce nel 1999 ad opera del Centro per la Salute del Bambino, l'Associazione Italiana Biblioteche e l'Associazione Culturale Pediatri.  
[www.natiperleggere.it](http://www.natiperleggere.it)



# Sull'albo illustrato

Si è dibattuto molto negli ultimi vent'anni sugli albi illustrati e sull'importanza di riconoscere loro un giusto valore all'interno di quella "disciplina di frontiera" che è la letteratura per l'infanzia.

La dialettica fra testo e figure che giace all'interno dell'albo illustrato si distingue dalle precedenti, lasciando spazio a riflessioni, emozioni, pause: è nitido il ricordo di grandi e pesanti libri di fiabe, zeppi di parole intervallate, di tanto in tanto, da qualche figura sporadica che arrancava nel tentativo di alleggerire uno strumento che spesso lasciava senso di frustrazione.

A far funzionare l'albo, invece, è l'intreccio di linguaggi diversi, che lo guidano nel racconto e articolano la narrazione, impreziosendola.

Il gioco fra il formato (che è la scatola magica che contiene la storia) e gli elementi grafici, testuali e iconici, permette la concretizzazione di un oggetto che ha cambiato il modo di condividere la lettura con bambini e bambine (ma non solo).

Immagine e parole nell'albo illustrato corrono su due binari paralleli e nello stesso tempo interagiscono fra loro non in maniera descrittiva, ma completandosi, ampliandosi, approfondendosi, stravolgendo il senso l'una dell'altro e viceversa, dando vita ad un linguaggio completamente nuovo<sup>1</sup>.

Nel libro tutto concorre a far capire e pensare<sup>2</sup>.

Ilaria Tontardini parla di "asimmetria" fra parola e immagine: i due elementi sono inseparabili ma diversi e di conseguenza il loro interagire porta sempre con sé uno squilibrio<sup>3</sup>. Chiamiamo gli albi "libri con le figure" proprio perché queste le riempiono, occupano una porzione predominante all'interno della pagina, in cui il testo si riduce in poche linee. Si aggiunge a questa idea dello spazio anche la componente temporale: l'immediatezza con cui guardiamo l'immagine e la lenta decodifica della lettura. Oppure, al contrario, il bisogno di fermarci più a lungo a riflettere sull'immagine dopo aver, in breve tempo, letto il testo.<sup>4</sup>

Ed ecco che l'albo illustrato come oggetto, rappresenta un concentrato di possibilità di incontro, è un ponte: tra immagini e parole, tra l'espressione della creatività del singolo e le molteplici professionalità coinvolte, tra immaginario privato e collettivo, tra tradizione e innovazione<sup>5</sup>.

La sua peculiarità è quella dell'essere anche ponte anche tra persone, l'essere ponte tra adulti e bambini, tra adulti e non più bambini.

<sup>1</sup> Hamelin Associazione Culturale, *Forte chi legge – Leggere l'albo Illustrato*, <https://hamelin.net/wp-content/uploads/2017/10/materiali-cose%CC%80-lalbo-illustrato.pdf>

<sup>2</sup> Farina L., *Come si fa un libro per bambini*, n.175, 2001

<sup>3</sup> Tontardini I., *Asimmetrie, Albo illustrato, immagine e parola*, in AA.VV., *In cerca di guai. Studiare la letteratura per l'infanzia*, Edizioni Junior, Reggio Emilia, 2020

<sup>4</sup> Hamelin Associazione Culturale, *op. cit.*

<sup>5</sup> Vecchini S., *Una frescura al centro del petto*, TopiPittori, Milano, 2019



# L'albo illustrato nella divulgazione

Nell'albo illustrato la complessità della letteratura per l'infanzia viene evidenziata, perché attraverso i suoi diversi canali comunicativi riesce a generare nel lettore una visione del mondo sofisticata, ampia, poliedrica. Negli ultimi anni ci si è concentrati su una nuova forma dell'albo illustrato, divulgativa ma nello stesso tempo artistica (come se le due cose cozzassero!): intorno all'estetica e al sapere, negli anni 2000, si sviluppa il non-fiction picturebook, innovativo rispetto alle collane di tradizione enciclopedica che lo hanno preceduto.

Ciò che lo caratterizza e lo distingue è *“la volontà che lo sottende di comunicare i dati di fatto che riguardano vari aspetti del reale, attraverso la sollecitazione estetica, la ricerca della bellezza, la generazione della meraviglia, perseguita grazie a un visivo meditato, potente e d'autore, cioè volutamente soggettivo, artistico, creativo e personale”*.<sup>1</sup>

Per avvicinare i bambini e le bambine alla scienza, alla storia, alla grammatica e alla cultura in generale, serve l'“effetto wow”, è necessario un aggancio emozionale. Per questo motivo, autori, illustratori, editori impegnati nella diffusione dell'albo illustrato, si sono occupati della diffusione del non-fiction picturebook, un nuovo mezzo offerto ai bambini e alle bambine col quale possono viaggiare per le meraviglie del mondo.

*“...è utile imparare fin da piccoli a cogliere il senso di un'idea, di una scoperta e, di conseguenza, anche di una notizia scientifica sentita al telegiornale o comparsa sui social”*. Dagli anni '90 del secolo scorso sono aumentate le iniziative volte a diffondere la cultura scientifica ai giovani e giovanissimi dando origine a tante possibilità in grado di coinvolgere i piccoli nella meraviglia delle scoperte scientifiche e non solo<sup>2</sup>.

L'emozione che i non-fiction picturebook suscitano, il senso di meraviglia e la voglia di sfogliarli, vengono sollecitati dagli stessi linguaggi di cui parlavamo: i non-fiction riprendono molte delle strutture classiche della divulgazione (abecedari, mappe, atlanti), ma rispetto alle enciclopedie, i nuovi albi di divulgazione hanno la particolarità di affiancare all'accuratezza scientifica e quindi alla finalità informativa, la meraviglia dell'illustrazione, il fascino estetico dell'arte e della letteratura<sup>3</sup>: sono proprio pensati per far uscire la scienza e il sapere dai suoi rigidi confini, in modo da aprire la mente del lettore a riflessioni interdisciplinari, sottoponendo alla sua attenzione non più solo il codice verbale, ma anche quello visuale.

Può l'arte nella scienza agevolare l'apprendimento?

