



UNIMORE
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI
MODENA E REGGIO EMILIA

Dipartimento di Educazione
e Scienze Umane

DIPARTIMENTO DI ECCELLENZA



CAREs
Unique like you



Stati Generali dell'Embodied Education.

Università, Scuola, Territorio

BOOK OF ABSTRACTS



26–27 giugno 2026



Aula Artigianelli – Palazzo Baroni
Viale Timavo 93, Reggio Emilia



BOOK OF ABSTRACTS

Stati Generali dell'Embodied Education – Università, Scuola, Territorio

Prefazione

Il presente Book of Abstracts raccoglie i contributi presentati nell'ambito degli Stati Generali dell'Embodied Education, dedicato ai processi educativi e formativi interpretati alla luce delle prospettive dell'Embodied Cognition. I lavori qui raccolti testimoniano la vivacità di una comunità scientifica che, pur nella pluralità degli approcci teorici, metodologici e disciplinari, riconosce nel rapporto tra corpo, mente, ambiente e relazione educativa un terreno privilegiato per comprendere e trasformare i processi di apprendimento e di sviluppo umano.

Negli ultimi decenni, il paradigma dell'Embodied Cognition ha contribuito a ridefinire profondamente il modo di concepire la conoscenza, superando visioni dualistiche che separavano rigidamente dimensione cognitiva, esperienza corporea e contesto. L'apprendimento emerge oggi come un processo situato, corporeo e relazionale, nel quale il soggetto costruisce significati attraverso l'interazione dinamica con gli altri, con gli ambienti e con gli artefatti culturali e tecnologici che mediano l'esperienza.

Le cinque aree scientifiche che strutturano il convegno rappresentano altrettanti punti di osservazione attraverso cui esplorare le molteplici implicazioni pedagogiche, educative e sociali dell'embodiment.

L'Area 1, dedicata al soggetto, all'identità educativa e ai processi embodied, pone al centro la costruzione della persona e delle professionalità educative, evidenziando il ruolo della corporeità, della riflessività e della dimensione esperienziale nei processi di formazione. *L'Area 2* approfondisce le relazioni tra corpo, emozione, cognizione e didattiche, mostrando come i processi di insegnamento e apprendimento siano profondamente influenzati dalle dimensioni affettive, percettive e motorie dell'esperienza educativa. *L'Area 3* affronta le sfide dell'inclusione e della complessità, proponendo modelli interpretativi e operativi capaci di valorizzare le differenze e di promuovere contesti autenticamente partecipativi. *L'Area 4* esplora il rapporto tra etica, narrazione, cittadinanza e costruzione di significati condivisi, evidenziando il ruolo delle pratiche educative nella promozione di comunità democratiche e inclusive. *L'Area 5*, infine, riflette criticamente sulle trasformazioni introdotte dalle tecnologie digitali, dall'intelligenza artificiale e dagli ambienti estesi di apprendimento, interrogandosi sulle nuove forme di mediazione tra umano, corporeo e tecnologico.

Nel loro insieme, gli abstract qui presentati restituiscono l'immagine di una ricerca pedagogica attenta ai cambiamenti del presente e orientata alla costruzione di futuri educativi più inclusivi, sostenibili e umanamente significativi. Emergono temi quali la formazione degli insegnanti, la didattica inclusiva, la regolazione emotiva, la cittadinanza democratica, la sostenibilità cognitiva, le tecnologie emergenti, la narrazione educativa, le pratiche corporee e artistiche, l'educazione motoria e la dimensione relazionale dell'apprendimento. Si tratta di ambiti differenti ma accomunati dalla convinzione che il sapere educativo non possa essere ridotto a mera trasmissione di contenuti, bensì debba essere interpretato come esperienza corporeamente situata, trasformativa e generativa.

La varietà delle prospettive qui raccolte costituisce un patrimonio prezioso per il dibattito scientifico contemporaneo e conferma la centralità della ricerca educativa nell'affrontare le sfide poste dalle profonde trasformazioni culturali, sociali e tecnologiche del nostro tempo.

Desideriamo ringraziare tutte le autrici e tutti gli autori che hanno contribuito con il proprio lavoro alla realizzazione di questo volume, i membri del comitato scientifico e del comitato organizzatore, i referee che hanno garantito la qualità del processo di valutazione e tutti coloro che hanno reso possibile questo momento di confronto e di crescita collettiva.

Ci auguriamo che le pagine che seguono possano costituire uno stimolo alla riflessione, alla ricerca e all'innovazione educativa, favorendo nuove connessioni tra studiosi, professionisti e istituzioni impegnate nella promozione di una cultura pedagogica sempre più attenta alla complessità dell'esperienza umana.

Paola Damiani, *Coordinatrice Scientifica degli Stati Generali dell'Embodied Education*

Filippo Gomez Paloma, *Coordinatore Nazionale della Rete Embodied Education*

PANEL A1

Soggetto, identità educativa e processi embodied

Il tirocinio del docente di sostegno in formazione come processo embodied di costruzione professionale

Mirca Montanari, *Università Link*

Loretta Rapporti, *Università Link*

Abstract

Le attività di tirocinio all'interno dei percorsi di specializzazione per il sostegno (TFA), ai sensi del D.M. 249/2010, sono considerate lo strumento formativo distintivo per coniugare i saperi teorici con la pratica in classe, la quale offre quotidianamente scenari problematici aperti. In tale prospettiva, l'aula scolastica oltre ad essere un fertile spazio fisico, rappresenta un ecosistema entro il quale il futuro docente di sostegno incide inevitabilmente mediante la prossemica, la postura e la collocazione spaziale. Richiamando il famosissimo assunto watzlawichiano, ovvero "non si può non comunicare", la formazione dell'insegnante di sostegno si configura come un'esperienza profondamente embodied, che vede la relazione educativa orientata a valorizzare la dialettica tra corpo, emozioni, aspetti cognitivi e contesto, secondo una visione trasformativa. Il contributo intende mettere in evidenza come il corpo del docente rappresenti un dispositivo identitario e uno strumento cruciale per la costruzione di un sapere inclusivo e consapevole, dentro uno specifico spazio di riflessività. Dal punto di vista metodologico, il lavoro adotta un approccio qualitativo di natura narrativa e auto/co-valutativa derivato dall'analisi di estratti dai diari di bordo e dalle narrazioni riflessive redatte da un gruppo di tirocinanti del X° ciclo TFA dell'Università Link. Tale corpus testuale, filtrato da processi di reflection-in-action e di reflection-on-action, tende a riconoscere ai futuri docenti specializzati il ruolo di agenti di trasformazione di sé e del contesto scolastico. Nello specifico, il carattere incarnato e situato nei percorsi formativi rimanda alla visione della embodied reflexivity che valorizza le percezioni, le abilità motorie, le forme dei gesti, le posture interiori e fisiche quali elementi costitutivi dell'habitus professionale. L'analisi dei diari mostra come l'osservazione embodied possa diventare un atto partecipato dove la comunicazione non verbale e la gestione dello spazio possono essere individuati come mediatori inclusivi performanti, a sostegno di una pratica riflessiva in continuo rinnovamento capace di interrogare se stessa, sia in prospettiva critica che creativa. In sintesi, lo studio sottolinea l'importanza di strutturare i percorsi di tirocinio TFA come laboratori di consapevolezza corporea e relazionale, per riconfigurare ponti formativi tra teoria e operatività, essenziali per generare percorsi di inclusione scolastica e sociale sempre più radicali.

Parole chiave

Embodied cognition; tirocinio TFA; narrazione riflessiva, formazione universitaria, inclusione scolastica e sociale.

Physical Activity, Academic Performance, and Attention in Higher Education: Effects of Mindful Active Breaks in a Controlled Study

Eugenia Treglia, *Università Telematica Pegaso*

Anna Maria Mariani, *Università Telematica Pegaso*

Francesco Peluso Cassese, *Università Telematica Pegaso*

Abstract

La ricerca indica che l'attività fisica e gli interventi basati sulla mindfulness potenziano le funzioni esecutive - in particolare l'attenzione - fondamentali per il rendimento accademico. Il movimento cognitivamente coinvolgente migliora il controllo inibitorio, la memoria di lavoro e la flessibilità cognitiva attraverso un aumento dell'attivazione prefrontale, del flusso sanguigno cerebrale e del rilascio di BDNF (Diamond & Ling, 2020; Liu et al., 2023; Schmidt et al., 2015; Voss et al., 2011). Gli interventi della durata superiore alle sei settimane, con sessioni di almeno 20 minuti, producono gli effetti più significativi, suggerendo processi di adattamento neurale (Mao et al., 2024; Mora-Gonzalez et al., 2024), mentre specifiche attività agiscono selettivamente sull'aggiornamento, sull'inibizione e sulla flessibilità cognitiva (Wang et al., 2024; Lobach et al., 2023). In ambito accademico, brevi pause attive migliorano l'attenzione, la velocità di risposta e il coinvolgimento, soprattutto quando combinano richieste cognitive e motorie (Treglia, Mariani, 2025; Ferrer & Laughlin, 2017; Zurita-Ortega et al., 2025; Pastor-Vicedo et al., 2024). Livelli più elevati di attività fisica correlano con migliori prestazioni allo Stroop Test e con un più efficiente funzionamento della corteccia prefrontale dorsolaterale (Salas-Gomez et al., 2020; Mazzoli et al., 2021), supportati da un aumento dell'ossigenazione corticale (Yu et al., 2025). La mindfulness migliora l'attenzione sostenuta e riduce il mind-wandering attraverso una consapevolezza non reattiva e focalizzata sul momento presente (Kabat-Zinn, 1990; Bishop et al., 2004; Baer, 2003). Questo studio persegue un duplice obiettivo. In primo luogo, intende verificare l'esistenza di un'associazione tra i livelli di attività fisica degli studenti, il loro rendimento accademico e le loro capacità attentive. In secondo luogo, mira a valutare gli effetti dell'introduzione di mindful active breaks - che combinano brevi movimenti fisici e pratiche di mindfulness - durante le normali lezioni universitarie sul funzionamento attentivo degli studenti universitari, rispetto a una condizione di controllo. Gli strumenti di rilevazione comprendono: uno Stroop Test digitale, impiegato per la valutazione dell'attenzione selettiva e del controllo inibitorio; un compito cognitivo basato sull'analisi e sulla sintesi di un testo, finalizzato a indagare i processi attentivi, l'attivazione cognitiva e le funzioni esecutive in un contesto accademico ecologicamente valido; e un questionario strutturato volto alla rilevazione dei livelli di attività fisica degli studenti.

Parole chiave

consapevolezza corporea, pause attive, attività fisica, attenzione, funzioni esecutive, performance accademica

Metodologie performative e processi embodied nella formazione dei docenti di sostegno. Pratica riflessiva e costruzione dell'identità professionale

Donatella Visceglia, *Università degli Studi Roma Tre*

Amalia Rizzo, *Università degli Studi Roma Tre*

Abstract

La formazione dei docenti rappresenta una delle principali sfide della ricerca educativa, soprattutto in relazione alla costruzione di una professionalità riflessiva, inclusiva e situata.

I contributi offerti dalle neuroscienze e dalla neurodidattica, anche nel campo della formazione dell'adulto, hanno evidenziato il ruolo centrale assunto dalla corporeità, dall'attenzione, dai processi sensoriali e dalle dinamiche emotive nella costruzione della conoscenza e nello sviluppo professionale.

In una prospettiva non riduzionista, infatti, mente e corpo sono considerate dimensioni profondamente interconnesse: l'apprendimento non si esaurisce in processi astratti di elaborazione cognitiva, ma emerge dall'interazione situata tra soggetto, ambiente e pratiche sociali. Ne consegue che l'identità professionale del docente si configura come un processo dinamico e incarnato che coinvolge dimensioni cognitive, emotive, corporee e relazionali.

In tale quadro, le metodologie performative si possono configurare come dispositivi formativi in grado di attivare processi di apprendimento trasformativo attraverso la sperimentazione e l'uso dei linguaggi corporei, artistici, teatrali e narrativi. Tali pratiche favoriscono lo sviluppo di una postura riflessiva, la mobilitazione dell'attenzione, della percezione, delle emozioni, della partecipazione attiva, l'acquisizione di conoscenze situate, ma anche la costruzione di competenze trasversali quali l'empatia, la comunicazione efficace e la gestione delle emozioni, elementi indispensabili per affrontare la complessità della scuola. In altre parole, le metodologie performative rappresentano un ponte tra l'apprendimento cognitivo e quello esperienziale, capace di arricchire il processo educativo e di potenziare la capacità degli individui di agire consapevolmente nel proprio contesto.

A partire da queste riflessioni, il contributo presenta una proposta di formazione sperimentata all'interno dei Corsi di Specializzazione per le Attività di Sostegno in diversi Atenei italiani, centrata sull'utilizzo delle metodologie performative nella formazione dei futuri docenti di sostegno. Il contributo presenterà, inoltre, alcuni dati raccolti attraverso la somministrazione di una griglia ex-ante ed ex-post, finalizzata ad analizzare vissuti, percezioni, livelli di consapevolezza professionale e possibilità di trasferimento delle pratiche embodied nei contesti scolastici.

I risultati evidenziano il potenziale delle metodologie performative nel promuovere processi riflessivi, trasformativi e di costruzione identitaria incarnata, aprendo nuove prospettive di ricerca.

Parole chiave

Embodied cognition; neurodidattica; metodologie performative; identità professionale docente; inclusione.

Formare alla relazione: per una revisione dei percorsi di specializzazione per il sostegno didattico

Francesco Luigi Gallo, *MiM*

Arturo Puoti, *Università di Macerata*

Abstract

Nel dibattito contemporaneo sull'inclusione scolastica, l'adozione del modello ICF ha contribuito a promuovere una lettura multidimensionale della disabilità e dei processi educativi, rafforzando l'attenzione verso il funzionamento umano, i contesti e la progettazione integrata. Parallelamente, la figura dell'insegnante specializzato in attività di sostegno è stata progressivamente interpretata come una figura di sistema, chiamata a operare all'interno di reti educative complesse, tra progettazione collegiale, raccordo con i servizi e mediazione istituzionale. Tale evoluzione, tuttavia, rischia talvolta di lasciare in secondo piano la dimensione emotiva, relazionale ed esperienziale della professionalità docente. Già Carl Rogers evidenziava il rischio di una formazione dell'insegnante eccessivamente centrata sugli aspetti cognitivi e razionali, incapace di valorizzare adeguatamente autenticità, empatia e qualità della relazione educativa.

Il contributo propone una riflessione teorica orientata a una possibile revisione dei percorsi di specializzazione per il sostegno didattico, sostenendo la necessità di rafforzare la formazione affettivo-relazionale dell'insegnante attraverso, ad esempio, una profonda ristrutturazione delle attività laboratoriali. I laboratori vengono qui concepiti non come semplici spazi tecnico-applicativi, ma come contesti esperienziali orientati alla riflessività professionale, alla simulazione situata, alla supervisione pedagogica e allo sviluppo delle competenze emotive incarnate ("embodied"). In tale prospettiva, alcuni contributi provenienti dalla Compassion Focused Therapy di Paul Gilbert — assunti con prudenza e come riferimento teorico complementare, pur nella distinzione tra ambito clinico e pedagogico — possono offrire spunti utili rispetto ai temi della regolazione emotiva, della gestione della vulnerabilità e della costruzione di relazioni educative non giudicanti. Analogamente, il paradigma della Social and Emotional Learning (SEL) evidenzia il ruolo centrale delle competenze socio-emotive nei processi di apprendimento e inclusione.

L'obiettivo del contributo è aprire una riflessione sul rapporto tra formazione docente e inclusione scolastica, evidenziando la necessità di riportare al centro della preparazione dell'insegnante specializzato la relazione educativa quale fondamento essenziale dei processi inclusivi.

Parole chiave: ICF, formazione docenti, laboratori, inclusione scolastica

Coreo-grafie vissute: leggere i segni, costruire i significati

Luigi Aruta, *Università Giustino Fortunato*

Girardi Francesco, *Università Giustino Fortunato*

Abstract

I modelli classici della progettazione formativa, influenzati dal Capability Approach, tendono a interrogarsi prioritariamente su cosa il soggetto "sia in grado di fare o di essere" (Nussbaum, 2011). Tuttavia, l'attuale scenario socio-educativo, fluido, complesso e sempre in mutamento (Iavarone, 2022), suggerisce un possibile rovesciamento di tale postura pedagogica: prima di indagare le potenzialità prestazionali, la relazione formativa deve chiedersi chi è il soggetto, rintracciandone la storia, i codici incarnati e le tracce esistenziali che ne definiscono l'unicità. Il presente contributo si colloca all'interno di questa cornice fenomenologica e embodied-based (Gomez Paloma, 2013), proponendo una declinazione semantica e operativa del costrutto di coreo-grafia come dispositivo didattico, educativo e terapeutico (Aruta, 2024). Da un lato, il termine evoca la dimensione del coreo (movimento, espressione corporea, generatività creativa); dall'altro, richiama l'istanza della grafia (segno, disegno, scrittura identitaria impressa sullo spazio e sul tempo). In questa prospettiva, l'esperienza psicocorporea e l'azione per-formativa della danza non rispondono a meri scopi esecutivi, ma si offrono come il locus e il medium primario attraverso cui l'individuo decodifica, abita e risignifica la propria matrice esistenziale, culturale, sociale, finanche digitale (Gemma & Aruta, 2024). In linea con gli avanzamenti delle scienze bio-educative, che evidenziano come la plasticità, l'adattamento e i processi sensomotori umani siano biologicamente ancorati a un'esperienza corporea attiva e simulativa (Frauenfelder & Santoianni, 2003; Gallese, 2014; Iavarone, 2024), le attività espressive dance-based vengono qui indagate come potenti metafore e pretesti per l'autoriflessione e l'autoconoscenza. L'azione coreografica agisce come un dispositivo di destabilizzazione positiva, finalizzato a "stanare" i soggetti dalla propria comfort zone, intesa come template difensivo di prevedibilità e passività del reale (Aruta & Girardi, 2024). Attraverso la progettazione di ambienti di apprendimento embodied learning (Gomez Paloma 2020), i soggetti sono messi nella condizione di dare forma all'astrazione, traducendo in coordinate motorie concetti complessi di natura etica, morale e sociale, legati alle loro storie personali e alla loro interpretazione del reale (Aruta, 2024). L'esperienza coreografica si offre così come un laboratorio di "risignificazione del Sé", capace di fornire ai soggetti un varco incarnato di esplorazione delle proprie vulnerabilità, nonché di ridefinizione delle proprie relazioni e del proprio stare al mondo. In conclusione, l'obiettivo del seguente contributo è quello di chiarire le potenzialità del corpo in movimento come un dispositivo di attraversamento intenzionale dei confini del rischio educativo, attraverso la co-costruzione di nuove aree di sviluppo prossimale ad ingaggio corporeo intersoggettivo e intrasoggettivo (Lebert & Vilarroya, 2024; Pearce & Miller, 2025).

Parole chiave

Apprendimento incarnato; Danza Educativa; Rischio Educativo; Transizioni Umane

Embodied Professional Identity and Inclusive Teacher Professionalism: Body, Disclosure and Reflexivity in Educational Contexts

Filomena Maria Rosalba Cecere, *Università di Macerata*

Patrizia Oliva, *Università della Magna Graecia – Catanzaro*

Abstract

Il contributo si colloca nel quadro teorico dell'Embodied Education e delle prospettive pedagogiche sulla costruzione dell'identità professionale docente, proponendo una rilettura della professionalità educativa come esperienza incarnata, narrativa e relazionale. In dialogo con l'approccio EC-Based sviluppato da Filippo Gomez Paloma (Gomez Paloma, 2013; 2014), il contributo assume il corpo non come semplice supporto dell'azione didattica, ma come dispositivo pedagogico e formativo attraverso cui si costruiscono apprendimento, relazione, riflessività e partecipazione nei contesti educativi. La ricerca intende sviluppare una prospettiva teorica definibile come Embodied Professional Identity, secondo cui l'insegnamento non può essere interpretato esclusivamente come insieme di competenze tecnico-metodologiche, ma come esperienza situata nella quale presenza corporea, vulnerabilità, emozioni, adattamento relazionale e riflessività partecipano attivamente alla costruzione della professionalità docente. In questa prospettiva, le riflessioni della pedagogia clinica sulla centralità della persona e sulle pratiche di Reflecting (Pesci, 2008) entrano in dialogo con la pedagogia speciale, con gli studi sulla riflessività professionale (Schön, 1983) e con le prospettive narrative sull'identità (Bruner, 1990; Ricoeur, 1991), evidenziando convergenze sulla dimensione olistica, incarnata e relazionale dell'esperienza educativa. La ricerca, attualmente in fase esplorativa, si fonda sulla conduzione di interviste narrative rivolte a docenti con e senza disabilità, con particolare attenzione ai processi di disclosure della disabilità visibile e non visibile, alla gestione della vulnerabilità professionale e alla costruzione della relazione educativa. Le interviste sono costruite a partire da costrutti derivati da strumenti validati relativi all'autoefficacia docente, alla resilienza professionale, agli atteggiamenti verso inclusione e disabilità e alle dinamiche relazionali nei contesti scolastici (Forlin et al., 2011; Fiorucci, 2014), tali strumenti non verranno utilizzati integralmente come scale di rilevazione standardizzate, ma assumeranno la funzione di input teorico-metodologico per la costruzione delle domande narrative dell'intervista, finalizzate a favorire processi riflessivi e descrizioni situate dell'esperienza professionale incarnata. Nel contributo verranno presentati alcuni nuclei narrativi emersi dalle prime interviste ai docenti con disabilità, letti attraverso una prospettiva embodied. L'analisi preliminare evidenzia come il corpo docente, la gestione della disclosure, la fatica, l'adattamento relazionale e la consapevolezza della propria presenza nella relazione educativa contribuiscano alla ridefinizione delle rappresentazioni della competenza professionale e delle pratiche inclusive. Le narrazioni raccolte saranno successivamente analizzate attraverso il metodo N.A.R.R.A.T.E., inteso come dispositivo riflessivo di lettura e rilettura dell'esperienza professionale incarnata. In una fase ulteriore della ricerca, alcune narrazioni verranno sottoposte a pratiche esplorative di rilettura mediata da intelligenza artificiale, utilizzata non in chiave tecnocentrica ma come supporto interpretativo finalizzato a rendere visibili pattern impliciti, configurazioni relazionali e nuclei embodied

dell'esperienza docente (Floridi, 2019). Il contributo propone infine una riflessione teorica sull'inclusione embodied, evidenziando come i docenti con disabilità visibile e non visibile possano rappresentare una prospettiva privilegiata per comprendere la natura incarnata, riflessiva e trasformativa della professionalità docente inclusiva.

Parole chiave

Embodied Education; Teacher Professional Identity; Disability Disclosure; Inclusive Education; Narrative Inquiry; Reflective Practice; N.A.R.R.A.T.E.; EC-Based Education; Generative AI.

L'Embodied Assessment Model: ripensare la valutazione tra Embodied Cognition e Universal Design for Learning

Federica Pepe, *Università degli Studi di Bari "A. Moro"*

Rossana Campanale, *Università degli Studi di Bari "A. Moro"*

Giulia Ranieri, *Università degli Studi di Bari "A. Moro"*

Abstract

Il contributo presenta l'Embodied Assessment Model come proposta teorico metodologica per ripensare i processi valutativi alla luce dell'Embodied Cognition, dell'Embodied Education e dell'Universal Design for Learning (Foglia & Wilson, 2013). Muovendo dal superamento di una concezione disincarnata della conoscenza, il modello assume l'apprendimento come processo situato, percettivo motorio, multisensoriale e relazionale, in cui il corpo partecipa attivamente alla costruzione del significato (Gomez Paloma et al., 2016; Gallagher, 2006; Barsalou, 2008; Shapiro, 2019; Sasanelli et al, 2025). Tale prospettiva consente di problematizzare il persistente disallineamento tra pratiche didattiche orientate all'esperienza, all'azione e alla multimodalità e dispositivi valutativi ancora prevalentemente centrati su prestazioni verbali, scritte, standardizzate o decontestualizzate. L'elemento innovativo della proposta consiste nell'assumere il corpo non soltanto come mediatore dell'apprendimento, ma anche come fonte di evidenze valutative. Gestì, movimenti, posture, uso dello spazio, manipolazione di materiali, interazione con artefatti, partecipazione cooperativa e riflessione sull'esperienza vengono interpretati come indicatori pedagogicamente rilevanti dei processi di costruzione della conoscenza. In coerenza con il framework dell'Universal Design for Learning e con le più recenti Linee guida UDL 3.0, il modello valorizza la pluralità delle modalità di coinvolgimento, rappresentazione, azione ed espressione, configurando la valutazione come pratica inclusiva, flessibile e accessibile (CAST, 2024). L'Embodied Assessment Model si articola in tre livelli interdipendenti: assessment as action, volto a osservare l'agire corporeo, esplorativo e manipolativo; assessment as interaction, centrato sulle relazioni tra soggetto, pari, ambiente, materiali e tecnologie digitali o immersive; assessment as reflection, orientato alla documentazione, all'autovalutazione, alla co-valutazione e alla consapevolezza metacognitiva. In tal senso, il contributo intende offrire un avanzamento teorico nel campo dell'assessment for learning e dell'assessment as learning, proponendo una valutazione capace di riconoscere non solo ciò che lo studente sa dichiarare, ma anche ciò che è in grado di agire, rappresentare, condividere e rielaborare in modo consapevole.

Parole chiave

Embodied Cognition; Embodied Education; Assessment for Learning; Universal Design for Learning; Valutazione multimodale

Riflessività incarnata ed epistemologia pedagogica: riflessioni da un laboratorio di musicoterapia per l'orientamento universitario

Leonardo Menegola, *Università e-Campus*

Giorgia Pinelli, *Università e-Campus*

Abstract

Il contributo propone una riflessione sull'epistemologia dei saperi pedagogici in ambito universitario, intesi come processo incarnato, situato e dinamico, piuttosto che come acquisizione di competenze tecniche precostituite (Bertolini, 1988; Mortari, 2007). La cornice teorica di riferimento intreccia la prospettiva fenomenologica dell'embodiment (Merleau-Ponty, 1945), la nozione di conoscenza tacita (Polanyi, 1966) e il paradigma della cognizione enattiva (Varela, Thompson & Rosch, 1991). L'orientamento universitario in itinere viene così interpretato come dispositivo formativo distinto dal paradigma del matching tra disposizioni individuali e percorsi professionali (Riva, 2020), orientato invece alla costruzione di soggettività capaci di abitare l'incertezza, in continuità con la teoria dell'apprendimento trasformativo (Mezirow, 2016) e con una concezione della professionalità educativa come pratica di relazione e mediazione simbolica (Fabbri, Striano & Melacarne, 2014). La riflessione è situata empiricamente nell'esperienza del laboratorio di songwriting *Your song of freedom*. Una canzone per immaginare il proprio futuro (Antonacci, Ferri, Menegola & Schiavone, 2023; Menegola, 2024), realizzato presso l'Università di Milano-Bicocca tra il 2022 e il 2024, che ha coinvolto anche studenti del CdL in Scienze dell'Educazione e del CdLM in Scienze Pedagogiche. Le narrazioni degli studenti mostrano come il mediatore sonoro-musicale possa attivare processi di riflessività incarnata, rendendo accessibile un sapere propriocettivo che precede e sostiene il sapere concettuale (Gomez Paloma & Damiani, 2015; Sibilio, 2014), configurandosi come forma di knowing-in-action (Schön, 1983) e pensiero narrativo incorporato (Bruner, 1990). Sul piano analitico, il contributo introduce la nozione di isomorfismo formativo per descrivere l'omologia tra forma dell'esperienza educativa e forma del ruolo pedagogico in costruzione. Il mediatore artistico fornisce così un angolo visuale capace di illuminare la struttura stessa del processo formativo e la sua ratio pedagogica (Pinelli, 2019). In questa prospettiva, l'orientamento non si configura come preparazione esterna a una professionalità già data, ma come spazio generativo in cui la professionalità educativa prende forma.

Parole chiave

Mediatori creativi ed espressivi; orientamento universitario; songwriting; epistemologia pedagogico-educativa; riflessività incarnata.

Tra prossimit  e distanza: relazioni di cura, affettivit  e sessualit  nella disabilit  adulta

Giulia De Rocco, *Universit  di Bologna*

Valeria Friso, *Universit  di Bologna*

Sara Marchesani, *Universit  di Bologna*

Abstract

Le persone adulte con disabilit  continuano a essere oggetto di rappresentazioni sociali medicalizzanti e infantilizzanti, che si traducono in desessualizzazione e in un vuoto educativo sull'accompagnamento all'affettivit , alla sessualit  e all'esperienza adulta del corpo. Tale vuoto lascia chi opera nei servizi solo nella gestione quotidiana della prossimit  corporea, spesso in assenza di una riflessione condivisa nelle  quipe di lavoro. Il contributo si colloca all'incrocio fra la prospettiva dell'embodiment e la pedagogia speciale della disabilit  adulta. Il riferimento   alla tradizione filosofico-pedagogica che riconosce nel corpo vissuto il luogo originario dell'esperienza, della relazione e della costruzione di significato. Entro questo orizzonte, l'approccio enattivista pensa la relazione di cura come un processo di costruzione condivisa di significato che avviene nel coordinamento tra corpi: una lettura decisiva nei servizi, dove sguardi, prossemica e ritmi interattivi non sono accessori ma sostanza della relazione. In questo quadro, l'autodeterminazione emerge come agentivit  che si sviluppa entro reti di sostegni; la cura come pratica incorporata, situata e politica; il consenso come processo incarnato e relazionale, che si gioca nei micro-gesti, nelle prossemiche e nei ritmi della relazione e richiede anche a chi educa una specifica consapevolezza della propria corporeit . Su questo sfondo, il contributo presenta i primi esiti di un percorso di formazione, rivolto a circa 200 fra coordinatrici, educatrici e OSS di una cooperativa del modenese che gestisce servizi residenziali e diurni per persone adulte con disabilit . La metodologia ha intrecciato approfondimento teorico e momenti esperienziali, con una rilevazione di natura etnografica. Due gli interrogativi che orientano l'indagine: quale ruolo assumono le rappresentazioni che professioniste e professionisti elaborano sulla propria corporeit  nel configurare le relazioni educative e di cura? e quali forme di negoziazione del consenso attraversano le pratiche quotidiane nei servizi? I primi esiti mostrano come le rappresentazioni della corporeit  modellino le condizioni e le forme del consenso nei servizi per la disabilit , restituendo alla consapevolezza corporea il rilievo di una dimensione pedagogica fondamentale.

Parole chiave

Embodied education, disabilit  adulta, educazione alla sessualit , consenso

PANEL A2-A

**Corpo, emozione, cognizione e
didattiche/discipline**

Laban Movement Analysis e danza educativa nella formazione iniziale degli insegnanti: un progetto pilota per lo sviluppo di consapevolezza corporea, autoregolazione emotiva e competenze socio-emotive

Loredana Cervino, *Università degli Studi di Palermo*

Abstract

Il contributo presenta i risultati di un progetto pilota a gruppo unico con misure pre-post (T0–T1), finalizzato a esplorare la fattibilità e l'efficacia preliminare di un laboratorio fondato sulla Laban Movement Analysis (LMA) e sulla danza educativa nella formazione iniziale degli insegnanti. Il campione è costituito da 154 studenti iscritti al secondo anno del corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria (SFP) e 54 iscritti al Corso di specializzazione per le attività di sostegno presso l'Università degli Studi di Palermo. L'obiettivo principale è verificare se l'esposizione sistematica a pratiche di movimento intenzionale, strutturate secondo i quattro fattori cinematici della LMA (Tsachor & Shafir, 2017) - Spazio, Peso, Tempo e Flusso - produca incrementi significativi in cinque dimensioni interconnesse: consapevolezza corporea, autoregolazione emotiva, metacognizione emotivo-corporea, competenze socio-emotive e autoregolazione attentiva e comportamentale. Sul piano teorico, lo studio si radica nel paradigma dell'embodied cognition (Niedenthal, 2007; Fuchs & Koch, 2014), che riconosce al corpo un ruolo costitutivo nei processi di conoscenza e regolazione, e integra il modello processuale dell'autoregolazione emotiva di Gross (2015) con l'approccio interocettivo della Mindful Awareness in Body-Oriented Therapy (Price & Hooven, 2018). Il laboratorio si articola in tre fasi sequenziali: esperienza corporea guidata, riflessione metacognitiva e trasferimento didattico, con attività costruite intorno ai parametri labaniani come strumenti intenzionali di modulazione degli stati interni. Gli esiti sono rilevati attraverso un questionario pre/post con item su scala Likert a cinque punti. Il progetto pilota assolve una duplice funzione: da un lato, fornire prime evidenze sull'efficacia dell'intervento; dall'altro, affinare lo strumento di rilevazione e la sequenza didattica in vista del successivo studio quasi-sperimentale a due gruppi. I risultati preliminari e le implicazioni per la didattica inclusiva, con particolare riferimento a studenti con BES sono discussi in prospettiva di ricerca trasformativa.