---

<sup>1</sup> Grilli G., Bellezza e conoscenza. *Riflessioni sul nuovo non-fiction picturebook per l'infanzia*, in AA.VV., *Le Meraviglie. Non-fiction nell'albo illustrato*, Rivista Hamelin n.48, 2020

<sup>2</sup> Pievani T., *Raccontare la scienza a ragazze e ragazzi. Molteplici linguaggi per diventare cittadini consapevoli*, in AA.VV., *idem*

<sup>3</sup> Dindelli I., *Non-fiction picturebooks. Possibili percorsi bibliografici*, in AA.VV., *idem*

# I libri senza parole

*“A qualsiasi sciocco verrebbe in mente – a me è venuto in mente – che un libro senza parole, soprattutto se è opera di un magnifico illustratore che è così rigoroso nel suo lavoro, dovrebbe superare persino le barriere della lingua e raggiungere il più ampio pubblico possibile”* Vincente Ferrer, 2006.

Comincia con questa citazione, *Meraviglie Mute*, il saggio di Marcella Terrusi sull'albo illustrato senza parole, a proposito del quale mi sono trovata spesso di fronte a frasi del tipo: “Ma io non so leggerlo!”, non solo di bambini e bambine, ma anche e soprattutto di adulti.

Silent Book, li chiamiamo in Italia. Pensate, negli altri Paesi questi albi vengono chiamati wordless book, libri senza parole, perché in effetti silenziosi non sono. Mancano di uno dei linguaggi tipici dell'albo illustrato, quello testuale, ma le illustrazioni, come sappiamo, possono davvero raccontare bellissime storie.

I libri senza parole spesso parlano della vita delle immagini, della loro somiglianza, della loro contaminazione e parentela reciproca<sup>1</sup>.

Sono libri che motivano il lettore a nuove scoperte, lo educano nella narrazione visiva e lo portano verso nuove modalità di lettura. Quali? Esiste una modalità di lettura “giusta” per un libro senza parole? Ogni lettore, ogni ascoltatore e tutti e due insieme, sapranno leggerlo e viverlo a modo loro. Anche in silenzio.

Leggere i libri senza parole significa dare voce e possibilità di espressione a chi, a scuola, è considerato di norma meno competente in ragione alle diverse abilità linguistiche o rispetto alla provenienza geografica<sup>2</sup>.

Silent book significa anche “accoglienza”: ed ecco che in risposta a questo vale la pena citare il progetto di cooperazione *Silent Book Destinazione Lampedusa*, costruito su centinaia di *Silent book*, promosso dalla sezione italiana di *Ibby*, con il sostegno della rete internazionale<sup>3</sup>: “uno spazio che, intorno ai libri, sappia creare scambi ed emozioni, parole e memorie comuni [...] perché oggi Lampedusa è ovunque”<sup>4</sup>.

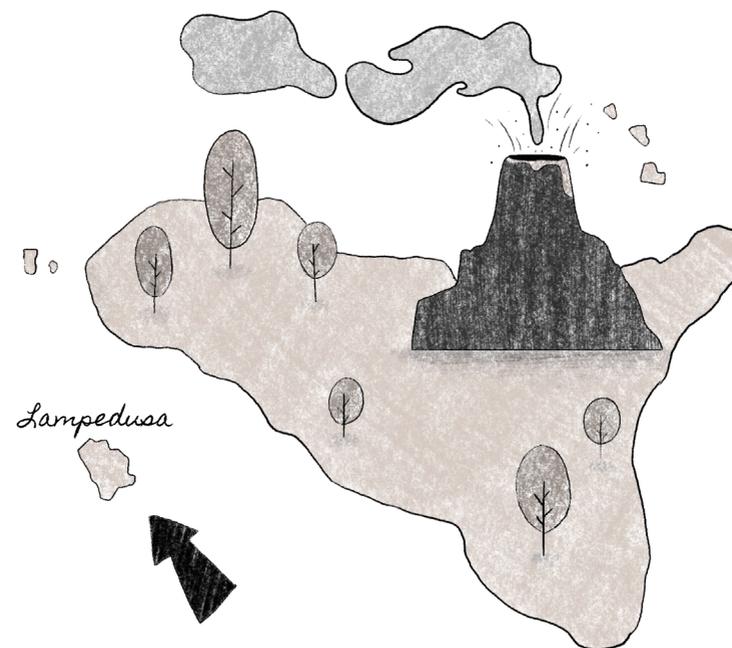
1 Terrusi M., *Meraviglie Mute. Silent book e letteratura per l'infanzia*, Carocci, Roma, 2017

2 *ibidem*

3 [www.ibbyitalia.it/progetti/ibby-libri-senza-parole-lampedusa/](http://www.ibbyitalia.it/progetti/ibby-libri-senza-parole-lampedusa/)

4 Franchi G., *Laboratorio d'arte di Palazzo Esposizioni a Roma in Silent Books. Destinazione Lampedusa*, progetto promosso da IBBY Italia in collaborazione con IBBY International, 2013

*“Perché le immagini possono raccontare storie e le storie possono aprire le porte del mondo.”*



## Cristina Baggiano



Sono Cristina Baggiano e sono una pedagoga, mi sono avvicinata al mondo della disabilità perché io sono una 'late bloomer' cioè una bambina sbocciata tardi e ciò ha condizionato le mie scelte formative e lavorative.

Ho 'scoperto' la disabilità visiva quasi per caso perché mi ero iscritta ad un corso per assistenti alla comunicazione per studiare altri tipi di disabilità in particolare quella uditiva. Da allora lavoro con un po' tutte le disabilità ma in modo più specifico con quella visiva e ho conseguito diversi titoli come ad esempio quello di tifloga per l'inclusione scolastica e il master di educatore esperto sulle disabilità sensoriali e multifunzionali.

Ho approfondito i diversi aspetti riguardanti l'educazione e l'apprendimento con lo scopo di favorire l'accessibilità alle informazioni e ai contenuti didattici per i disabili visivi non occupandomi solamente di scrittura in Braille ma prestando attenzione ad una accessibilità inclusiva.

*Libri tattili illustrati  
e multisensoriali*

# Leggere con i sensi

Le parole e le immagini svolgono un ruolo importante nello sviluppo del bambino e lo avviano alla costruzione di rappresentazioni mentali. Proprio come i libri illustrati per la prima infanzia, i libri tattili illustrati, presentati in chiave multisensoriale, favoriscono il potenziamento cognitivo, linguistico, creativo e affettivo-relazionale dei bambini rispondendo ai loro bisogni educativi.

I libri tattili per poter essere correttamente compresi da un bambino con deficit visivo devono essere realizzati secondo indicazioni ben precise, che renderanno il testo e le sue immagini accessibili a tutti i lettori.