Parole chiave

progetto pilota, Laban Movement Analysis, embodied cognition, autoregolazione emotiva, formazione iniziale degli insegnanti

Physical literacy as a foundational dimension of the index for embodied education: Conceptual architecture, assessment gaps, and validation pathway

Ferdinando Cereda, *Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano*

Abstract

L'Index for Embodied Education attualmente in fase di costruzione necessita di componenti concettualmente fondati, operativamente definiti e suscettibili di validazione empirica. Il presente contributo sostiene che la Physical Literacy, intesa come costrutto multidimensionale che integra competenza motoria, motivazione, conoscenza e partecipazione, possa costituire una componente fondativa dell'Index, a condizione che il costrutto venga riletto attraverso le lenti teoriche della cognizione incarnata, dell'ecologia dinamica e della pedagogia enattiva. Un'analisi critica degli strumenti di assessment esistenti rivela un panorama disomogeneo. Competenza motoria, motivazione e conoscenza sono ragionevolmente coperte da strumenti consolidati quali CAPL-2, PLAYself e PPLI; la consapevolezza corporea e l'interocezione trovano un quadro solido nel MAIA-2, sebbene l'adattamento evolutivo per la scuola primaria resti da realizzare. Due ulteriori dimensioni risultano tuttavia largamente assenti dall'assessment della physical literacy: l'agency riflessiva, ovvero la capacità di monitorare, scegliere e reinterpretare la propria esperienza motoria e la partecipazione relazionale, cioè il coinvolgimento cooperativo e comunicativo incarnato con gli altri attraverso il movimento. Su queste premesse, il contributo propone un'architettura concettuale e metodologica a sei domini per la componente di physical literacy dell'Index: competenza motoria, consapevolezza corporea, motivazione e fiducia, conoscenza e comprensione, agency riflessiva e partecipazione relazionale. I primi quattro domini si fondano su strumenti validati; gli ultimi due integrano la ricerca sul self-regulated learning e le evidenze sul cooperative learning in educazione fisica, rappresentando il contributo più originale ed esplorativo. Verrà delineato un percorso di validazione rivolto a bambini della scuola primaria (8–11 anni), che combina prove di performance, un questionario multidimensionale di autovalutazione e brevi stimoli riflessivi. La tensione epistemologica fra le radici fenomenologiche della physical literacy e le esigenze psicometriche dell'assessment verrà affrontata come questione metodologica aperta. Il modello è inteso quale contributo disciplinare al processo collettivo e interdisciplinare di definizione dell'Index for Embodied Education.

Parole chiave

Physical Literacy, educazione embodied, assessment, agency riflessiva, Index for Embodied Education

Embodiment and Lexical Teaching in Spanish as a Foreign Language: a Transferable Model for Italian-Speaking University Learners

Floriana Di Gesù, *Università degli Studi di Palermo*

Abstract

Il contributo propone un "framework embodied" per l'insegnamento del lessico dello Spagnolo come Lingua Straniera (SLS), fondato sul dialogo tra corpo, emozione e cognizione che caratterizza la ricerca sull'embodied cognition (Barsalou, 2008; Gallagher, 2005; Lakoff & Johnson, 1999). A partire dai modelli di embodied education (Gómez Paloma, 2020; Damiani & Gómez Paloma, 2015) e da un approccio lessicale-enattivo sviluppato specificatamente per apprendenti italofofoni (Di Gesù, 2024), si argomenta che l'acquisizione del lessico è inseparabile dall'esperienza motoria, dalla salienza affettiva e dall'interazione situata. Viene proposta una sequenza didattica verificabile — azione, gesto, parola, enunciato, uso comunicativo — destinata a livelli A1–A2 del Quadro Comune di Riferimento Europeo, con integrazione di attività di noticing contrastivo e misure di disponibilità lessicale per affrontare il rischio di interferenza lessicale italiano–spagnolo. Il modello individua categorie lessicali prioritarie (verbi d'azione, lessico corporeo, parole emotive, termini spaziali, lessico di routine) e relative attività multimodali, concludendo con il disegno di una sperimentazione in classe per testarne l'efficacia su ritenzione lessicale e riduzione dell'interferenza.

Parole chiave

embodied cognition, didattica lessicale, spagnolo lingua straniera, approccio lessicale-enattivo, interferenza italiano-spagnolo

Le immagini come dispositivi educativi embodied nei processi narrativi interculturali

Farnaz Farahi, *Università e-Campus*

Matteo Adamoli, *Università e-Campus*

Michele Marangi, *Università e-Campus*

Abstract

Il contributo si colloca nel quadro dell'Embodied Education, prospettiva che riconosce apprendimento e conoscenza come processi incarnati, situati e relazionali, in cui corpo, emozione e cognizione si co-costruiscono nell'esperienza. L'impianto teorico integra la pedagogia dell'esperienza (Dewey), la prospettiva socio-culturale (Vygotskij), la funzione narrativa nella costruzione del sé (Bruner) e la fenomenologia del corpo (Merleau-Ponty), dialogando con la embodied cognition, un paradigma che supera la separazione mente-corpo e valorizza azione, percezione e interazione nella produzione di conoscenza (Varela, Thompson, Rosch; Shapiro; Gomez Paloma).

In questo quadro, le immagini fotografiche sono analizzate come dispositivi embodied capaci di attivare risonanza emotiva, memoria corporea e simbolizzazione. La fotografia non è semplice rappresentazione, ma pratica relazionale e trasformativa che genera significati condivisi, come nelle dinamiche del photovoice (Mastrilli, Nicosia & Santinello, 2014; Mastrilli, Santinello, Surian & Gaboardi, 2022), dove diventa percezione incarnata attraverso processi collettivi (Brown, 2024; Luini, 2025). Il contributo propone il concetto di comunicazione generativa come pratica educativa fondata su empatia, ascolto e risonanza emotiva, in cui il corpo è luogo di mediazione narrativa tra vissuti, appartenenze e differenze.

Sul piano applicativo, vengono presentati dispositivi basati sull'integrazione di immagini, corpo e narrazione in contesti formativi, interculturali e di relazione d'aiuto (Adamoli, 2020), inclusa la rielaborazione autobiografica (Demetrio, 1996): sequenze fotografiche per rievocazione esperienziale, immagini come stimoli proiettivi, pratiche dialogiche orientate all'ascolto attivo, dispositivi simbolici per la trasformazione del conflitto.

Il digitale viene ripensato non come strumento trasmissivo, ma come spazio relazionale e narrativo capace di amplificare o comprimere le dimensioni emotive dell'esperienza, aprendo alla narrazione incarnata mediata da immagini, video e storytelling digitale (Marangi & Rondonotti, 2022). Nei contesti interculturali, tali dispositivi favoriscono l'incontro con l'alterità e la decostruzione di stereotipi. Il conflitto è reinterpretato come opportunità di apprendimento se sostenuto da pratiche dialogiche consapevoli.

Il contributo offre una cornice interpretativa trasferibile nei contesti educativi, evidenziando il potenziale dell'integrazione tra corpo, emozione, narrazione e relazione nella promozione di apprendimenti significativi e inclusivi.

Parole chiave

Educazione incarnata; Comunicazione generativa; Narrazione visiva; Apprendimento emotivo; Dialogo interculturale

Outdoor Education come opportunità di inclusione Un ambiente potenziale per bambini con background migratorio

Maura Ferrara, *INAPP*

Roberta De Horatis, *Scuola dell'infanzia capitolina 'Filaastrocca Impertinente'*

Gabriella Scicolone, *Scuola dell'infanzia capitolina 'Filaastrocca Impertinente'*

Abstract

Nel quadro teorico dell'Embodied Education, l'apprendimento viene inteso come processo in cui il corpo non è mero supporto della cognizione, ma agente attivo. In questa prospettiva, gli ambienti educativi e i materiali che li compongono assumono un ruolo centrale nel modellare esperienze di senso, azione e significato. Il contributo propone una riflessione teorica sul valore pedagogico dei materiali naturali non strutturati — in particolare grandi tronchi d'albero collocati a terra negli spazi esterni scolastici — come dispositivi educativi embodied ad alta densità formativa.

A partire dai contributi della psicologia ecologica, della pedagogia dell'outdoor education e dal paradigma delle loose parts (Nicholson), si analizza come elementi naturali non standardizzati favoriscano l'integrazione tra sviluppo motorio, percezione sensoriale, immaginazione simbolica e competenze socio-emotive. L'interazione corporea con superfici irregolari e mutevoli sostiene forme di risky play auto-regolato, fondamentali per la costruzione dell'autoefficacia, della consapevolezza di sé e della capacità di valutazione del rischio. Parallelamente, l'indeterminatezza funzionale di tali materiali stimola processi di gioco simbolico e di co-costruzione narrativa, contrastando la rigidità semantica degli arredi scolastici standardizzati. Particolare attenzione è rivolta al potenziale inclusivo di tali ambienti per i bambini con background migratorio. I materiali naturali non strutturati, non richiedendo competenze linguistiche specifiche né codici culturali predefiniti, offrono uno spazio di accesso equo all'esperienza educativa, in cui il corpo, l'azione e il gioco condiviso diventano linguaggi comuni.

Il contributo mette inoltre in evidenza la rilevanza dell'esperienza corporea in ambienti naturali, mostrando come i materiali organici attivino forme di apprendimento scientifico basate sull'osservazione diretta, sulla manipolazione e sull'emergere spontaneo di domande legate ai cicli vitali, alla biodiversità e alla trasformazione della materia. In tal senso, il corpo diventa mediatore di conoscenze scientifiche e ambientali non astratte ma radicate nell'esperienza.

La riflessione teorica è supportata da un approfondimento andando ad indagare un contesto educativo reale, la Scuola dell'infanzia capitolina Filaastrocca Impertinente di Roma, dove ha avuto luogo la sperimentazione in una sezione eterogenea per età.

L'obiettivo del contributo è dunque quello di offrire strumenti concettuali per ripensare la progettazione degli spazi educativi come ecosistemi embodied, inclusivi, sostenibili ed eco-sostenibili, in cui corpo, ambiente e apprendimento si co-costruiscono.

Parole chiave

outdoor education, inclusione

Affordances relazionali artificiali e co-costruzione del senso. Prospettive pedagogiche per la formazione dell'educatore socio-pedagogico

Enrico Miatto, *Istituto Universitario Salesiano Venezia*

Pierangelo Bordignon, *Istituto Universitario Salesiano Venezia*

Abstract

L'emergere dei sistemi di intelligenza artificiale (IA) generativa sta riconfigurando le ecologie relazionali entro cui i soggetti costruiscono senso, apprendono e sviluppano aspettative affettive e comunicative (Badino et al. 2024; Miatto et al. 2024; Ranieri et al. 2024).

A partire dal paradigma dell'embodied cognition, valorizzante l'approccio enattivo e la dimensione delle affordances interpersonali (De Jaegher & Di Paolo, 2007; Brancazio, 2020), l'articolo propone una riflessione teorica sulle forme di interazione attivate dai sistemi di IA generativa e sulle loro implicazioni pedagogiche e formative.

In particolare, il testo introduce il concetto di "affordance relazionali artificiali" per descrivere configurazioni interattive che, pur prive di reciprocità incarnata, vulnerabilità e intenzionalità esperienziale, risultano capaci di sostenere processi di coinvolgimento, continuità dialogica e attribuzione di significato (Boyd & Markowitz, 2026).

L'interazione con l'IA non può essere interpretata come una semplice simulazione della comprensione. I sistemi generativi configurano, infatti, ambienti ad alta responsività e bassa resistenza interattiva, contribuendo a modellare implicitamente modalità affettive, aspettative relazionali e quadri valoriali. In questa prospettiva viene proposto il concetto di "co-costruzione asimmetrica del senso", utile a descrivere processi dialogici nei quali il sense-making emerge all'interno dell'interazione pur in assenza di una reale reciprocità incarnata.

In tale quadro, le trasformazioni introdotte dall'IA generativa interrogano direttamente la formazione universitaria dell'educatore professionale sociopedagogico, evidenziando la necessità di sviluppare forme di alfabetizzazione critica alle affordances relazionali digitali e di riconoscere il valore formativo della resistenza (Stiegler, 2014; 2024), della negoziazione e della vulnerabilità incarnata nei processi di costruzione condivisa del significato.

Parole chiave

IA generativa; affordances relazionali artificiali; embodied cognition; enazione; sense-making;

La narrazione musicale incarnata per l'acquisizione di competenze linguistiche: traiettorie semplici

Alessio Di Paolo, *Università degli Studi di Salerno*

Andrea Monaco, *Università degli Studi di Salerno*

Flavia Capodanno, *Università degli Studi di Salerno*

Iolanda Zollo, *Università degli Studi di Salerno*

Abstract

Nelle diverse tappe che caratterizzano lo sviluppo linguistico infantile, parola e suono si armonizzano all'interno di un processo comunicativo pre-verbale, in cui l'espressività corporea e sonora costituiscono una base fondamentale per la successiva strutturazione formale del linguaggio (Loewy, 1985). Questa competenza, infatti, si configura come il prodotto dell'intreccio tra vissuto emotivo, relazione sociale e contesto esperienziale (Sachs, 2012).

Vygotskij (1978), a tal riguardo, evidenzia che ogni funzione psichica superiore ha origine in una dimensione sociale e che il linguaggio, rientrando tra esse, nasce inter homines e viene interiorizzato attraverso pratiche comunicative cariche di senso affettivo e culturale, coerentemente, tra l'altro, alla prospettiva incarnata del linguaggio, che concepisce il languaging (Maturana, 1978) come activité incarnée, interactive et située (Bottineau, 2017, p. 19).

In tale ottica, la musica emerge come strumento privilegiato di costruzione linguistica, simbolica e narrativa, configurandosi quale forma vicariante (Sibilio, 2017) utile al fine di potenziare λόγος e ἔργον, intesi rispettivamente come dimensione razionale-discorsiva e operativa-esperienziale dell'agire umano.

Il processo di mediazione didattica (Chevallard, 1989) che ne deriva, passante per filastrocche, racconti, drammatizzazioni e canti, potrebbe risultare utile per stimolare la partecipazione attiva del discente, promuovendo contestualmente aspetti come la riflessione metalinguistica, il riconoscimento fonologico e la segmentazione del discorso (Brandt et al., 2012; Pino et al., 2021). Infatti, l'integrazione tra parola, suono e gesto consentirebbe di dar vita a un'esperienza linguistica incarnata, in cui l'apprendimento avvenga mediante il corpo e l'affettività.

A tal riguardo, il paradigma della semplicità (Berthoz, 2011), trasposto in ambito didattico ed educativo (Sibilio, 2013), si propone quale possibile cornice operativa di cui l'insegnante può servirsi per la strutturazione di percorsi flessibili e non lineari che consentano il superamento della dicotomia tra mente e corpo, tra razionalità ed emotività e che permettano al discente, dunque, di navigare la complessità del fatto linguistico.

Muovendo da tali premesse, il lavoro intende presentare una prima riflessione su come la musica possa essere iscritta in percorsi educativi per la scuola dell'infanzia, al fine di potenziare l'acquisizione linguistica attraverso traiettorie semplici rivolte a tutti e ciascuno.

Parole chiave

Didattica della musica, competenze linguistiche, semplicità, inclusione

Il corpo giudicato. Emozioni, cognizione incarnata e contesti educativi nelle esperienze di body shaming

Laura Occhini, *Università degli Studi di Siena*

Maria Rita Mancaniello, *Università degli Studi di Siena*

Abstract

Il presente contributo restituisce i risultati di una ricerca che ha esplorato il body shaming come esperienza embodied capace di coinvolgere contemporaneamente dimensione corporea, regolazione emotiva, processi cognitivi e costruzione identitaria nei contesti educativi e relazionali. Nella prospettiva dell'Embodied Education, nel lavoro il corpo non è semplice oggetto di valutazione sociale, ma luogo di significazione, esperienza emotiva e apprendimento situato.

La ricerca – in una prospettiva interdisciplinare psicopedagogica – è stata condotta attraverso un questionario online su un campione di 1.014 partecipanti, raccolto mediante campionamento non probabilistico snowball tra il 2021 e il 2024. Il 58% dei partecipanti dichiarano di aver subito episodi di body shaming. I dati evidenziano una netta prevalenza di vittime tra minoranze di genere e donne soprattutto adolescenti. Oltre l'80% delle vittime riferisce esperienze avvenute in ambienti riconducibili alla scuola, all'università o ad altri spazi formativi.

Il contributo si concentrerà sulle reazioni emotive associate agli episodi di body shaming, rilevate attraverso una scala Likert articolata su 11 emozioni. I risultati mostrano una predominanza di vissuti connessi all'umiliazione, alla vergogna, alla tristezza e alla svalutazione del sé corporeo, evidenziando come il giudizio sul corpo agisca non soltanto sul piano relazionale, ma anche sui processi di autoregolazione emotiva, partecipazione sociale ed engagement nei contesti di apprendimento.

In prospettiva embodied, il body shaming emerge come pratica di normazione sociale che trasforma il corpo in dispositivo di controllo simbolico e cognitivo, influenzando il modo in cui studenti e studentesse abitano lo spazio educativo, percepiscono sé stessi e costruiscono la propria presenza nei processi di apprendimento. I risultati suggeriscono la necessità di progettare ambienti educativi emotivamente sicuri, multimodali e inclusivi, capaci di integrare corpo, emozione e apprendimento in una prospettiva psicopedagogica trasformativa.

Parole chiave

Embodied Education; body shaming; emozioni; apprendimento situato.

PANEL A2-B

**Corpo, emozione, cognizione e
didattiche/discipline**

Embodied education e epistemologia della complessità. Una riflessione a partire da una sperimentazione didattica

Stefano Polenta, *Università degli studi di Macerata*

Federico Lattanzi, *Università degli studi di Macerata*

Abstract

L'embodied education si collega a una concezione dinamica dei processi educativi, propria dell'epistemologia della complessità.

Seguendo Dewey, per comprendere come si produce un “significato” occorre partire dalla “sensibilità” con cui ogni creatura vivente vive il proprio rapporto con il mondo, protendendosi verso l'ambiente e adoperandosi per produrre determinate conseguenze delle proprie azioni. Per Dewey (1990, pp. 193-194) “la distinzione fra fisico, psicofisico e mentale” costituisce un falso problema, perché la nostra esperienza vitale è intrinsecamente dotata di senso prima di essere elaborata sul piano cognitivo.

Il linguaggio e le costruzioni mentali svolgono certamente una funzione di organizzazione e interpretazione dell'esperienza, ma non sostituiscono quel rapporto vivo e dinamico tra soggetto e realtà.

Per indagare tale dimensione vitale e relazionale risulta particolarmente utile il contributo dell'epistemologia della complessità, che studia i sistemi viventi in condizioni lontane dall'equilibrio. In situazioni di stabilità, infatti, le codifiche cognitive descrivono in modo appropriato il nostro rapporto con il mondo, ma in condizioni di forte attivazione e di equilibrio instabile emerge con forza la sensibilità della creatura vivente nel suo rapporto dinamico con l'ambiente.

In queste condizioni, il corpo torna a sentire e lo studente prende contatto, per riprendere Rogers (1970, p. 276), con la “saggezza potenziale del proprio organismo”, dove dimensioni corporee, emotive e cognitive interagiscono sinergicamente nella costruzione del significato dell'esperienza.

Dopo aver sinteticamente richiamato alcuni fondamenti dell'epistemologia della complessità, il contributo mostrerà la loro utilità nell'interpretazione di una concreta esperienza educativa, nella quale la dimensione corporea e affettiva assume un ruolo centrale e, per alcuni aspetti, precede l'elaborazione cognitiva.

Parole chiave

Embodied education; sistemi complessi; apprendimento; costruzione del significato

Educational Synesthesia and Embodied Cognition in Poetic Reading: a Quasi-Experimental Study in Lower Secondary School

Orlando De Pietro, *Università della Calabria*

Alessandro Turano, *Università della Calabria*

Antonella Nuzzaci, *Università di Messina*

Antonella Valenti, *Università della Calabria*

Teresa Colonna, *Università della Calabria*

Abstract

Negli ultimi anni, il paradigma dell'embodied cognition ha progressivamente evidenziato come i processi di apprendimento si configurino come esperienze situate, corporee e relazionali, nelle quali cognizione, emozione, percezione e azione risultano profondamente interconnesse. In questa prospettiva, la sinestesia educativa può essere interpretata non come semplice integrazione multisensoriale, ma come dispositivo didattico embodied orientato alla costruzione incarnata del significato attraverso l'interazione tra linguaggio, corpo, immaginazione ed esperienza affettiva. Il contributo presenta una ricerca quasi-sperimentale realizzata nell'ambito delle azioni PNRR previste dal D.M. 19/2024 per il contrasto alla dispersione scolastica, finalizzata a esplorare gli effetti di un approccio sinestetico alla lettura poetica in due classi di scuola secondaria di primo grado. L'intervento ha coinvolto 37 studenti, inclusi apprendenti di italiano L2 e studenti con ADHD, attraverso attività di lettura multimodale fondate su associazioni simboliche, mediazioni visive e ritmiche, restituzioni grafico-espressive, lettura condivisa e pratiche corporee e gestuali. Lo studio ha adottato un disegno a gruppo unico con rilevazioni pre e post-intervento, integrando strumenti quantitativi e qualitativi per l'analisi di alcune dimensioni chiave dell'esperienza educativa: motivazione alla lettura, coinvolgimento emotivo, attenzione e qualità delle relazioni educative. I risultati evidenziano un incremento significativo del coinvolgimento affettivo e partecipativo degli studenti, una maggiore disponibilità relazionale nei confronti dei pari e dei docenti e una riattivazione dell'interesse verso il testo poetico, con effetti particolarmente rilevanti negli studenti con difficoltà attentive o linguistiche. L'analisi suggerisce che la lettura poetica, quando reinterpretata come esperienza embodied e multimodale, possa favorire processi di apprendimento inclusivi, sostenendo forme di partecipazione più consapevoli e significative. In tale prospettiva, la sinestesia educativa emerge come possibile principio curricolare trasversale capace di integrare dimensione cognitiva, corporea ed emotiva nella progettazione didattica.

Il contributo propone infine una riflessione sulla costruzione di modelli trasferibili di educazione linguistica embodied, coerenti con i principi dell'Universal Design for Learning (UDL) e con le più recenti prospettive internazionali sull'inclusione e sulla multimodalità dell'apprendimento.

Parole chiave

Embodied cognition; sinestesia educativa; lettura poetica; apprendimento multimodale; inclusione

Per un monitoraggio embodied. Indagare l'innovazione didattica in università attraverso il corpo

Nicoletta Ferri, *Università degli Studi di Milano-Bicocca*

Francesca Antonacci, *Università degli Studi di Milano-Bicocca*

Laura Corbella, *Università degli Studi di Milano-Bicocca*

Abstract

Quali sono le forme possibili dell'innovazione didattica mediata dai linguaggi artistici in università? Quali tipi di apprendimenti favorisce in studentesse e studenti? Quali esperienze di didattica innovativa sono ritenute maggiormente efficaci dai docenti? Quali direzioni emergono per la progettazione di ambienti ed esperienze accademiche, attraverso una ricerca embodied? Lo studio che qui presentiamo, svoltosi nell'ambito del progetto di monitoraggio delle didattiche innovative del Corso di Laurea in Linguaggi Artistici per la Formazione all'Università degli Studi di Milano-Bicocca, attraverso un disegno di ricerca embodied, art-based (Knowles & Cole, 2008; Leavy, 2020; Ferri, 2022; Antonacci & Berni, 2024; Corbella, 2025), e cooperativo (Russ et al., 2025; Howard & Thomas-Hughes, 2020; Heron & Reason, 1997), ha messo alla luce, con studentesse, studenti e docenti del Corso, le forme che la didattica assume nell'esperienza embodied e mediata dai linguaggi artistici, ciò che permette e le sfide che apre. Il presente contributo illustra i punti salienti dell'impianto della ricerca che hanno permesso di accedere a un sapere incarnato e sensibile per i partecipanti. Gli incontri di ricerca, in particolare, sono stati ideati come dei setting dedicati all'attivazione del corpo come primo mediatore e punto d'accesso all'esperienza individuale (Gamelli & Mirabelli, 2018; Gomez Paloma et al., 2016; Ferri, 2022), la quale è stata poi portata alla luce attraverso delle proposte di rielaborazione materiche, grafiche e poetiche, come linguaggi per la condivisione di significati. I dati raccolti, attraverso gli incontri e un questionario somministrato digitalmente, hanno costruito un corpus denso e diversificato, analizzato tramite cinque assi attraverso cui leggere l'innovazione nei contesti educativi (Antonacci & Guerra, 2018; Ferri & Schiavone, 2022). Da tale analisi emerge il profilo di una didattica innovativa capace di armonizzare tensioni contrapposte dell'esperienza universitaria, si evidenziano criticità e punti di lavoro caldi per l'identità professionale in formazione, e si traccia un orizzonte possibile per la progettazione didattica innovativa nel contesto accademico.

Parole chiave

Innovazione didattica, Università, Embodied Research

Embodied Identity and Meaning Making in Early Childhood Education settings: Learning from Children’s Perspectives

Silke Werth, *Free University of Bozen Bolzano*

Abstract

Questo contributo sottolinea l’importanza di indagare le pratiche quotidiane, embodied e multimodali dei bambini nelle scuole dell’infanzia per comprendere meglio come la fascia d’età 3–6 anni costruisca e comunichi le proprie identità in via di sviluppo. Si propone una visione educativa dell’identità che combini il concetto prasseologico e documentale delle prospettive dei bambini (Nentwig Gesemann et al., 2020), l’embodied learning (Gallagher, 2005) e il social self di Mead (2005). Attraverso questa lente, l’identità è intesa più come qualcosa che i bambini fanno con il proprio corpo e manifestano nella vita quotidiana, che come una caratteristica che semplicemente possiedono.

A partire dagli spunti proposti dal confronto con le prospettive dei bambini, il testo evidenzia l’importanza di garantire spazio al libero (o persino rischioso) movimento, al gioco del travestimento e all’esplorazione sensoriale durante le attività indoor e outdoor nelle scuole dell’infanzia. Il movimento e l’esperienza sensoriale sono parte integrante del modo in cui i bambini danno senso a se stessi, apprendono a navigare le regole sociali e sviluppano prerequisiti fondamentali per il successivo studio scolastico. Questo contributo si propone, quindi, di comprendere i linguaggi “embodied” dei bambini—movimenti, gesti, risate, grida, espressioni verbali e non verbali—come modalità attraverso cui rivendicare la capacità di agire, appartenenza e una posizione nel mondo.

Il paper propone diversi principi orientati alla pratica per progettare ambienti multimodali e adatti al movimento che promuovano l’embodied self e l’apprendimento situato nella prima infanzia. Rendere visibili le prospettive dei bambini e i significati impliciti osservabili nelle loro azioni contribuisce a consolidare una metodologia trasferibile mirata a leggere e a modellare intenzionalmente i processi incarnati rilevanti per lo sviluppo dell’identità nei contesti educativi—processi attraverso i quali i bambini generano significato, emozione e orientamento.

Parole chiave

Embodied learning, Prospettive dei bambini, Costruzione di identità nelle scuole dell’infanzia

From body to language: the 4Ps-R model as an embodied framework for regulatory readiness in early L2 pedagogy

Claudia Capaci, *Università degli studi di Palermo*

Gabriella Ferrara, *Università degli studi di Palermo*

Giuseppe Battaglia, *Università degli studi di Palermo*

Abstract

L'insegnamento della seconda lingua (L2) nella scuola primaria continua a fondarsi, in misura significativa, su modelli glottodidattici riconducibili al paradigma Presentation–Practice–Production (PPP), i quali presuppongono implicitamente che i giovani apprendenti dispongano già delle risorse cognitive e autoregolative necessarie a un'adeguata elaborazione dell'input linguistico. Tuttavia, le evidenze provenienti dalla psicologia dello sviluppo e dalle neuroscienze cognitive mettono in luce una marcata variabilità interindividuale nelle funzioni esecutive, con particolare riferimento ai processi di controllo attentivo e alla memoria di lavoro. Tale variabilità mette in discussione l'assunto implicito del modello PPP e sollecita una riconsiderazione delle condizioni pedagogiche che rendono effettivamente possibile l'apprendimento linguistico. Il presente contributo propone il modello 4Ps-R (Priming, Presentation, Practice and Production) quale estensione teorica e operativa del framework PPP. La proposta introduce una fase preliminare esplicita di preparazione (priming), fondata sul costrutto di regulatory embodiment e articolata attraverso l'impiego intenzionale e strutturato di ritmo, postura e supporto all'attenzione, finalizzate alla predisposizione delle condizioni ottimali per l'elaborazione linguistica. Il modello distingue, a tal proposito, tra representational embodiment, in cui il corpo sostiene i processi di costruzione e codifica semantica, e regulatory embodiment, in cui l'attività corporea contribuisce alla stabilizzazione dei prerequisiti attentivi ed esecutivi che rendono possibile l'apprendimento. All'interno di tale cornice teorica, il concetto di prontezza (readiness) viene riconcettualizzato non più come prerequisito statico dell'azione didattica, bensì come stato dinamico, situato e pedagogicamente costruito attraverso specifiche mediazioni incarnate. Il modello 4Ps-R orienta attualmente l'intervento didattico sviluppato nell'ambito dello studio pilota mixed methods in corso, intitolato *Lingua e movimento* nella scuola primaria, finalizzato a esplorare le potenzialità dell'integrazione tra apprendimento della L2 ed elementi dell'allenamento derivati dalla danza classica. L'articolo discute i fondamenti teorici ed epistemologici del modello proposto, soffermandosi in particolare sulle implicazioni per la progettazione didattica, per la formazione degli insegnanti e per la definizione di future linee di ricerca empirica in ambito glottodidattico.

Parole chiave

Parole chiave: cognizione incarnata; prontezza regolativa; insegnamento della seconda lingua (L2); scuola primaria; funzioni esecutive.

Embodiment, UDL ed educazione emotiva nel canto corale: progettare pratiche vocali e sensomotorie nella scuola inclusiva.

Giuseppe Sellari, *Università degli Studi di Roma Tor Vergata*

Abstract

Il presente contributo intende esplorare come i principi dell'embodied cognition, dello Universal Design for Learning (UDL) e dell'educazione emotiva possano essere integrati nella progettazione di attività di canto corale ed educazione vocale con l'obiettivo di promuovere apprendimento musicale, partecipazione e inclusione. Partendo da un quadro teorico che concepisce il corpo come sede generativa di significato, la voce come estrinsecazione della sfera intima e il movimento come mediatore cognitivo ed emotivo, si propone una riflessione sulle potenzialità formative delle pratiche corali nei contesti scolastici inclusivi. In tale ottica, il canto corale è considerato non soltanto un'attività espressiva, ma ambiente multimodale in grado di attivare processi di ascolto attivo, regolazione emotiva, coordinazione motoria, attenzione condivisa e riconoscimento reciproco. La comprensione "incarnata" della musica, idealmente fondata sulle attività sensomotorie, si traduce quindi nell'interazione significativa tra percezione sonora, voce e movimento corporeo. Il concetto di embodiment evidenzia infatti che per poter comprendere la musica è richiesto da parte dell'ascoltatore un atteggiamento attivo che, di rimando, influenza la sua stessa pratica di ascolto. Secondo questa ipotesi, le attività musicali coinvolgerebbero sia la percezione (ascolto, interpretazione) sia l'azione (esecuzione, movimento) per cui l'esperienza musicale potrebbe essere interpretata come il risultato di questa particolare interazione.

L'approccio UDL fornisce strumenti per ripensare obiettivi, materiali, strategie e forme di partecipazione in modo flessibile e accessibile, valorizzando la pluralità dei profili di apprendimento e dei bisogni educativi presenti in classe.