«Il processo di lettura nel bambino ipovedente non presenta soltanto difficoltà legate al “vedere meno” rispetto al normale, ma il deficit visivo determina anche l’adozione di modalità visuo- percettive e visuo- motorie qualitativamente diverse dal normale, ad esempio nei processi oculomotori di esplorazione visiva, oppure nella coordinazione oculo- manuale» (Coppa & De Santis, 1998, p. 56)<sup>1</sup>, infatti, risulta ridotta l’abilità di analisi visiva, la capacità di discriminazione da sinistra verso destra, la distinzione dei grafemi, difficoltà nel meccanismo delle fissazioni, le quali appaiono parziali e non definite e nella capacità di regressione, ovvero quel processo che incide sulla comprensione del testo letto in quanto permette di visualizzare più volte e in punti differenti la parola letta.

L’approccio alla lettura e alla scrittura dell’alunno ipovedente varia a seconda del deficit visivo, ad esempio nel caso di una grave compromissione della visione centrale, il bambino non riesce a leggere o a vedere i dettagli a distanza, quindi si creerà un punto di fissazione all’esterno della retina compromessa, invece il bambino con un problema della visione periferica percepisce una quantità ridotta di lettere. La leggibilità dei testi nell’ipovisione è condizionata da una serie di fattori che ne determinano l’accessibilità dei contenuti e la qualità della lettura, il contrasto cromatico e la dimensione del carattere sono alcune di queste variabili, ma si configurano fondamentali anche il

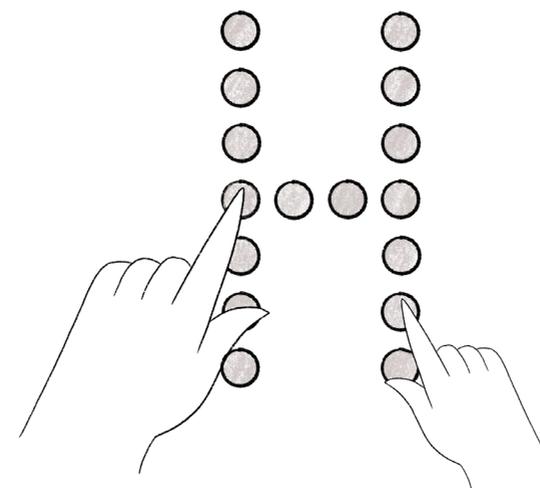
font dei caratteri, la nitidezza e lo spessore delle lettere, l’interlinea e l’essenzialità della pagina e dei disegni onde evitare confusione e problemi di saturazione.

Invece, la persona cieca utilizza il Braille che è un sistema di lettura e scrittura fondato su combinazioni di punti in rilievo.

Ogni carattere (o segno) è costituito da una cella che contiene un massimo di 6 punti, equamente disposti su 2 colonne e 3 righe. Ogni punto è denominato con un numero da 1 a 6. Con i 6 punti si possono ottenere diverse combinazioni. Il Braille è stato creato sulla base dell’alfabeto latino, ma adattato in seguito anche a scritture diverse, proprie di altri alfabeti e lingue del mondo.

Per gli alunni ciechi, senza altre patologie in comorbilità, le strategie per l’acquisizione del processo di lettura e scrittura sono in linea generale uguali per tutti e si basano sull’apprendimento del metodo braille, invece per gli alunni ipovedenti differiscono da bambino a bambino.

<sup>1</sup> Coppa M., De Santis R. “Il bambino ipovedente. Profilo evolutivo e programmi educativi”. Armando Editore, Roma, 1998, p. 56



# Leggere le immagini

Prima di poter avviare il bambino con disabilità visiva alla lettura di un testo scritto però è importante sviluppare la percezione aptica, ovvero la percezione del tocco intenzionale, in modo da imparare a leggere le immagini in rilievo; proprio come i bambini vedenti prima di leggere le parole leggono le immagini. Man mano che cresciamo il numero di illustrazioni presenti nei libri diminuisce concedendo così spazio al recupero delle immagini mentali piuttosto che ad una loro acquisizione. Tale processo esplorativo non è innato ma va guidato e sviluppato, poiché l'esplorazione tattile delle figure stimola la curiosità e il bambino impara ad effettuare le associazioni tra la situazione rappresentata e la propria esperienza, fino a raggiungere l'assimilazione del concetto di simbolo.

Nonostante le immagini mentali che possediamo sono principalmente visive esistono anche immagini legate agli altri canali sensoriali ad esempio un determinato odore può evocarci l'immagine di un determinato oggetto. Il processo di acquisizione delle immagini mentali è dunque associata ai nostri vissuti e solo favorendo il passaggio dal tridimensionale (realtà) al bidimensionale (simbolo) il bambino cieco si costruisce tali immagini. Per incentivare lo sviluppo cognitivo è fondamentale un approccio alla lettura del libro tattile dove l'adulto, oltre a leggere la storia, accompagna l'esplorazione tattile delle immagini, coinvolgendo il bambino nella ricostruzione della storia. Il bambino mediante un percorso educativo mirato di educazione all'immagine, che non è altro che un'educazione alla lettura, alla discriminazione e quindi al riconoscimento bidimensionale delle immagini riprodotte in rilievo, può arrivare a leggere le immagini tattili.

# I libro tattile illustrato

«Nel processo di educazione all'immagine, i libri tattili strutturati rivestono un ruolo importantissimo: devono essere proposti al bambino secondo un itinerario graduato che tenga conto delle sue abilità e dei suoi tempi di sviluppo. Questo percorso metodologico, prevede che le prime immagini tattili da proporre al bambino non vedente sono quelle dei cosiddetti "Libri Realtà" che devono essere costruiti dai genitori e dagli educatori con gli oggetti che conosce il bambino: si tratta di libri in cui gli oggetti reali devono essere attaccati su ogni pagina, prima con il velcro poi con la colla.

Le possibilità di costruzione sono infinite: si possono utilizzare ad esempio le posate che usa per mangiare, gli oggetti necessari per lavarsi, quelli per pettinarsi, i giochi, ma anche gli elementi raccolti in giardino, al parco, nella gita al mare o in montagna, ecc.». Dunque i libri tattili illustrati per essere accessibili ai disabili visivi devono possedere delle caratteristiche tecniche ben definite che ne favoriscono la lettura sia delle parole che delle immagini e non rappresentano semplicemente dei libri costituiti da un insieme di pagine rilegate, che raffigurano delle immagini in rilievo ed un testo scritto sia in nero a caratteri ingranditi sia in braille, con all'esterno una copertina, ma, rappresentano una chiave di sviluppo per il bambino con disabilità visiva e non solo. Infatti, questa tipologia di libri risulta essere accattivante e maggiormente gradita da tutti i bambini poiché incentiva la curiosità esplorativa e stimola i diversi canali sensoriali, rendendo l'accessibilità alla lettura inclusiva.