Il contributo presenta inoltre un'ipotesi di progettazione didattica laboratoriale che integra esercizi vocali e corali, ascolto attivo, esplorazione corporea, narrazione sonora e vissuto emotivo con particolare attenzione alla trasferibilità delle pratiche nei contesti scolastici. L'obiettivo è mostrare come il canto corale, se pensato in chiave embodied e inclusiva, possa costituire un dispositivo pedagogico particolarmente efficace per sostenere engagement, benessere relazionale e sviluppo socio-emotivo.

Parole chiave

embodied cognition, inclusione, canto corale, emozioni, UDL.

Progettare attività e valutare competenze di scrittura in prospettiva neuroeducativa ed embodied: criteri, indicatori e strumenti formativi

Elisabetta Fiorello, *Università degli Studi di Palermo*

Silvia Giuseppe, *Università degli Studi di Palermo*

Martina Albanese, *Università degli Studi di Palermo*

Marta Richichi, *Università degli Studi di Palermo*

Abstract

La letteratura neuroscientifica e neuroeducativa di riferimento guarda alla scrittura come un processo complesso e spiccatamente embodied, fondato sull'interazione tra sistemi visivi, motori, linguistici, mnestici e metacognitivi. In questa prospettiva, l'atto scrittoria non può essere ricondotto né alla sola esecuzione grafo-motoria né alla sola elaborazione linguistica, ma va inteso come esito dell'integrazione tra il gesto grafico e una rete funzionale distribuita che coinvolge sistemi visuo-percettivi, senso-motori, prassici, mnestici ed esecutivi, deputati alla pianificazione, alla regolazione e al monitoraggio della produzione scritta (Flower & Hayes, 1981; Kellogg, 1996; Dehaene & Cohen, 2007). Entro questa prospettiva, e nell'ambito di una riflessione docimologica volta a tradurre le evidenze neuroscientifiche sulla scrittura in criteri osservabili e misurabili, è stato individuato un quadro di criteri e indicatori neuroscientificamente orientati per la valutazione delle attività di scrittura (Albanese & Fiorello, 2024) che organizzano l'atto valutativo attorno a due componenti, distinte sul piano esplicativo e di analisi ma interdipendenti sul piano neurofisiologico e didattico: la componente motoria, riferita agli atti motori implicati nel gesto grafico, e la componente linguistica, riferita ai processi di produzione testuale. Assumendo questo quadro di criteri e indicatori quale riferimento teorico-operativo, il presente contributo propone un ulteriore livello di formalizzazione, finalizzato alla costruzione di uno schema progettuale di attività volte a promuovere i processi sottesi alla scrittura. Lo schema contempla attività orientate alla coordinazione visuo-motoria, alla postura, alla prensione, alla direzionalità del gesto, all'organizzazione dello spazio grafico, alla discriminazione fonema-grafema, alla pianificazione, alla strutturazione e alla revisione del testo. Distintamente dal piano progettuale, per ciascuna attività sono stati individuati specifici strumenti valutativi, selezionati con particolare attenzione ai modelli della valutazione formativa e alla loro funzione regolativa nei processi di apprendimento (Scriven, 1967), quali rubriche, checklist osservative, strumenti di peer assessment e di feedback formativo (Viganò, 2024; Graham et al., 2011; 2015). Ne deriva un impianto volto a porre in relazione la progettazione didattica e la valutazione delle traiettorie di apprendimento dello studente, offrendo al docente strumenti per osservare e documentare lo sviluppo delle competenze di scrittura entro una prospettiva neuroeducativa attenta alla dimensione embodied.

Parole chiave

processi di scrittura; neuroeducazione; embodied cognition; valutazione formativa; competenze di scrittura

Corpo, cognizione e neuropedagogia: un'esplorazione epistemologica tra biopedagogia, neuroattivazione e motodidattica

Sara Pellegrini, *Link Campus University*

Piero Crispiani, *Università di Macerata*

Eleonora Palmieri, *Maria Grzegorzewska University*

Agnieszka Olechowska, *Maria Grzegorzewska University*

Riccardo Sebastiani, *Link Campus University*

Abstract

La cultura dell'educazione esprime, in ogni epoca storica, l'antropologia di una cultura e le modalità attraverso cui una società interpreta il soggetto, il sapere e la relazione educativa. In tale prospettiva, il paradigma corporeo attraversa trasversalmente la storia della pedagogia, assumendo nel tempo differenti configurazioni valoriali, epistemologiche e funzionali. Tuttavia, è soprattutto a partire dalla seconda metà del Novecento che, nel contesto italiano, si sviluppano prospettive scientifiche maggiormente orientate a riconoscere il rapporto tra dimensione corporea della personalità e sviluppo dei processi mentali, cognitivi ed educativi. In questo quadro si collocano gli sviluppi della biopedagogia, della pedagogia clinica e, più recentemente, della neuropedagogia, quali tentativi di superare una visione dualistica del soggetto per promuovere una concezione incarnata, dinamica e relazionale dell'apprendimento. Il contributo propone un'esplorazione epistemologica delle principali traiettorie teoriche che hanno progressivamente condotto dalla valorizzazione del corporeo alla cosiddetta "neuroirruzione" nei processi educativi contemporanei. L'attenzione viene rivolta in particolare al paradigma cognitivo-motorio e alle sue implicazioni pedagogiche, considerando il corpo non soltanto come piattaforma biologica della personalità, ma come dispositivo cognitivo, emozionale e relazionale capace di incidere profondamente sulla costruzione del significato e sulle dinamiche dell'apprendimento.

In tale prospettiva, il movimento e la motricità vengono interpretati come connubio esistenziale tra esperienza, percezione e sviluppo cognitivo. Le prime formulazioni del paradigma cognitivo-motorio, emerse già negli anni Cinquanta, trovano significative assonanze negli sviluppi della Scuola napoletana di biopedagogia e nelle successive riflessioni sull'analisi neurologica del comportamento e sulle cure educative. Queste prospettive hanno contribuito a ridefinire il rapporto tra corpo e apprendimento, attribuendo centralità ai processi sensomotori, alle dinamiche attentive e alla regolazione neurofunzionale nei contesti educativi.

L'emergere della neuropedagogia ha ulteriormente consolidato l'interesse verso i processi di neuroattivazione, evidenziandone al contempo potenzialità e criticità. In questo scenario assumono particolare rilevanza i temi della disprassia, delle componenti motorie dell'apprendimento e delle pratiche di Cognitive Motor Training, considerate come dispositivi educativi orientati a sostenere lo sviluppo integrato delle funzioni cognitive, relazionali ed esecutive. La riflessione contemporanea tende così a riconoscere il valore delle pratiche prassico-motorie non soltanto in ambito terapeutico o riabilitativo, ma anche nella progettazione di ambienti didattici inclusivi, multimodali e neuroattivi.

Le prospettive che emergono da tali orientamenti teorici e applicativi riguardano in particolare:

la valorizzazione del vissuto corporeo come dimensione fondativa dell'esperienza educativa; il potenziamento delle pratiche prassico-motorie nei contesti scolastici e formativi; l'integrazione di pratiche terapeutiche e training cognitivo-motori nei processi educativi; e lo sviluppo della motodidattica come ambito di ricerca e sperimentazione pedagogica. In questa direzione, il paradigma embodied e la neuropedagogia sembrano offrire nuove chiavi interpretative per comprendere la complessità dei processi di apprendimento contemporanei, promuovendo una pedagogia orientata alla centralità del corpo, della relazione e dell'esperienza incarnata. Corpo, cognizione e neuropedagogia: un'esplorazione epistemologica tra biopedagogia, neuroattivazione e motodidattica

Parole chiave Neuropedagogia; Paradigma cognitivo-motorio; Motodidattica

PANEL A2-C

**Corpo, emozione, cognizione e
didattiche/discipline**

Saperi incarnati: fare spazio al corpo

Silvia Sangalli, *Università degli studi di Bergamo*

Antonio Borgogni, *Università degli studi di Bergamo*

Abstract

Il legame tra corpo e mente e l'idea che il corpo, punto zero del mondo, apprende attraverso i sensi e il movimento attivando processi cognitivi costituiscono assiomi che la scuola e il sistema educativo dovrebbero assumere nella formazione universitaria, preruolo e in itinere.

Eppure, i corpi sono ancor'oggi considerati indocili e pertanto disciplinati. Confinati in un'aula, costretti in uno spazio sovente anonimo, residuo rispetto ai significati e ai desideri dei bambini e dei ragazzi.

Il corpo sta fermo, non si muove per tempi che nessun pedagogo, psicologo, pediatra o altro ricercatore ha mai consigliato o scritto: mero e passivo ascoltatore delle verità elargite dagli insegnanti.

Se c'è consenso scientifico e un corpus consistente di lavori che considerano la cognizione incarnata, perché siamo ancora così lontani dall'ipotizzare processi didattici in cui il corpo diviene protagonista? E perché faticiamo a riconoscere lo spazio al di fuori dell'edificio come ambiente di apprendimento?

Riguardando la formazione, il tema non concerne solo gli studenti, ma i corpi e il benessere di tutti coloro che vivono nella scuola, a partire dai docenti, per i quali la mancanza di formazione corporea non consente di vedere le opportunità che offre questa prospettiva.

I corpi "esterni" si muovono e apprendono negli spazi urbani e naturali i significati, i valori e le informazioni da questi trasmesse.

Il contributo intende esplorare la potenzialità della relazione tra i corpi e la pluralità di spazi e luoghi sia in termini educativi che di apprendimento e insegnamento per progettare una didattica che assuma le ricerche nell'ambito dell'embodiment come riferimento per cambiare la scuola e altri ambiti educativi, con specifico riferimento all'educazione nell'ambito del disagio sociale.

Lo sguardo rivolto alle esperienze di altri Paesi europei, l'analisi dei loro modelli e il confronto con le modalità didattiche nazionali ci chiedono una riesamina dei nostri approcci e l'inserimento stabile dell'educazione che incarna gli spazi nel contesto scolastico italiano.

Parole chiave

Corpo, Apprendimento Incarnato, Formazione Docenti, Spazi di apprendimento, Ambiente Esterno

Embodied Cognition ed Educazione Motoria: il ruolo delle Funzioni Esecutive e degli Aspetti Motivazionali

Gian Marco Rosato, *Università di Macerata*

Marcus Pingitore, *Università di Macerata*

Alessandra Straniero, *Università della Calabria*

Lorena Montesano, *Università della Calabria*

Abstract

Il presente contributo esplora la relazione tra esperienza corporea, dimensione emotiva e processi cognitivi nei contesti di educazione motoria e sportiva, assumendo la prospettiva dell'Embodied Cognition, secondo cui mente, corpo e ambiente costituiscono un sistema integrato nella costruzione del significato e dell'apprendimento. In questa prospettiva, l'azione motoria situata non rappresenta soltanto un mezzo espressivo o funzionale, ma un mediatore essenziale per lo sviluppo delle funzioni esecutive soprattutto quando le attività presentano elevata complessità coordinativa, variabilità contestuale e adeguata intensità aerobica. Le esperienze motorie e sportive, caratterizzate da interazione continua con l'ambiente, pressione temporale, problem solving e adattamento ai vincoli situazionali, attivano processi cognitivi profondamente radicati nell'esperienza sensomotoria.

In questo ecosistema multimodale, la motivazione costituisce il ponte che connette attivazione corporea e impegno cognitivo. La competenza motoria, in particolare il controllo degli oggetti e la padronanza dei movimenti, rappresenta un potente fattore motivazionale: la percezione derivante dal sentirsi efficaci nel proprio corpo alimenta emozioni positive, senso di autoefficacia e desiderio intrinseco di partecipazione. Tali processi sostengono non solo l'engagement immediato, ma anche la continuità della pratica nel tempo, contrastando la sedentarietà e favorendo l'adozione di stili di vita attivi e salutari.

Il contributo propone l'adozione di pratiche di enriched Physical Education e deliberate play, basate su giochi aerobici, sfide coordinative, problem solving motorio e compiti aperti, capaci di integrare corporeità, emozione e cognizione in ambienti di apprendimento coinvolgenti, inclusivi e trasferibili anche ai contesti extrascolastici. Tali approcci valorizzano la dimensione ludica, affettiva e relazionale del movimento e configurano l'educazione motoria come dispositivo pedagogico in grado di promuovere simultaneamente sviluppo cognitivo, benessere emotivo e partecipazione attiva.

Parole chiave

Embodied Cognition; funzioni esecutive; motivazione; educazione motoria; inclusione.

Embodied Emotion e Tinkering nella formazione degli insegnanti di sostegno

Vincenza Barra, *Università degli studi “Kore” di Enna*

Antonio Giannone, *Università degli studi “Kore” di Enna*

Abstract

Il contributo analizza la relazione tra emozione e cognizione nella formazione degli insegnanti di sostegno, assumendo l’embodied learning e il tinkering come cornice teorico-operativa per comprendere il ruolo del corpo, dell’azione e della riflessione nella costruzione della professionalità docente. In questa prospettiva, l’apprendimento professionale non è inteso come acquisizione astratta di conoscenze, ma come processo situato, incarnato e multimodale, in cui gesto, percezione, manipolazione, emozione e interazione con il contesto concorrono alla costruzione di competenze inclusive.

Lo studio si basa su un’indagine esplorativa condotta con corsisti TFA SOS/INDIRE attraverso un questionario composito, costituito da scale e item relativi a stress percepito, autoefficacia didattica, motivazione, competenza emotiva percepita, strategie di regolazione emotiva, self-compassion e gestione di situazioni professionali complesse. Il dataset comprende 497 risposte complessive; l’analisi longitudinale T1-T2 è stata condotta su 132 casi abbinabili tramite codice individuale. Sono state effettuate analisi descrittive e confronti tra medie per rilevare variazioni nelle dimensioni indagate.

I risultati evidenziano un profilo evolutivo articolato. Tra T1 e T2 si osserva un incremento dell’autoefficacia didattica, della capacità di lettura del contesto e dell’orientamento a obiettivi e priorità, suggerendo un rafforzamento delle competenze professionali situate. Parallelamente, emerge un lieve aumento dello stress percepito e una contenuta flessione della motivazione autonoma, interpretabili come segnali di maggiore consapevolezza della complessità emotiva, relazionale e organizzativa del ruolo docente. Le dimensioni della regolazione emotiva mostrano un andamento ambivalente, con una lieve crescita della competenza emotiva percepita e segnali di maggiore contenimento espressivo.

Il contributo propone di leggere tali evidenze alla luce di un framework pratico embodied, nel quale attività di tinkering, manipolazione, riflessione e documentazione possono sostenere consapevolezza emotiva, regolazione, engagement e apprendimento professionale situato.

Parole chiave

embodied learning; tinkering; regolazione emotiva; formazione insegnanti; inclusione.

Imparare a imparare e Embodied Education: prospettive per la formazione docenti tra cognizione, emozioni e corporeità

Annamaria Gentile, *Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia*

Agnese Vezzani, *Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia*

Lucia Scipione, *Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia*

Paola Damiani, *Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia*

Abstract

La competenza Imparare a imparare è una competenza complessa e multidimensionale che è oggetto di una crescente attenzione nei documenti istituzionali (Consiglio dell'Unione Europea, 2006, 2018) e nelle riflessioni pedagogiche (Marcuccio, 2015; Stringher et al., 2021), in un'ottica di apprendimento per tutta la vita e di promozione del benessere personale, sociale e fisico. Nel quadro LifeComp (Sala et al., 2020) si sottolineano esplicitamente la dimensione corporea e la gestione emotiva e relazionale delle diverse situazioni di vita come componenti essenziali dell'apprendimento. Anche la letteratura pedagogica mette in evidenza la rilevanza dell'interazione delle componenti socio-affettive e motivazionali con quelle cognitive, che si realizza in particolare nei contesti scolastici attraverso una sinergia di elementi, quali per esempio collaborazione, senso di autoefficacia, emozioni e relazioni con i pari (Cardarello, Scipione, 2023).