---

<sup>1</sup> Piccardi F. Contributo in occasione del Convegno "Mani che leggono: i libri tattili illustrati", Perugia 05 marzo 2011.

# Bibliografia

Arnone B. *“Visione e ipovisione. Aspetti neurofisiologici, tecnologici e psicopedagogici nella riabilitazione visiva”*. Aracne Editrice, Roma, 2004.

Bonfigliuoli C., Pinelli M. *“Disabilità visiva. Teoria e pratica nell'educazione per alunni non vedenti e ipovedenti”*. Edizioni Erickson, Trento, 2010

Cingolo M. A. *“Leggere e conoscere con le mani: i libri tattili illustrati della Federazione Nazionale Pro Ciechi Onlus”*. Diacritica fasc. 22, 25 agosto 2018.

Cocchi E., Delpino E., Gallo G., Gettani A., Martinoli C., Pieri P. (a cura dell'Istituto David Chiossone ONLUS). *“Con le penne, matite ed occhiali...giocando s'impara! Manuale di pregrafismo per l'infanzia”*. Editore Cooperativa David Chiossone, Genova, 2010.

Coppa M., De Santis R. *“Il bambino ipovedente. Profilo evolutivo e programmi educativi”*. Armando Editore, Roma, 1998.

Delpino E.. *“Condizioni di vita e di sviluppo dei soggetti ipovedenti”*. Tiflogia per l'integrazione n°4 (ottobre/dicembre), 2004.

Lascioli A. *“Educazione speciale. Dalla teoria all'azione”*. FrancoAngeli, Milano, 2011

Mariotti C. *“Un libro per crescere! Il libro tattile per deficit visivi”. Atipicamente – Pensieri atipici in movimento n°1, 2019.*

Piccardi F. Contributo in occasione del Convegno *“Mani che leggono: i libri tattili illustrati”*, Perugia 05 marzo 2011.

Piccardi F.. Materiale didattico fornito durante il corso di formazione e aggiornamento professionale in *“Tiflogia per l'inclusione scolastica” AS014 nel modulo 4 “Cecità e ipovisione in età evolutiva”*. Organizzato da IRIFOR Macerata. Anno Formativo 2014.

Piccardi F.. Materiale didattico fornito durante il corso di formazione e aggiornamento professionale in *“Tiflogia per l'inclusione scolastica” AS014 nel modulo 6 “I sussidi tiflodidattici”*. Organizzato da IRIFOR Macerata. Anno Formativo 2014b.

Usai M. C., Zanobini M. *“Psicologia della disabilità e dei disturbi dello sviluppo. Elementi di riabilitazione e d'intervento”*. FrancoAngeli, Milano 2011.

Vecchiarelli P. *“Caratteristiche tecniche e produzione di un libro tattile illustrato”* in <https://libritattili.prociechi.it/approfondimenti/1173/>

Zappelli R.. Materiale didattico fornito durante il corso di aggiornamento per l'insegnamento ai disabili visivi *“Conoscenze e competenze per l'autonomia” nel modulo 1127 “Caratteristiche generali della minorazione visiva – Principali cause della minorazione visiva in età evolutiva”*. Organizzato da IRIFOR Centrale. Anno Formativo 2013.

Zappelli R.. Materiale didattico fornito durante il corso di formazione e aggiornamento professionale di Secondo livello in *“Tiflogia per l'inclusione scolastica” ST015 nel modulo 1 “Caratteristiche specifiche della minorazione visiva”*. Organizzato da IRIFOR Macerata. Anno Formativo 2015.

## Carmelina Vaccaro



Mi chiamo Carmelina Vaccaro, sono una pedagoga, formatrice e volontaria, tra le fondatrici di Arciragazzi Palermo; socia del Consultorio dei diritti M.I.F. (Minori, Immigrati e Famiglie), mi occupo dello sportello ascolto.

Ho lavorato come psicomotricista con bambini e ragazzi con disabilità. Nelle scuole per i comuni di Palermo e di Bagheria sono assistente all'autonomia e comunicazione dove propongo laboratori creativi di inclusione, faccio inoltre parte dei nuclei di valutazione esterna (Nev), per INVALSI.

Da decenni conduco corsi di formazione rivolti ad operatori del sociale, studenti ed insegnanti su dinamiche di gruppo, comunicazione, ascolto e animazione.

Con il progetto "Maestri di gioco" della cooperativa sociale Argonauti conduco corsi di formazione con insegnanti sulla didattica creativa, con proposte di giochi didattici.

Ho coordinato un progetto per il recupero scolastico nel quartiere di Borgo Nuovo e sono un'appassionata lettrice.

Quotidianamente mi occupo di divulgare la lettura, sia informalmente, condividendo con chi mi sta vicino, sia formalmente nel mio lavoro a scuola, dove porto la mia passione come attività inclusiva, organizzando laboratori di lettura con drammatizzazioni, stravolgimenti, cambi di personaggi e finale. Ho imparato a leggere a 5 anni da allora non ho mai smesso.

*Leggere per imparare  
ad imparare.*

## Cornici teorico esperienziali

Un ragazzino un giorno timidamente mi chiede “Prof mi dice come posso migliorare la lettura a voce alta?” ho risposto istintivamente tutto d'un fiato *“Per prima cosa devi ispirare aria poi mentre espiri comincia a pronunciare le parole e ogni volta che incontri un segno di punteggiatura, ti fermi. Appena finisci il paragrafo o la frase fermati e chiediti se hai capito ciò che hai letto e se non lo hai capito rileggi più lentamente, devi capire che ogni parola ha un suo significato e che in quella frase esiste perché è legata all'altra e questo legame ti fa capire il senso di quello che hai letto. Solo se sarai in grado di capire il senso e farlo diventare tuo pensiero, di utilizzare parole un po' diverse rispetto a quelle scritte potrai dire di aver capito”*.

Il ragazzo mi ha guardato sorridendo e mi ha ringraziato. La domanda mi ha stimolato la riflessione del senso della lettura. Qualcuno diceva che la lettura rende liberi, perché stimola il pensiero autonomo, perché consente di andare oltre lo spazio ed il tempo e nello stesso tempo fa stare solo con sé stessi, quella solitudine che genera silenzio interiore necessario per l'elaborazione di ogni forma di pensiero.

La domanda del ragazzo mi ha portato a riflettere su quante cose noi adulti diamo per scontate, ad esempio di quanto il respiro sia importante nella lettura; ci scordiamo dei legami che la lettura consente; del tempo necessario per apprendere e che “lentamente” è un significato che abbiamo quasi del tutto tralasciato.