A partire da queste premesse, il presente contributo sostiene una visione ampia della competenza Imparare ad imparare (Hounsell, 1979), non riducibile all'acquisizione di strategie o metodi di studio, e propone una riflessione sui punti di contatto con la prospettiva dell'Embodied Education. La riflessione teorica risponde all'esigenza di sostenere i docenti perché favoriscano lo sviluppo della competenza nella sua complessità e realizzino una didattica orientata all'Imparare a imparare, capace di accogliere l'errore, sostenere la motivazione e promuovere il benessere emotivo degli allievi, intendendo l'apprendimento come esperienza incarnata, relazionale e riflessiva, nella quale corpo, emozioni e cognizione agiscono in modo interdependente (Damiani, 2022; Gomez Paloma, Damiani, 2015). Il lavoro contribuirà inoltre a individuare alcune delle possibili caratteristiche di una didattica orientata all'Imparare a imparare come competenza integrata per la formazione docente (Vezzani et al., 2026), proponendo spunti operativi che valorizzino strategie didattiche induttive, esperienze coinvolgenti e l'esercizio dell'autonomia, della collaborazione e dell'autoregolazione degli allievi. In tale prospettiva, particolare rilevanza possono assumere la documentazione dei percorsi e l'uso di linguaggi plurimi.

Parole chiave

Life skills, Teacher education, Benessere emotivo, Autoregolazione, Collaborazione

Corpo, azione e istruzione esplicita: una rilettura embodied delle pratiche didattiche efficaci

Giovanni Bonaiuti, *Università di Cagliari*

Abstract

Il contributo propone una rilettura teorica di alcune pratiche di insegnamento efficaci, sviluppate nell'ambito dell'instructional design e dell'istruzione esplicita (Gagnè et al. 1992; Merrill, 2002;) e confermate dalla ricerca evidence-based (Hattie, 2009), alla luce di alcuni quadri teorici offerti dall'embodied cognition. L'ipotesi di partenza è che numerose pratiche consolidate attivino implicitamente processi percettivo-motori, emotivi e situati, e che questa dimensione incarnata sia in parte responsabile della loro efficacia, pur restando teoricamente non tematizzata nelle letture cognitiviste prevalenti.

Attraverso l'analisi di alcune azioni didattiche individuate da Barak Rosenshine (2012) - presentare materiale a piccoli passi, porre domande per verificare la comprensione, fornire modelli, guidare la pratica e offrire scaffold per compiti complessi - il contributo mostra come l'efficacia didattica non possa essere ricondotta esclusivamente all'elaborazione cognitiva astratta, ma implichi l'integrazione dinamica tra corpo, azione, emozione e costruzione del significato (Barsalou, 2008; ; Immordino-Yang, 2017; Hutchins, 1995; Wilson, 2002).

L'obiettivo è delineare un quadro interpretativo che favorisca il dialogo tra instructional design, evidence-based education ed embodied education, superando sia le letture rigidamente cognitiviste della didattica efficace sia le interpretazioni genericamente esperienziali dell'embodiment. A tale scopo, il paper propone alcuni elementi per una "grammatica comune" dell'azione didattica evidence-informed ed embodied-oriented, articolata sul piano teorico.

Parole chiave

Embodied cognition, Evidence-based education, Instructional design, Explicit instruction, Azione didattica

Educare all’ascolto attraverso il corpo: una proposta didattica nella scuola primaria ispirata all’Embodied Education Educating Listening Through the Body: A Teaching Proposal in Primary School Inspired by Embodied Education

Nunzia Bruno, *Università degli Studi della Campania-Vanvitelli*

Adriana Petraglia, *Università degli Studi della Campania-Vanvitelli*

Abstract

La difficoltà dei bambini del primo ciclo della scuola primaria a immaginare durante l’ascolto e a costruire una comprensione piena di brevi storie rappresenta oggi una questione educativa rilevante. L’ascolto, infatti, non è una semplice ricezione passiva di suoni, ma un processo attivo che coinvolge attenzione, rappresentazione, emozione e costruzione di significato (Bruner, 1996; Snow, 197; Vygotskij, 2004). Quando la dimensione mentale non viene adeguatamente sollecitata, ascoltare e leggere rischiano di ridursi a una percezione puramente fisica, povera di risonanza interiore e di elaborazione simbolica. In questo scenario, la progressiva rarefazione della voce umana nella relazione educativa e familiare, insieme alla crescente esposizione a stimoli prevalentemente visivi, contribuisce a indebolire la disponibilità all’ascolto, l’arricchimento lessicale e la capacità di generare immagini mentali durante la comprensione narrativa (Cerri & Dehaene, 2023; Wolf, 2018). Alla luce delle acquisizioni delle neuroscienze educative e del paradigma dell’embodied cognition, la proposta si fonda sull’ipotesi che un lavoro sistematico sulla corporeità possa riattivare l’ascolto come esperienza vissuta, emotivamente significativa e cognitivamente produttiva. In tale prospettiva, il benessere percepito nelle attività corporee, relazionali e immaginative può sostenere una più favorevole disposizione motivazionale all’apprendimento (Gomez Paloma, Angelino, Pastena, 2016; Gomez Paloma, D’Anna, Zotti, 2015), mentre l’integrazione tra percezione, azione, emozione e linguaggio offre un quadro teorico coerente per supportare la produzione di idee e la costruzione di significati (Pastena, D’Anna, Gomez Paloma, 2015; Pastena, 2011). L’intervento didattico prevede, nelle classi prime e seconde della scuola primaria, la drammatizzazione delle storie proposte attraverso due dispositivi complementari: da un lato la rappresentazione scenica, con l’impiego di mediatori simbolici e l’improvvisazione dialogica; dall’altro l’esplorazione corporea di “spazi immaginari” in piccolo gruppo, guidata da podcast multisensoriali appositamente progettati, al fine di rendere più concreta l’esperienza narrativa e più efficace la sua rielaborazione mentale. L’intervento si colloca in una prospettiva didattica in cui il corpo non è considerato un semplice supporto accessorio, ma un mediatore cognitivo e relazionale capace di sostenere apprendimento, memoria e partecipazione. In questa prospettiva, la scuola può configurarsi come luogo di una autentica educazione all’ascolto, intesa come riattivazione della presenza mentale, sviluppo della competenza simbolica e disponibilità a pensare insieme agli altri attraverso la parola, il gesto e l’immaginazione, in un’ottica di educazione embodied e in contrasto alla “desertificazione relazionale”.

Parole chiave

Embodied Education, Ascolto, Immaginazione, Scuola Primaria, Corpo

Oltre le parole: immagini, corpo e narrazione come dispositivi embodied di comunicazione generativa nei processi identitari e interculturali

Paola Cortiana, *Università e-Campus*

Farnaz Farahi, *Università e-Campus*

Abstract

Il contributo si colloca nel quadro teorico dell'Embodied Education, intesa come prospettiva che riconosce conoscenza e apprendimento come processi incarnati, situati e relazionali, nei quali corpo, emozione e cognizione si co-costruiscono nell'esperienza. Il lavoro esplora il ruolo di immagini, corpo e narrazione come dispositivi embodied di costruzione di senso nei contesti educativi complessi.

A partire da un impianto teorico che integra pedagogia dell'esperienza (Dewey), prospettiva socio-culturale (Vygotskij), funzione narrativa nella costruzione del sé (Bruner) e fenomenologia del corpo (Merleau-Ponty), il contributo si confronta con gli sviluppi della embodied cognition, paradigma che supera la separazione mente-corpo e riconosce il ruolo di azione, percezione e interazione nella produzione di conoscenza (Varela, Thompson, Rosch; Shapiro; Gomez Paloma).

In questo quadro, le immagini vengono analizzate come dispositivi capaci di attivare risonanza emotiva, memoria corporea e simbolizzazione attraverso metafore visive, favorendo la comprensione del sé, narrazione incarnata e la costruzione identitaria.

In termini applicativi, il contributo richiama un'esperienza laboratoriale di orientamento narrativo, centrata sulla conoscenza di sé e del proprio corpo attraverso immagini evocative riferite a corpo ed emozioni. A partire da un brainstorming, viene costruita un'agenda di domande-stimolo, della comunità di ricerca, che orienta il successivo lavoro in piccoli gruppi come comunità di discorso e di pratica, fino alla realizzazione di artefatti nati dalla riflessione su incertezze, desideri e vissuti emotivi.

Particolare attenzione è dedicata ai contesti interculturali, nei quali immagini, corpo e narrazione possono favorire incontro con l'alterità, la decostruzione di stereotipi e la gestione trasformativa del conflitto.

Il contributo, di natura teorico-argomentativa con aperture applicative, intende offrire una cornice interpretativa e operativa trasferibile nei contesti educativi e formativi, evidenziando il potenziale dell'integrazione tra corpo, emozione, narrazione e relazione nella promozione di processi di apprendimento significativi, inclusivi e orientati alla costruzione di comunità educanti.

Parole chiave

Embodied Education; Narrazione incarnata; Costruzione identitaria; Corpo e apprendimento; Metafore visive.

POWERFUL EXPERIENCES that foster deep engagement FOR LEARNING

Francesca Paola Bini, *Università degli studi di Modena e Reggio Emilia*

Sara Di Giovanni

Abstract

This paper analyses an experiment in functional psychomotor therapy based on motor-sensory activities designed to promote inclusive and highly engaging learning processes in primary schools. The educational intervention was designed in accordance with the principles we now associate with Universal Design for Learning (UDL), with the aim of ensuring that all pupils have equal opportunities for active participation and access to cognitive and relational processes (CAST, 2018), so that they can achieve ‘possible learning’ in a playful and enjoyable way.

The proposed activities have fostered forms of experiential learning characterised by a high level of overall personal engagement, encompassing cognitive, physical, emotional, relational and social dimensions. From this perspective, the body has been regarded as a privileged mediator of cognitive processes and as a tool for the meaningful re-elaboration of lived experience (Dewey, 1938; Varela, Thompson, & Rosch, 1991), not only from the perspective of functional psychomotricity (psychophysical unity, but already oriented towards a holistic vision), but in their interaction with the environment (Biesta, 2023 – see the meaning of the ‘walk’ and the concepts of subjectivation, socialisation and qualification).

Through a variety of expressive and communicative languages as well as operational methods, pupils consolidate the proposed learning through practices of active and reflective participation, developing cross-curricular skills linked to body awareness, socialisation and the shared construction of knowledge. The results highlight how educational experiences of high emotional and sensory intensity can foster motivation, inclusion and meaningful learning, in line with the latest trends in inclusive pedagogy and embodied cognition (Immordino-Yang & Damasio, 2007).

The lived experience and its reworking through a variety of motor, sensory, verbal, graphic, non-verbal and verbal languages—primarily through the engagement of the body—offers everyone access to the learning processes underpinning and proposed within the experience.

Performance assessment, in fact, offers nothing more than some of the learning, development and growth that children achieve through positive and enjoyable learning opportunities (Lucangeli, 2024).

Parole chiave

Esperienza, globalità, psicomotricità, movimento, ambiente, mondo, apprendimento

PANEL A3

Inclusione trasformativa e complessità nei sistemi educativi

PDP e PEI in chiave embodied: gating sensoriale, sostenibilità cognitiva e progettazione educativa inclusiva

Stefania Morsanuto, *Unipegaso*

Paola Damiani, *Unipegaso*

Luna Lembo, *Unipegaso*

Francesco Peluso Cassese, *Unipegaso*

Abstract

Nel dibattito contemporaneo sull'inclusione scolastica, il Piano Didattico Personalizzato (PDP) e il Piano Educativo Individualizzato (PEI) rappresentano strumenti fondamentali di progettazione pedagogica orientati alla personalizzazione dei percorsi di apprendimento e alla promozione della partecipazione attiva degli studenti con Bisogni Educativi Speciali. Tuttavia, nella pratica educativa tali dispositivi rischiano frequentemente di ridursi a strumenti prevalentemente burocratici o compensativi, centrati sull'adattamento delle prestazioni piuttosto che sulla comprensione profonda del funzionamento neurocognitivo, corporeo ed emotivo della persona. In questa prospettiva, il contributo propone una rilettura embodied del PDP e del PEI, assumendo il corpo, la percezione e la regolazione sensoriale come dimensioni centrali nei processi di apprendimento e inclusione. Il lavoro si colloca all'interno del paradigma dell'Embodied Cognition, secondo il quale i processi cognitivi non possono essere separati dall'esperienza corporea, percettiva ed emotiva dell'individuo (Varela, Thompson & Rosch, 1991; Wilson, 2002). L'apprendimento viene quindi interpretato come processo situato, incarnato e relazionale, nel quale il corpo non rappresenta un semplice supporto biologico della mente, ma una struttura attiva di costruzione del significato. Tale prospettiva appare particolarmente significativa nei contesti scolastici inclusivi, nei quali le differenze nei profili sensoriali, attentivi ed emotivi influenzano profondamente l'accesso agli apprendimenti, la partecipazione e il benessere scolastico. In questo quadro teorico assume particolare rilevanza il concetto di gating sensoriale, ovvero il processo neurofisiologico attraverso cui il sistema nervoso seleziona, filtra e organizza gli stimoli ambientali, consentendo all'individuo di modulare l'attenzione e regolare il carico cognitivo. La letteratura neuroscientifica evidenzia come alterazioni nei processi di gating sensoriale possano incidere significativamente sulle funzioni esecutive, sull'attenzione sostenuta, sulla regolazione emotiva e sui processi di apprendimento, soprattutto nei soggetti con neurodivergenze, disturbi del neurosviluppo o condizioni di ipersensibilità sensoriale (Davies & Gavin, 2007; Kisley, 2008). In ambito scolastico, tuttavia, tali dimensioni risultano ancora scarsamente considerate nella progettazione educativa personalizzata. Il contributo intende pertanto evidenziare l'importanza di integrare nei PDP e nei PEI un'osservazione sistematica delle modalità di elaborazione sensoriale degli studenti e della relazione tra profilo sensoriale, regolazione attentiva e apprendimento. L'osservazione pedagogica non dovrebbe limitarsi alla rilevazione delle difficoltà prestazionali o disciplinari, ma includere anche indicatori relativi alla soglia sensoriale, alla tolleranza agli stimoli, ai tempi di elaborazione, ai segnali di sovraccarico cognitivo e alle strategie spontanee di autoregolazione adottate dagli studenti.

La riflessione pedagogica proposta si fonda sulla teoria, che interpreta il PDP non come mero strumento tecnico-compensativo, ma come dispositivo pedagogico dinamico, relazionale e trasformativo, orientato alla costruzione di contesti realmente inclusivi. La personalizzazione educativa richiede una lettura ecologica e sistemica del funzionamento dello studente, capace di integrare dimensioni cognitive, emotive, relazionali e contestuali. In tale prospettiva, il PDP e il PEI assumono valore non soltanto documentale, ma progettuale e generativo, configurandosi come spazi di mediazione tra funzionamento individuale, ambiente di apprendimento e processi partecipativi (Damiani, Gomez Paloma, 2022).

Il contributo, inoltre, integra gli studi sugli ambienti multisensoriali di apprendimento e sulla relazione tra regolazione sensoriale, benessere emotivo e sostenibilità cognitiva. La qualità degli stimoli ambientali influenzi profondamente attenzione, motivazione, autoregolazione e disponibilità all'apprendimento. Le esperienze sensoriali, infatti, non rappresentano semplici elementi accessori del contesto educativo, ma agiscono direttamente sui processi neurocognitivi, sulle funzioni esecutive e sulla gestione del carico mentale. In questo quadro si inserisce il concetto di sostenibilità cognitiva, (Morsanuto, 2025) inteso come capacità dell'ambiente educativo di modulare il carico cognitivo, emotivo e sensoriale richiesto allo studente, favorendo condizioni di equilibrio, accessibilità e benessere neuropsicologico. La sostenibilità cognitiva implica la costruzione di contesti didattici capaci di rispettare i tempi di elaborazione individuali, ridurre il sovraccarico sensoriale e promuovere strategie di autoregolazione funzionali all'apprendimento. Tale prospettiva appare particolarmente significativa nei contesti inclusivi contemporanei, caratterizzati da crescente complessità cognitiva, accelerazione informativa e iperstimolazione ambientale (Morsanuto, 2025).

Alla luce di tali considerazioni, il contributo propone di ripensare PDP e PEI come strumenti embodied e sensorialmente orientati, nei quali l'osservazione pedagogica integri sistematicamente: il profilo sensoriale dello studente; i processi di gating sensoriale; la regolazione attentiva; le condizioni ambientali facilitanti o ostacolanti; gli indicatori di sovraccarico cognitivo; le strategie corporee e autoregolative spontanee. In questa prospettiva, la progettazione educativa inclusiva non si limita all'adattamento dei contenuti o degli strumenti compensativi, ma interviene sulla qualità neuroecologica dell'esperienza scolastica, promuovendo ambienti cognitivamente sostenibili, emotivamente sicuri e sensorialmente accessibili.