La velocità è il *modus vivendi* imposto dalla globalizzazione. La comunicazione oggi è così veloce che non ci rendiamo conto delle tappe che ci portano a compiere le nostre azioni. Non c'è più lo sforzo di cercare le cose, di ricercare, di confrontarsi con gli altri, di attingere a più fonti. È tutto un “copia e incolla” senza sforzo, senza riflessione.

## Il Valore della lettura

Leggere consente alla nostra mente di nutrirsi e di riprodursi e per far questo occorre muoversi, elaborare e raccogliere informazioni (Vito Mancuso, filosofo, teologo). Leggere viene dal verbo *lego*, significa colgo, raccolgo, metto insieme. Ciò consente di prendere le informazioni, disporle e ordinarle per costruire un racconto su ciò che ci circonda, esse mi consentono di capire il percorso da fare, con chi stare, di creare legami. Come la vita, la lettura è una serie di legami se ci pensiamo: logos, l'inizio, la parola tante parole formano la frase, tante frasi formano i discorsi, i discorsi ci consentono la socialità, la socialità diventa civiltà quando codifica i valori e li tramanda attraverso i miti e i racconti, attraverso la lettura.

Siamo nati per leggere, la vita è un continuo leggere la realtà interpretarla e nutrire la nostra mente di essa<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Mancuso V., *Il valore etico e politico della lettura* <https://youtu.be/BDyRk9woKUA>



# La motivazione a leggere

In PISA 2009 (Program for International Student Assessment) la competenza di lettura è stata definita come la capacità di «comprendere e utilizzare testi scritti, riflettere su di essi e dedicarsi alla loro lettura (engaging with written texts) al fine di raggiungere i propri obiettivi, sviluppare le proprie conoscenze e potenzialità e ruolo attivo nella società». In questa definizione si possono trovare tutte le competenze trasversali prima tra tutte imparare ad imparare.

Dobbiamo trovare la motivazione prima di tutto dentro di noi.

La responsabilità degli adulti è grande. Il ruolo degli adulti, come facenti parte della comunità educante è importantissimo.

Si deve partire dalla consapevolezza del fatto che come insegnanti, come genitori, siamo educatori, facciamo parte della comunità educante, contribuiamo alla formazione del lettore competente; il nostro obiettivo è quello di fornire al ragazzo, alla ragazza, la possibilità di riconoscere e intercettare le risorse dentro sé stesso. È un suo diritto sancito dagli artt. 12 13 17 31 della convenzione ONU sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza<sup>1</sup>.

Educare nella sua etimologia significa portar fuori, significa anche condurre, ossia prendere per mano e fare un percorso assieme; per cui nel percorso educativo, nel percorso di apprendimento, gli attori principali sono sia l'adulto che il bambino. Per portar fuori bisogna saper guardare il bambino, saperlo ascoltare, solo se si sente guardato, ascoltato, ascolterà, si lascerà condurre. Si dovrà trattare necessariamente di ascolto attivo e di partecipazione attiva<sup>2</sup>.

Dobbiamo essere motivatori, per esserlo dobbiamo essere motivati prima di tutto noi stessi. Il comportamento dell'adulto è l'input di azione del bambino, il bambino apprende prima di tutto per imitazione, la Montessori lo definiva "mente assorbente"<sup>3</sup> ed il bambino/a, il ragazzo/a, si motiva solo se la proposta è coinvolgente, affascinante, divertente. Per far questo abbiamo poche alternative a mio avviso: dobbiamo proporre una didattica ludica.

Dobbiamo essere "Maestri di gioco" così come evidenzia l'Arciragazzi nella premessa alla proposta formativa gestita dalla coop. Argonauti "Per i bambini il gioco è il primo modo per esplorare e conoscere il mondo, comunicare e relazionarsi con gli altri, percepire la propria individualità. Tra gioco e apprendimento esiste un legame fortissimo: giocando si risolvono problemi, si individuano strategie, si negoziano soluzioni; giocando si impara".

Risulta così necessario utilizzare una didattica che consenta al ragazzo di imparare divertendosi, partecipando quindi attivamente. Si apprende meglio attraverso il gioco, esso è motivante, stimola la collaborazione e la cooperazione, consolida le competenze su diversi livelli, cognitivo, motorio, affettivo, e relazionale. Bisognerebbe insegnare ai bambini a giocare ad imparare anche dai propri errori. Come ci ricorda Gianni Rodari giocare con gli errori ci aiuta a ridimensionare l'ansia di sbagliare migliorando l'autostima, perché "sbagliando si inventa"<sup>4</sup>

I ragazzi oggi usano molto internet, sono più o meno consapevoli dei rischi e delle opportunità di questo potentissimo strumento, il compito degli educatori è quello di esaltare la buona lettura cioè di stimolare a leggere e a scrivere il libro della vita da protagonisti, con un proprio pensiero maturato, responsabile e libero.

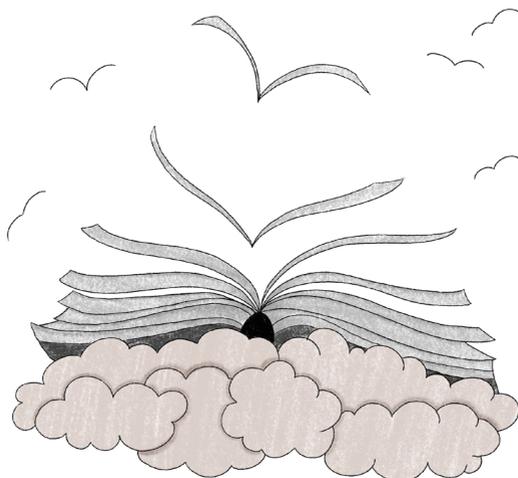
*"Una volta uscito dal cassetto del suo autore  
un libro diventa di chiunque lo legga, e ciascuno  
ha il diritto di trovarci dentro quel che vuole"*

Mi piace ricordare le parole di una canzoncina che esprime perfettamente la mia passione per la lettura

*I libri sono ali che aiutano a volare  
I libri sono vele che fanno navigare  
I libri sono inviti a straordinari viaggi  
Con mille personaggi l'incontro sempre c'è.  
I libri sono amici che fanno compagnia  
I libri sono sogni di accesa fantasia  
I libri son momenti di gioia e commozione  
Non manca l'emozione che un brivido ti da.*

(Il topo con gli occhiali, Zecchino d'oro 2001)

- 1 Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, *Convention on the Rights of the Child - CRC* 1989
- 2 Sclavi M., *Arte di ascoltare e mondi possibili*, Bruno Mondadori, Milano, 2003
- 3 Montessori M., *La mente del bambino. Mente assorbente*, Garzanti, Milano, 2017
- 4 Rodari G., *Grammatica della fantasia*, Einaudi Ragazzi, Torino, 1973



## Bibliografia

Caon F., Rutka S., *Glottodidattica Ludica*, Università Ca' Foscari, Venezia, FILIM Formazione degli Insegnanti di Lingua Italiana nel Mondo <http://venus.unive.it/filim>

Gionelli G., Sclavi M., *La scuola e l'arte di ascoltare. Gli ingredienti delle scuole felici*, Feltrinelli, Milano, 2014

Huizinga J., *Homo Ludens*, Einaudi, Torino, 1946

Loos S., *101 giochi cooperativi*, Elle Di Ci, Torino, 1996

Marshall B.R., *Le parole sono finestre (oppure muri). Introduzione alla comunicazione nonviolenta*, Centro Edizioni Esserci, Reggio Emilia, 2017

Munari B., *Fantasia*, Laterza, Bari, 2016

Rodari G., *Grammatica della fantasia*, Einaudi Ragazzi, Torino, 1973

Rodari G., *Il libro degli errori*, Einaudi Ragazzi, Torino, 1964

Sclavi M., *Arte di ascoltare e mondi possibili*, Bruno Mondadori, Milano, 2003

Watzlawick P., Beavin J. H., Jackson D.D., traduzione M. Ferretti, *Pragmatica della comunicazione umana. Studio dei modelli interattivi, delle patologie e dei paradossi*, Astrolabio, Roma, 1978

Convenzione ONU dei diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza (CRC), 1989

## Rosalba Spotorno



Sono Rosalba Spotorno e insegno scienze matematiche nella scuola secondaria di primo grado dal 2002. Da anni cerco di integrare strutturalmente nel mio stile di insegnamento due grandi passioni: il gioco e lo yoga. Ho elaborato e sperimentato un metodo olistico di insegnamento, chiamato "Educazione all'Armonia" (EA), e cerco di diffonderne lo spirito tra i docenti di tutte le discipline.

Macro-obiettivo del metodo è lo stimolo verso l'autoconoscenza e la comunicazione efficace dei propri bisogni per sviluppare un atteggiamento armonico verso di sé, verso gli altri e verso il pianeta, modificando l'approccio alla relazione di insegnamento-apprendimento e incoraggiando ad una educazione alla cittadinanza globale e sostenibile.

Da anni partecipo a seminari e convegni proponendo l'E.A. e diffondendo le esperienze.

Nel marzo 2020 ho cominciato una sperimentazione di gioco di ruolo online con un gruppo di bambini e bambine neofiti (età 9-11 anni), che ha prodotto significativi risultati in termini di sviluppo di soft e hard skills e ha generato un articolo scientifico per la 9° conferenza internazionale GALA 2020 (Games and Learning Alliance, Laval 9-10 dicembre 2020). Il lavoro è stato pubblicato dalla casa editrice Springer.

*A giochi per  
lo storytelling*

# Un approccio didattico nuovo per le nuove generazioni

*Hikikomori*, NEET, *Early leavers* (ma anche social addiction, likemia, nomophobia, etc.) sono solo alcuni dei nuovi termini che indicano un malessere da sempre presente, ma oggi in fortissima crescita ed evoluzione tra i bambini e gli adolescenti, e per il quale la scuola al momento non riesce a fornire soluzioni adeguate.

Negli ultimi anni si evidenzia la fortissima tendenza, non solo nei giovanissimi, a vivere sempre più tempo in un mondo alternativo virtuale o social in cui crearsi il proprio avatar e sentirsi meglio accettati da se stessi e dagli altri.

Contemporaneamente i risultati delle varie indagini internazionali e nazionali (Invalsi, PISA, etc.) evidenziano un peggioramento nelle capacità di decodifica di un testo o nella risoluzione di problemi, mentre la maggioranza dei docenti lamenta le diminuite capacità attentive in classe e il bisogno ossessivo di accendere il cellulare di nascosto e chattare.

Certamente si tratta di fenomeni che coesistono e sono il sintomo di problematiche molto complesse.

Solo a scopo semplificativo si potrebbero invocare alcune cause principali che vengono chiamate in causa da soggetti differenti.

I docenti lamentano la massiccia diffusione dei videogiochi, degli smartphone e dei tablet, lasciati in mano a bambini e bambine sempre più piccoli, a svolgere una funzione calmante o da babysitter, in sostituzione della vecchia televisione. Ricordo discussioni tra colleghi pre-pandemia circa la ridotta interattività reale tra bambini alle feste o in pizzeria quando ciascuno giocava col proprio dispositivo ignorando gli altri, o circa l'uso troppo precoce e senza controllo dei social già in tenera età (il caso delle challenge mortali tra bambini è tristemente noto a tutti).

Gli psicopedagogisti lamentano la mancanza di modelli alternativi concreti che stimolino i ragazzi a vivere la "vita reale" come piacevole

occasione di relazione con gli altri, imparando a gestire i rapporti in modo cooperativo anziché fortemente competitivo o addirittura nel segno di un bullismo vero e proprio. Troppo rari i casi in cui ci si occupa preventivamente del problema, almeno fino a quando non diventi davvero grave o salga agli onori della cronaca.

Gli studenti e le studentesse, intervistati in forma anonima durante i test scolastici sul gradimento delle scuole, dichiarano di annoiarsi frequentemente a scuola a causa dello scarso interesse nei confronti dei contenuti proposti e soprattutto delle modalità di trasmissione delle conoscenze attraverso le lezioni frontali. Inoltre, troppo spesso, molti dichiarano di temere la scuola per avere subito umiliazioni da altri compagni (o addirittura dai docenti, in quanto incapaci di stare al passo con gli altri).

Con l'ultima affermazione non si intende giudicare o criticare la categoria degli insegnanti ma solo citare quanto percepito dagli studenti e come in tali casi non ci si possa stupire se la reazione possa essere di ostilità verso la scuola, di isolamento e abbandono.

Non si può non tenere nella giusta considerazione il fatto che i *millennials* sono praticamente nati con un dispositivo digitale in mano e hanno imparato presto a interagire in modo rapido e spontaneo utilizzando il learning by doing, apprendendo direttamente dai propri errori, che diventano i loro migliori maestri.

Sappiamo quanto poco tale approccio venga promosso nella scuola italiana e non solo per mancanza di inventiva da parte dei docenti.

Sappiamo quanto poco tale approccio venga promosso nella scuola italiana e non solo per mancanza di inventiva da parte dei docenti.