L'originalità del contributo risiede dunque nell'integrare pedagogia speciale, neuroscienze educative ed embodied cognition all'interno della progettazione inclusiva scolastica, proponendo una visione del PDP e del PEI come dispositivi dinamici di lettura del funzionamento globale della persona. Il corpo, i sensi e la regolazione neurofisiologica diventano così elementi centrali nella costruzione dell'apprendimento e della partecipazione scolastica. In conclusione, il lavoro intende aprire una riflessione critica sulla necessità di superare una concezione esclusivamente prestazionale della personalizzazione educativa, promuovendo invece una progettazione pedagogica capace di riconoscere la complessità sensoriale, emotiva e cognitiva degli studenti. Ripensare PDP e PEI in chiave embodied significa costruire scuole più accessibili, sostenibili e umanamente inclusive, nelle quali il benessere neurocognitivo rappresenti una condizione imprescindibile per l'apprendimento e la

partecipazione. Il quadro teorico e pedagogico proposto viene inoltre argomentato attraverso l'analisi di tre case study longitudinali: due relativi a studenti seguiti per l'intero quinquennio della scuola secondaria di secondo grado e uno riferito a uno studente accompagnato durante tutto il triennio della scuola secondaria di primo grado. L'osservazione continuativa dei percorsi educativi ha consentito di approfondire la relazione tra profilo sensoriale, processi di gating sensoriale, sostenibilità cognitiva e apprendimenti, evidenziando come l'integrazione di strategie embodied e di osservazione neuro-sensoriale all'interno del PDP e del PEI possa incidere significativamente sul benessere scolastico, sull'autoregolazione emotiva e sulla partecipazione ai processi di apprendimento.

L'inclusione come processo incarnato: configurazioni didattiche e barriere embodied nei contesti educativi in presenza di disabilità visiva

Addolorata Amadoro, *Università degli Studi di Salerno*

Diana Carmela Di Gennaro, *Università degli Studi di Salerno*

Abstract

Nel dibattito sull'inclusione scolastica, le barriere all'apprendimento sono spesso ricondotte a fattori individuali o ambientali; tuttavia, minore attenzione è stata dedicata al ruolo delle configurazioni didattiche e delle relazioni educative nella produzione di accessibilità o di esclusione. In una prospettiva di Embodied Education, infatti, l'apprendimento può essere inteso come un processo situato e incarnato, che emerge dall'interazione tra corpo, spazio, linguaggio e mediazioni.

In questo quadro, il contributo indaga in che modo la didattica e le relazioni educative possano configurarsi come barriere all'apprendimento in presenza di una studentessa con disabilità visiva, a partire da uno studio di caso qualitativo condotto presso una scuola secondaria di secondo grado. Il quadro teorico integra l'Embodied Cognition, l'approccio socioculturale e la prospettiva ecologica dei contesti educativi in un disegno di ricerca che si avvale di una triangolazione di fonti e di strumenti.

L'analisi evidenzia, in primo luogo, una tensione tra diverse forme di mediazione. Da un lato, la relazione con i pari è percepita dalla studentessa come risorsa per la partecipazione; dall'altro, tale percezione non risulta pienamente simmetrica nelle rappresentazioni del gruppo classe. Parallelamente, il rapporto con i docenti, e in particolare con alcune figure di sostegno, è descritto in termini critici e associato a vissuti di dipendenza e riduzione dell'autonomia, con ricadute sui processi di apprendimento.

Inoltre, pratiche didattiche apparentemente "neutrali", quali il ricorso implicito al canale visivo o l'uso non esplicitato dello spazio, possono generare disallineamenti embodied che ostacolano l'accesso ai contenuti. Ne consegue che la barriera emerge nella relazione tra le modalità di insegnamento, le configurazioni relazionali e le possibilità di azione dello studente. Alla luce di tali evidenze, i risultati conducono a una riconcettualizzazione dell'inclusione come processo incarnato e distribuito. In tale prospettiva, viene proposto il costrutto di "corpo didattico diffuso" quale chiave interpretativa dell'interazione educativa nei contesti complessi.

Parole chiave

Embodied Education; Inclusione scolastica; Disabilità visiva; Interazione didattica; Accessibilità educativa

Index NAL (Natura–Anima–Loci): un indicatore embodied per la valutazione dell'impatto territoriale dell'educazione alla sostenibilità

Isabel de Maurissens, *INDIRE*

Abstract

Le trasformazioni richieste dalla transizione ecologica sollecitano nuovi strumenti di valutazione capaci di cogliere non soltanto gli apprendimenti dichiarativi, ma anche le dinamiche relazionali che connettono individui, natura e territori. In questo contributo viene proposto l'Index Relazionale NAL (Natura–Anima–Loci), un indicatore multidimensionale sviluppato nell'ambito della ricerca-azione *PAESC School* (INDIRE/EuCliPa.IT), finalizzato a rendere osservabili le relazioni tra identità ambientale, appartenenza territoriale e agency civica.

Il contributo si colloca all'intersezione tra educazione alla sostenibilità, studi sull'identità ambientale, embodied cognition e governance territoriale. Il quadro teorico integra il paradigma del reconcilismo (Mansion, 2023), inteso come processo di riconnessione tra individui, natura e luoghi orientato all'azione, con il principio della doppia materialità introdotto dalla Corporate Sustainability Reporting Directive (CSRD) e dagli European Sustainability Reporting Standards (ESRS). In questa prospettiva, la scuola viene interpretata simultaneamente come soggetto esposto agli impatti della crisi climatica e come attore capace di generare trasformazione territoriale attraverso l'educazione.

La ricerca adotta un approccio mixed methods che combina questionari, pratiche visuali e dispositivi partecipativi. I risultati preliminari, basati su un campione di oltre 700 studenti della scuola secondaria, evidenziano un divario tra relazione con la natura, appartenenza territoriale e capacità di azione, suggerendo che la sensibilità ambientale non si traduce automaticamente in partecipazione e agency.

L'Index relazionale NAL si configura pertanto come uno strumento di valutazione trasformativa e di supporto alla governance territoriale, capace di rendere visibili dimensioni generalmente escluse dai processi valutativi convenzionali. L'indice offre inoltre una chiave interpretativa per ripensare il ruolo delle scuole nei processi di adattamento climatico, sostenibilità e resilienza delle comunità locali.

Parole chiave

Index NAL; Identità ambientale; Embodied cognition; Agency civica; Educazione alla sostenibilità

Inclusione e ricerca incarnata, l'Embodied Inquiry come postura metodologica verso la giustizia epistemica

Giovanni Gottardo, *Università di Siena*

Alessandra Romano, *Università di Siena*

Abstract

Per superare l'idea di inclusione quale accoglienza e riconoscimento di qualcuno per opera di qualcun altro, e muoversi verso una partecipazione autentica e legittimata, servono pratiche di ricerca in grado di abitare la complessità e di "potenziare" la legittimità epistemica delle voci di chi solitamente sta ai margini (bell hooks, 1998). Il presente contributo intende esplorare le possibilità offerte dall'Embodied Inquiry (Thanem & Knights, 2019; Leigh & Brown, 2021; Ferri, 2022) quale approccio metodologico attento alla giustizia epistemica (Fricker, 2007) e all'impoteramento (Borghi, 2020) delle persone con disabilità che talora rischiano di "scompare" dalla ricerca o di diventare dei token di presenza (Romano & Gottardo, in press).

L'Embodied Inquiry è una metodologia di ricerca che, radicandosi sul paradigma dell'Embodied Cognition, considera la cognizione come un fenomeno distribuito e riconosce il corpo quale costruttore dell'esperienza e della conoscenza (Gallese, 2013; Gomez Paloma et al., 2016), diventando così uno strumento percettivo, comunicativo ed espressivo (Leigh & Brown, 2021). Un'importanza del corpo che si traduce in una postura di ricerca in grado di metterlo al centro dell'intero processo di indagine (Bispo & Gherardi, 2019): dalla formulazione delle domande fino alla restituzione dei risultati (Ellingson, 2017).

Se talvolta i punti di vista delle persone con disabilità sono stati "sottovalutati" o esplorati "timidamente" (Priore, 2022), attraverso l'Embodied Inquiry si riconosce il loro ruolo e la loro expertise nell'intero processo di ricerca. Un riconoscimento che legittima il potenziale epistemico, anche quando le parole mancano o la comunicazione risulta fragile o assente. "Voci" corporee, incarnate, che risultano fondamentali nel percorso di trasformazione dei contesti e abbattimento delle barriere, promuovendo al contempo un processo di riconoscimento e di partecipazione, con finalità emancipative (Costantino & Gariglio, 2025).

Parole chiave

Embodied Inquiry; giustizia epistemica, inclusione, ricerca incarnata

Corpo, narrazione e gioco: un intervento embodied per l'inclusione e la partecipazione nella scuola secondaria di primo grado

Giovanna Scala, *Università degli Studi della Campania Luigi Vanvitelli*

Davide Di Palma, *Università degli Studi della Campania Luigi Vanvitelli*

Fabiola Palmiero, *Università degli Studi della Campania Luigi Vanvitelli*

Abstract

Il contributo presenta uno studio quasi-sperimentale condotto in una scuola secondaria di primo grado di Napoli, finalizzato ad analizzare l'efficacia di un intervento educativo integrato basato su embodied education, gamification e digital storytelling. L'intervento, svolto nell'ambito della disciplina di Italiano e centrato sulla costruzione del testo narrativo, ha coinvolto 110 studenti di quattro classi prime, suddivisi in gruppo sperimentale e gruppo di controllo. Lo studio ha adottato un approccio mixed methods, integrando strumenti standardizzati per la rilevazione di engagement, motivazione e senso di appartenenza scolastica con interviste semi-strutturate rivolte a studenti e docenti. I risultati quantitativi evidenziano un miglioramento significativo nel gruppo sperimentale rispetto al gruppo di controllo, soprattutto nelle dimensioni della partecipazione, della motivazione e dell'inclusione percepita. L'analisi qualitativa conferma tali evidenze, mostrando come le attività corporee, narrative e digitali abbiano favorito il coinvolgimento degli studenti e l'accessibilità dei contenuti, in particolare per gli alunni con BES riconducibili allo svantaggio linguistico. Lo studio suggerisce che l'integrazione tra corpo, gioco, narrazione e tecnologie possa rappresentare una risorsa didattica efficace per promuovere ambienti di apprendimento inclusivi e multimodali.

Parole chiave

Embodied education; inclusione; gamification; digital storytelling; scuola secondaria

Pratiche di inclusione con il Teatro d'Opera. Una chiave di lettura offerta dall' Embodied Education

Mariangela Scarpini, *Università degli studi di Parma*

Maria Antonietta Maggio, *Università degli studi di Parma*

Isabel Maggiarra, *Università degli studi di Parma*

Sara Battiston, *Università degli studi di Parma*

Abstract

È possibile fare inclusione attraverso le pratiche educative e didattiche legate al Teatro d'Opera? La prospettiva dell'Embodied Education può offrire strumenti di riflessività per rileggere l'esperienza e sostenere la realizzazione di pratiche inclusive a scuola?

A questi interrogativi cerca di rispondere la ricerca dell'Università di Parma condotta all'interno del progetto "Università al Regio. Costruire percorsi educativi inclusivi attraverso le esperienze del Teatro d'Opera". Il progetto coinvolge attivamente il Teatro Regio di Parma (settore Educational) e un Istituto Comprensivo della Provincia di Parma.

La ricerca, di tipo quali-quantitativo, ha come obiettivo osservazione, analisi e monitoraggio delle azioni inclusive messe in atto nelle fasi che precedono e accompagnano l'esperienza a teatro proposta alle classi III, IV e V.

Fasi della ricerca sono state l'osservazione e il monitoraggio dei percorsi di formazione dei docenti proposti dal Teatro Regio; osservazione delle classi durante l'esperienza a teatro; interviste a testimoni privilegiati; focus group con le insegnanti coinvolte.

L'analisi tematica dei dati emersi ha restituito:

l'expertise delle insegnanti rispetto al progetto, per il quale sono previste attività didattiche come la realizzazione di manufatti, il canto, la LIS e la body percussion;

il vissuto di bambine e bambini nell'esperienza realizzata, lo stupore di fronte alla rappresentazione, il fascino esercitato da un'esperienza non mediata, l'aspettativa di poter ripetere l'esperienza.

Gli elementi individuati possono così diventare i presupposti della costruzione di un percorso educativo e didattico che sostiene l'inclusione attraverso la pluralità dei linguaggi, la mediazione del corpo quale strumento d'espressione, l'esperienza situata.

I principi cardine dell'Embodied Education permettono di cogliere il potenziale del percorso proposto dalle insegnanti in preparazione all'esperienza teatrale.

Parole chiave

Teatro d'Opera, inclusione, Embodied Education, riflessività, bisogni educativi speciali

La Città Educativa in chiave ecologica ed embodied: prospettive per l'inclusione territoriale

Alberto Righi, *Università di Macerata*

Arianna Taddei, *Università degli Studi della Rep. di San Marino*

Abstract

Nel quadro delle disuguaglianze che attraversano i territori, l'inclusione richiede politiche che integrino attori e contesti di apprendimento (Osborne et al., 2013). Il contributo propone la Città Educativa (AICE, 2020) quale agente politico-pedagogico, in grado di sostenere pratiche educative incarnate, promuovendo governance multilivello e inclusione (Rasteiro, 2019).

La Carta dell'AICE e la Guida metodologica (AICE, 2020, 2021), vengono reinterpretate attraverso una prospettiva bioecologica (Bronfenbrenner & Morris, 2006; Rahman, 2025). Tale rilettura consente di evidenziare il potenziale della Città Educativa nel contrasto alla frammentazione, mediante reti territoriali inclusive e co-responsabili (Louro, 2019; Moll, 2019). In dialogo con l'embodied education (Macedonia, 2019; Varela et al., 1991), l'inclusione è intesa come esperienza incarnata, resa possibile dalle condizioni relazionali e materiali che la Città Educativa configura. In tale prospettiva, la partecipazione non si esaurisce unicamente nel riconoscimento dei diritti, ma implica la possibilità concreta dei corpi di abitare e trasformare i contesti, attraverso il superamento di barriere fisiche, relazionali e culturali. (Rachele et al., 2020; UN, 2006). Ciò implica un processo di educazione alla cittadinanza fondato su una concezione dello spazio urbano come ambiente aperto a tutte e tutti, capace di promuovere opportunità educative, partecipative e relazionali, favorendo lo scambio intergenerazionale ed il dialogo interculturale (Essomba, 2022).

Il contributo analizza infine le condizioni di operazionalizzazione del modello, con riferimento a processi di mappatura ecosistemica (Velez et al., 2024), funzionali alla progettazione, al monitoraggio ed alla valutazione della governance urbana. In tale prospettiva, l'embodied education amplia le potenzialità del paradigma, aprendo nuove linee di ricerca sui processi partecipativi di sviluppo della Città Educativa, attraverso la valorizzazione dell'incontro concreto tra corpi, esperienze e varietà umana. L'inclusione assume così una configurazione che non coincide esclusivamente con una finalità progettuale, bensì diviene una dimensione vissuta fin dalle fasi iniziali di ideazione e co-costruzione dei processi comunitari.

Parole chiave

Città Educativa, Embodied education, Inclusione, Governance multilivello, Modello bioecologico

Quando il corpo entra a scuola. Educazione sesso-affettiva e valorizzazione delle differenze nella scuola italiana

Eleonora Bonvini, *Università di Bologna*

Abstract

Il contributo propone una lettura pedagogica della Comprehensive Sexuality Education (CSE) come dispositivo di inclusione trasformativa embodied nella scuola italiana, a partire dai risultati di una ricerca dottorale qualitativa sulle percezioni, le resistenze e i bisogni formativi del corpo docente. L'assunto di fondo è che l'educazione alla sessualità non possa essere ridotta alla trasmissione di contenuti biologici o preventivi, ma debba essere compresa come pratica educativa situata, relazionale e incarnata, nella quale corpo, emozione, cognizione, linguaggio e norme sociali concorrono alla costruzione dell'esperienza scolastica.