Le classi pollaio, le strutture inadeguate per un insegnamento innovativo, le problematiche innumerevoli e irrisolte della stragrande maggioranza delle strutture scolastiche, non pensate appositamente per un insegnamento che tenga anche conto delle scoperte di neurodidattica, fanno sì che si mantenga per lo più il setting tradizionale, privilegiando la lezione frontale trasmissiva. Nemmeno la pandemia ha cambiato le cose, anzi ciascuno è obbligato a stare nel banchetto ad una precisa distanza dai compagni e sempre in quella posizione per ore al fine di prevenire i contagi tra i ragazzi che a scuola sono comunque andati. Per gli altri invece le vecchie modalità sono state per lo più riproposte in modalità DaD (Didattica a Distanza), mentre i docenti lamentano un notevole incremento delle difficoltà attentive degli studenti e studentesse, continui e “strani” problemi di connessione degli alunni e alunne, sempre più abituati invece a spostare continuamente l’attenzione da un gioco ad un video di YouTube o ad un social.

Il modo stesso di apprendere e auto-apprendere fin da piccolissimi è talmente segnato da una sovrabbondanza di stimoli (visivi, cromatici, uditivi), almeno rispetto al modo di apprendere che caratterizzava la generazione degli attuali docenti, che potrebbe spiegare uno dei motivi per cui i nuovi studenti abbiano scarsa tendenza alla concentrazione per lunghi periodi, si distraggano durante la lettura di un testo cartaceo (il libro di testo o una buona lettura) e abbiano difficoltà enormi a svolgere i compiti a casa, creando il terreno perfetto per il “mal di scuola”.

Ciò si aggiunge al complesso problema della “attrattività” della scuola come luogo dove imparare a convivere con gli altri, esprimere efficacemente i propri bisogni e sviluppare un percorso costruttivo verso lo sviluppo delle abilità e competenze necessarie per costruire futuri cittadini consapevoli.

Ulteriori considerazioni di carattere locale emergono dai dati di una recente ricerca patrocinata dal Garante dei diritti dell’Infanzia e dell’Adolescenza del Comune di Palermo e che ha coinvolto più di 1800 studenti delle terze classi degli istituti secondari di primo grado

palermitani: è emerso che “a Palermo c’è una forte correlazione tra la dispersione scolastica, la bassa partecipazione ad attività socio-ricreative e il cyber-bullismo e la violenza tra minorenni [...]. La bassa partecipazione ai contesti di crescita in gruppo e di fruizione di cultura, come la lettura dei libri, espone i ragazzini a rischi di violenza. [...] Mancano opportunità educative, infrastrutture e servizi per far crescere i minorenni dei quartieri socio-economici disagiati in un contesto di protezione contro i rischi di dispersione e violenza. Una risposta potrebbe arrivare dal tempo pieno nelle scuole, che impegna i ragazzi in attività formative e li sottrae al rischio di alternative pericolose” (Repubblica edizione Palermo, 03/01/2019, pag. III).



# Educare all'armonia

Alla luce di quanto affermato ho cercato di sviluppare negli anni una metodologia didattica olistica e integrata che prevedrebbe un lavoro coordinato del consiglio di classe ed ho chiamato questo percorso "Educazione all'Armonia".

Uno dei pilastri di tale metodo è proprio l'approccio ludico, sia come gancio motivazionale che come strumento indispensabile per lo sviluppo di importanti soft e hard skills che il metodo didattico tradizionale non può sviluppare<sup>1</sup>.

Il gioco strutturato e il gioco di ruolo diventano così una vera "palestra attiva" di emozioni e un incredibile concentrato di esperienze di autoconoscenza e autoapprendimento significativi.

Il presupposto ideale per stimolare successivamente studenti e studentesse ad approfondire come quelle emozioni vengano descritte e suscitate da scrittori, musicisti o artisti famosi.

Ma l'approccio ludico all'insegnamento che intendo esporre va ancora oltre, non si avvale solo delle specificità tecniche e strutturate della "Didattica Ludica" ma diventa appunto un approccio generalizzato e utilizzabile in tutti i contesti e a tutte le modalità comunicative, utilizza il divertimento, il sorriso e le emozioni forti come gancio motivazionale per portare studenti e studentesse oltre la loro zona di comfort e verso la loro zona di sviluppo prossimale, in modalità protetta.

Ritengo che sia giunto il momento di fare diventare il metodo della Educazione all'Armonia, l'uso del gioco e della "Didattica Ludica" non soltanto un modo più divertente di fare scuola per alcuni docenti visionari ma un metodo scientificamente valido per poter conseguire alcuni dei risultati che le raccomandazioni europee richiedono.

Sarebbe anche un punto di partenza per costruire percorsi di cittadinanza attiva legati ad attività ricreativo-didattiche pomeridiane che stimolino i ragazzi a stare insieme costruttivamente a scuola nel pomeriggio, allontanandoli dalla strada e dall'uso indiscriminato dei cellulari e del web, realizzando finalmente la coniugazione tra la scuola pubblica e l'associazionismo di quartiere che tanto era invocato dalla Legge 107/2015 nella cosiddetta "comunità educante".

Anche l'organizzazione mondiale della sanità (WHO, 1994) indica da moltissimi anni la scuola come l'ambiente ideale per l'allenamento delle *life skills*, con l'obiettivo di migliorare l'autostima e la fiducia, e suggerisce lavori in piccoli gruppi, *brainstorming*, giochi di ruolo (GdR) e dibattiti.

Anche le 8 competenze chiave di cittadinanza del 2006, ridefinite da una recente Raccomandazione del Consiglio d'Europa del 22/05/2018, integrano e rafforzano i suddetti concetti con i temi dell'inclusione, della sostenibilità, della parità di genere e della cittadinanza globale, proponendo una maggiore interrelazione tra forme di apprendimento formale, non formale e informale.

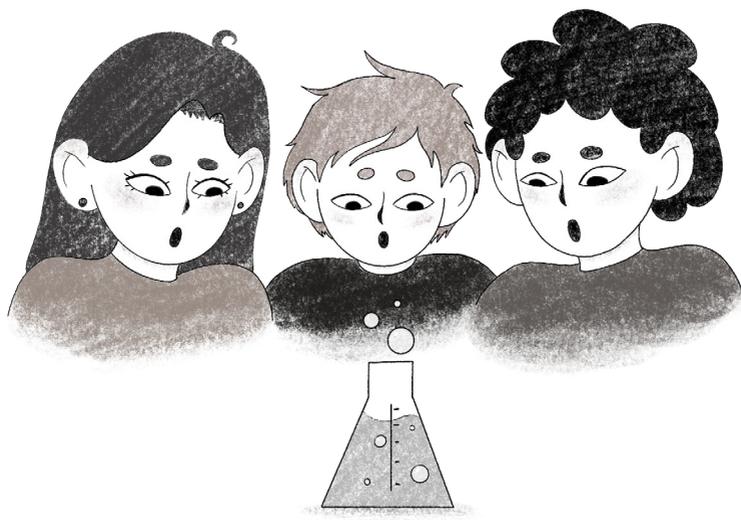
La didattica per competenze, comunque la si voglia giudicare, impone ai docenti una rivoluzione nel modo di insegnare e prevede non più una mera accumulazione di dati e informazioni ma un "sapere in azione" e un attento approccio agli "ambienti di apprendimento" che non siano relegati semplicemente all'uso massiccio di strumenti digitali e dell'aula informatica.

---

<sup>1</sup> Il 25/12/2019, al termine di una serie di incontri e scambi pluriennali e costanti di esperienze tra appassionati, esperti, psicologi, insegnanti, educatori che in tutta Italia si occupano di promuovere il metodo ludico a scuola, ho contribuito a definire il Manifesto della Didattica Ludica (DL) come "Metodo di apprendimento e insegnamento in cui i giochi da tavolo (GdT) e di ruolo (GdR) sono uno strumento per lo sviluppo di competenze personali, relazionali, sociali e cognitivo-disciplinari nel life long learning (LLL). Nella didattica Ludica l'uso delle meccaniche proprie dei GdT e GdR viene utilizzato in contesti dove il puro divertimento non sia l'unico o il principale scopo". In tal senso la DL prevede materiali strutturati precisi e definiti utilizzati in tempi e modalità specifiche e predeterminate.

In tal senso il gioco è importantissimo per lo sviluppo dell'intelligenza, o meglio delle varie forme di intelligenza per citare Gardner, ma ancora più importante è a mio avviso il contributo che molti giochi da tavolo e giochi di ruolo possono apportare per lo sviluppo e la promozione di competenze personali e sociali tra cui ritroviamo molti degli obiettivi legati alle *life skills* e alle competenze chiave europee, in particolare:

- 1) competenze etiche (rispetto e condivisione delle regole, rispetto degli altri, etica dei comportamenti);
- 2) competenze sociali/relazionali (lavoro di gruppo, interazione, gestione dei conflitti, competizione e collaborazione);
- 3) competenze cognitive (pensiero astratto, *problem solving*, logica matematica, memoria di lavoro, pensiero tattico/strategico, pianificazione, valutazione del rischio, valutazione probabilistica);
- 4) riduzione dello svantaggio socio-culturale, permettendo attività mirate tanto nelle difficoltà/disabilità quanto nelle eccellenze.



Esiste ormai un numero incredibile di giochi da tavolo e di ruolo da sperimentare in classe attraverso progetti di ricerca-azione per sviluppare specifiche competenze e abilità, ma l'esperienza consente di affermare che i giochi di narrazione sono i precursori inevitabili del *digital storytelling*; che i giochi di logica, tattica e strategia sono dei promotori evidenti di competenze nel *problem solving*; che i giochi di associazione per immagini stimolano le associazioni di idee e sono dei divertenti strumenti per il *brainstorming* e lo sviluppo di capacità di riconoscimento delle emozioni, mentre altri si dedicano invece soprattutto alla promozione dello studio di temi generali legati alla letteratura, storia, geografia, scienze e tecnologia.

Mi piace concludere raccontando una esperienza, ancora in corso, che è iniziata a marzo 2020 in piena pandemia, quando un amico mi telefonò disperato perché dopo due settimane di *lockdown* il bambino di 9 anni passava troppo tempo al tablet o con il suo Nintendo in mano a giocare compulsivamente.

Non c'era modo di fargli leggere un libro e rispondeva nervosamente alle sollecitazioni dei genitori.

Ho pensato subito ad un gioco di ruolo utilizzando una piattaforma a distanza ma non avevo esperienza con bambini di quella fascia d'età.

In breve ho formato un gruppo di 4 maschi di 9 anni e una bambina di 11 anni e, sapendo quali emozioni possa scatenare un GdR, ho deciso di utilizzare il metodo della EA e utilizzare il gioco come gancio verso le discipline scolastiche.

I risultati sono andati oltre ogni più rosea aspettativa sia in termini di abilità relazionali, la capacità di prendere appunti e fare riassunti che di promozione di una certa curiosità verso la storia, la geografia, la narrativa fantasy.

Prima di Natale il figlio del mio amico ha finito di leggere *Lo Hobbit* di Tolkien in autonomia e ha iniziato a leggere *Il Signore degli Anelli* senza preoccuparsi delle dimensioni del volume.

I risultati di questo "esperimento" hanno generato un articolo scientifico selezionato da revisori internazionali tra i 40 migliori al mondo da presentare alla IX conferenza internazionale GALA 2020 (Games and Learning Alliance) tenutasi a Laval (Francia) in modalità telematica dal 9 al 10 dicembre 2020.

Il lavoro è stato pubblicato, con gli altri selezionati, dalla casa editrice Springer.

# Bibliografia

Angiolino A., Giuliano L., Sidoti B., *Inventare destini. I giochi di ruolo per l'educazione*, La Meridiana, Molfetta (BA), 2003.

Cappuccio G., Compagno G., *La mente in gioco. Percorsi didattici tra «Neuroeducation» e «video education»*, Aracne, Ariccia (RM), 2015.

Cederna G. (a cura di), *Atlante dell'infanzia a rischio 2017. Lettera alla scuola*, Treccani, Torino, 2017.

Goleman D., *Intelligenza emotiva*, BUR, Milano, 2011.

Goleman D., Dalai Lama, *Emozioni distruttive. Liberarsi dai tre veleni della mente: rabbia, desiderio e illusione*, Mondadori, Milano, 2011.

Ligabue A., *Didattica ludica*, Erickson, Trento, 2020.

Marmocchi P., Dall'Aglio C., Zannini M., *Educare le Life Skills. Come promuovere le abilità psico- sociali e affettive secondo l'Organizzazione Mondiale della Sanità*, Erickson, Trento, 2004.

Nesti R., *Game-based learning. Gioco e progettazione ludica in educazione*, ETS, Pisa, 2017.

Sartori R., Gatti M., *Game-based learning. Il ruolo del gioco nella progettazione di percorsi formativi*, LED Edizioni Universitarie, Milano, 2013.

Spotorno R., Picone M., Gentile M., *Designing an Online Dungeons & Dragons Experience for Primary School Children*, dal vol. Games and Learning Alliance 2020 Springer, pp. 207-217.

World Health Organization, *Life skills Education for Children and Adolescents in Schools*, Ginevra, 1994.