In questa prospettiva, il corpo non è assunto come semplice oggetto di conoscenza, ma come soggetto di apprendimento, relazione e riconoscimento. Il framework dell'Embodied Education, in dialogo con l'Embodied Cognition, permette di leggere la CSE come pratica situata in cui salute, diritti, consenso, genere e relazioni prendono forma attraverso corpi, emozioni, linguaggi e micro-interazioni quotidiane. La conoscenza viene così intesa come esito dell'interazione dinamica tra corpo-cervello, ambiente, soggettività e intersoggettività (Gomez Paloma, 2013; Gallese, 2013).

La definizione UNESCO di CSE rafforza questa prospettiva, poiché descrive l'educazione sessuale completa come un processo curricolare, scientificamente accurato, progressivo, adeguato all'età e allo sviluppo, fondato sui diritti umani, sull'uguaglianza di genere e sul benessere. Essa integra conoscenze, abilità, atteggiamenti e valori relativi agli aspetti cognitivi, emotivi, fisici e sociali della sessualità, con l'obiettivo di promuovere salute, dignità, relazioni rispettose e consapevolezza dei diritti (WHO e BZgA; 2010; UNESCO, 2018), configurandosi quale approccio coerente con la prospettiva embodied. In questo senso, la CSE non assume il corpo come semplice contenuto da trattare, ma come dimensione costitutiva dell'esperienza educativa: un luogo in cui si intrecciano apprendimento, relazione, emozione, soggettività e appartenenza.

A partire da questa cornice, la CSE costituisce un osservatorio privilegiato per interrogare la valorizzazione delle differenze nei contesti scolastici, non come semplice principio dichiarato, ma come possibilità concreta di nominare i corpi (anche quello docente), riconoscere le soggettività, costruire appartenenza anche attraversando terreni di conflittualità e resistenza. Parlare di sessualità, genere, consenso, orientamenti e identità sessuali, piacere e relazioni diventa spazio di radicale possibilità (hooks, 2020) interrogando la scuola come ambiente incarnato: uno spazio in cui l'apprendimento passa attraverso vissuti corporei ed emotivi, ma anche attraverso vulnerabilità, asimmetrie di potere e rappresentazioni interiorizzate. In questo senso, valorizzare le differenze significa progettare contesti educativi capaci di rendere dicibili, riconoscibili e abitabili le diverse esperienze corporee, affettive e relazionali (Bertin & Contini, 2004; Savia, 2016).

È dentro questa riflessione sul corpo come dimensione educativa, relazionale e istituzionale che si colloca la parte empirica della ricerca da cui muove il presente contributo, fondata su 46 interviste semi-strutturate a docenti di diversi ordini scolastici. In particolare, il nesso tra cornice embodied e dati empirici emerge dallo scarto tra la presenza inevitabile dei corpi nella vita scolastica e la difficoltà dei contesti scolastici ed educativi a riconoscerlo come dimensione educativa legittima. Corpo, sessualità, genere, desiderio, intimità e relazioni entrano infatti quotidianamente in classe: nelle domande degli studenti, nei conflitti tra pari, nei linguaggi informali, nei media digitali, nelle curiosità sull'identità, nel riferimento implicito alla pornografia, nei vissuti emotivi e corporei che attraversano la classe. Tuttavia, in assenza di cornici formative e istituzionali condivise, tali questioni tendono a essere trattate in modo frammentario, prudente o emergenziale.

In linea con ciò, i risultati emersi dalla ricerca mostrano una diffusa consapevolezza da parte degli insegnanti intervistati dell'importanza dell'educazione sesso-affettiva e di genere come strumento di equità, benessere e valorizzazione delle differenze all'interno dei contesti scolastici ed educativi. Tuttavia, emerge anche un senso di forte impreparazione, imbarazzi, timori di conflitto con le famiglie e una tendenza a privilegiare contenuti percepiti come più "legittimi" – pubertà, prevenzione, anatomia – riducendo o rinviando quelli considerati più controversi, come piacere, identità di genere, orientamenti sessuali e pluralità familiari. Tale selezione non riguarda soltanto i contenuti, ma il modo in cui la scuola legittima o meno alcune forme di esperienza corporea e relazionale. In altre parole, emerge come la scuola sia più disponibile a parlare del corpo quando può oggettivarlo, biologizzarlo o medicalizzarlo, mentre fatica maggiormente a riconoscerlo come corpo vissuto, sessuato, vulnerabile, desiderante e situato (Tolman e McClelland, 2011). Questa asimmetria trova riscontro anche nella letteratura, che evidenzia come la formazione specifica e il senso di legittimazione professionale incidano in modo rilevante sulla disponibilità dei docenti ad affrontare temi percepiti come sensibili o controversi (Bruno, 2022; WHO & BZgA, 2010). La tesi documenta, in modo coerente, come molti insegnanti si sentano privi di strumenti o non pienamente autorizzati a trattare questi argomenti.

Da questa prospettiva, lo scarto tra dichiarato e agito produce un curriculum nascosto. Non parlare di alcuni corpi, desideri, identità o esperienze non equivale a mantenere una posizione neutrale, ma contribuisce a comunicare quali soggettività siano dicibili, legittime e riconoscibili (Pulerwitz et al., 2002; Demozzi & Ghigi, 2024). La scuola, attraverso pratiche didattiche, linguaggi, distribuzione dei ruoli e aspettative implicite, partecipa alla riproduzione o alla trasformazione delle norme di genere e sessualità (Risman, 2004; West & Zimmerman, 1987; Scarcelli & Selmi, 2025). In questo senso, il silenzio non è assenza di educazione, ma una pratica educativa incarnata: agisce sui corpi e sulle relazioni, producendo sicurezza per alcuni e invisibilità per altri. Etero-cisnormatività, imbarazzo adulto, prudenza lessicale, delega agli esperti esterni e timore del conflitto diventano così dispositivi attraverso cui la scuola, anche involontariamente, regola l'accesso al riconoscimento.

Il contributo sostiene pertanto che una scuola più "embodied" e radica nelle esperienze materiali delle soggettività che la abitano (discenti e docenti) non si costruisca semplicemente introducendo contenuti "sul corpo", ma formando adulti capaci di riconoscersi a loro volta

come soggetti incarnati, sessuati, situati e implicati nella relazione educativa. Parlare di corpo, intimità, consenso, desiderio o genere richiede una postura professionale riflessiva: la capacità di interrogare le proprie rappresentazioni, sostenere il disagio, nominare ciò che spesso resta implicito e trasformare le domande degli studenti in occasioni educative intenzionali. Tale esigenza emerge con forza dalle interviste, nelle quali la formazione viene indicata non come elemento accessorio, ma come condizione necessaria per abitare questi temi senza ridurli a rischio, emergenza o conflitto (Demozzi & Ghigi, 2024).

In conclusione, assumere la CSE in prospettiva embodied significa interrogare il modo in cui la scuola produce, distribuisce o ostacola riconoscimento. Quando il corpo entra a scuola, entrano anche emozioni, differenze, vulnerabilità, desideri, diritti e conflitti. È proprio in questa complessità che la CSE può configurarsi come pratica di inclusione trasformativa: non assistenziale, non emergenziale, ma capace di rendere la scuola un ambiente più consapevole, giusto e abitabile per tutte le soggettività.

Parole chiave

Comprehensive Sexuality Education; Embodied Education; inclusione trasformativa; corpo docente; curriculum nascosto; scuola italiana.

Corpi inclusi in movimento: effetti di un percorso curricolare di Baskin tra status sociometrico, autoefficacia e piacere motorio.

Lorenzo Cioni, *Università degli studi di Roma "Foro Italico"*

Antonio Ferraro, *Università degli studi di Roma "Foro Italico"*

Angela Magnanini, *Università degli studi di Roma "Foro Italico"*

Abstract

Nel quadro teorico dell'Embodied Cognition, apprendimento e partecipazione vengono interpretati come processi situati, corporei e relazionali, nei quali cognizione, emozioni e interazioni sociali si co-costruiscono attraverso l'esperienza (Varela et al., 1991). In questa prospettiva, l'inclusione non coincide esclusivamente con la presenza fisica degli alunni nei contesti scolastici, ma si configura come processo embodied, partecipativo e relazionale, costruito attraverso pratiche condivise e interazioni significative tra le persone e il contesto (Damiani, 2017). Partendo da queste premesse e inserendosi in un filone di studi sul valore inclusivo del Baskin (Cioni et al., 2025; Ferraro et al., 2024), il presente lavoro ha il duplice scopo di verificare se, da una parte, una proposta curricolare di Baskin incida su variabili personali, come il piacere e il senso di autoefficacia degli alunni con BES, e, dall'altra, esplorare le possibili relazioni tra le variabili personali e quelle contestuali, ossia, le dinamiche sociometriche che riguardano la relazione tra gli alunni con BES e i loro compagni di classe.

A tale scopo, è stata effettuata una ricerca quasi sperimentale con un campione di 417 alunni (di cui 105 con BES) frequentanti la scuola secondaria di primo grado, a cui sono stati somministrati, all'inizio e alla fine del percorso curricolare di educazione fisica, il Test Sociometrico di Moreno (1953), la versione italiana del Physical Activity Enjoyment Scale (PACES) (Carraro et al., 2008) e la Scala di Autoefficacia Sociale Percepita (SASP) (Pastorelli, Picconi, 2001).

I risultati evidenziano, nel gruppo sperimentale, ma non in quello di controllo, una significativa riduzione dei rifiuti sociometrici nei confronti degli alunni con BES e un incremento del piacere e dell'autoefficacia percepita. Le analisi correlazionali mostrano inoltre associazioni significative tra diminuzione dei rifiuti sociometrici, incremento dell'autoefficacia percepita e piacere motorio.

Parole chiave

Embodied Education; Baskin; BES; Inclusione.

Verso un Index for Embodied Education: una matrice preliminare di indicatori per la praticabilità inclusiva.

Daniela Maggi, *Università e-Campus*

Antonio Balestra, *Università degli studi Link*

Cristiano Zappa, *Università e-Campus*

Giulia Rocchi, *Università e-Campus*

Paola Cortiana, *Università e-Campus*

Abstract

Il contributo assume come ipotesi che il passaggio dalla consapevolezza teorica dell'Embodied Education alla sua effettiva applicazione didattica non dipenda esclusivamente dall'atteggiamento favorevole dei docenti, ma dalla configurazione integrata di fattori formativi, organizzativi, spaziali, metodologici e culturali che ne condizionano la praticabilità nei contesti educativi reali. In questa prospettiva, l'inclusione embodied è intesa come criterio progettuale capace di incidere sulla partecipazione, sull'accessibilità delle attività e sulla qualità degli ambienti di apprendimento. A partire da una precedente indagine quanti-qualitativa svolta presso l'Università e-Campus, nell'ambito del V ciclo dei percorsi abilitanti 30 CFU ex art. 13, anno 2025, il lavoro approfondisce il divario tra riconoscimento del valore educativo del corpo e del movimento e loro effettiva integrazione nelle pratiche d'aula. La ricerca rilegge tali evidenze come indicatori di percezioni, pratiche dichiarate, barriere avvertite, bisogni formativi e condizioni di adottabilità dell'Embodied Education, oltre che in prospettiva di sviluppo di ricerca dell'indagine tra docenti già in servizio in scuole di diverso ordine e grado.. La metodologia prevede una rielaborazione esplorativa dei dati quantitativi, integrata con l'analisi tematica delle risposte aperte relative a difficoltà e facilitatori, risorse e proposte operative. L'elemento innovativo consiste nella costruzione di una matrice preliminare di praticabilità inclusiva dell'Embodied Education, derivata dalle dimensioni dello strumento di indagine e orientata a indicatori osservabili relativi a formazione docente, progettazione didattica, partecipazione, accessibilità, ambienti, mediatori corporei e multimodali, tecnologie e cultura organizzativa. La matrice è intesa come dispositivo esplorativo e interpretativo-operativo, utile a contribuire alla definizione dell'Index for Embodied Education.

Parole chiave

Embodied Education; inclusione trasformativa; praticabilità didattica; formazione docenti; Index for Embodied Education.

Architetture della presenza. Embodiment e ritualità nella facilitazione tra pari in piccolo gruppo, nella cornice degli Hybrid Learning Circles

Leonardo Menegola, *Dipartimento di Scienze umane e sociali*

Abstract

Il contributo presenta una riflessione metodologica originata da una ricerca-azione triennale (2022-2024) sul dispositivo formativo degli Hybrid Learning Circles realizzata presso l'Università di Milano-Bicocca (252 partecipanti, 52 gruppi, tasso di completamento del 99,6%; Menegola, 2025). L'oggetto specifico è la facilitazione tra pari nel piccolo gruppo, riconosciuta nello studio come cellula attiva fondativa della costruzione della comunità di apprendimento e principale motore dell'impatto formativo del modello.

L'analisi muove dalla fenomenologia osservabile del piccolo gruppo: dimensioni rituali —sia in apertura, che in conduzione e in chiusura delle sessioni—, accordature di sguardi e voci, agiti nonverbali di supporto reciproco, posture di mutuo ascolto, forme gestuali di negozialità e condivisione nell'abitare lo spazio comune. Tali dimensioni concrete configurano un'architettura della presenza che, nei feedback dei partecipanti raccolti longitudinalmente, è risultata, innanzitutto, decisiva per l'efficacia del modello —più e prima di altre variabili infrastrutturali, contenutistiche od organizzative—; secondariamente, utile a sbloccare e rendere accessibili e funzionali le tecnologie digitali coinvolte nelle esperienze formative.

Il contributo si situa in una tradizione compositiva e multiprospettica — la ricerca fenomenologico-pedagogica italiana (Mortari & Ghirotto, 2019; Mortari et al., 2023), il dialogo fra embodied cognition e pedagogia (Francesconi & Tarozzi, 2019; Schilhab & Groth, 2024), le metodologie embodied (Thanem & Knights, 2019; Perry & Medina, 2015), la cornice etnografica Embedded, Embodied, Everyday per ambienti ibridi (Hine, 2015), l'arts-based research (Leavy, 2020) e la teoria delle catene rituali di interazione e i suoi sviluppi recenti per l'online (Collins, 2004; Mizrahi-Werner et al, 2025), in confronto critico con la Community of Inquiry (Garrison, Anderson & Archer, 2000; Garrison, 2016) e nel quadro dell'agenda dell'Index for Embodied Education. Ne risulta un dispositivo di analisi concettuale capace di nominare aree di esperienza e di competenza significative per il piccolo gruppo di facilitazione tra pari negli Hybrid Learning circle.

Parole chiave

Facilitazione tra pari; Piccolo gruppo; Circoli d'apprendimento ibridi; Mixed methods; Architettura della presenza

PANEL A4-A

Etica, valori, narrazione e cittadinanza educativa

Corporeità in educazione: campo di risonanza, senso di appartenenza, ben-essere personale e comunitario

Rita Casadei, *Università di Bologna*

Abstract

Un intervento formativo ed educativo, in chiave olistico-trasformativa ed ecologica, dichiara un richiamo concreto al “corpo” (alla mente e al cuore) di una comunità impegnata a educare e a educarsi, riconoscendo la necessità di creare spazio e dedicare tempo alla relazione e alla cura per promuovere capacità concrete di attenzione, osservazione, sensibilità, conoscenza e comportamento. La sperimentazione che intendo presentare è un processo in atto dall’a.a. 2009-2010 (nella offerta didattica curricolare accademica, nella formazione dei docenti degli istituti scolastici, in attività artistico-espressive presso le scuole). Esso è pensato tenendo in considerazione il modello dell’Embodied Inquiry Method e basato sui principi teorico-pratico-esperienziali provenienti dalle discipline corporeo-meditative di tradizione estremo-orientale - tra cui QiGong e TaiJiQuan, validate anche dalle più recenti ricerche neuroscientifiche. Sentire il proprio corpo, ascoltare il proprio respiro, osservare la propria attenzione, dirigere il proprio gesto, riconoscere le proprie emozioni può costituire un repertorio di trasformazione, significativo verso una rinnovata consapevolezza e responsabilità in termini di co-appartenenza e interrelazione. L’Embodied Inquiry Method è un modello di ricerca che considera la conoscenza come una relazione costante e dinamica tra mente, corpo e ambiente, in cui le esperienze corporee modellano il pensiero e viceversa; ponendo il corpo al centro del processo di ricerca, lo integra nell’analisi dei dati e nello sviluppo teorico. Le pratiche di riferimento derivano dalla tradizione estremo-orientale che unitamente all’elaborazione filosofica ha saputo generare un metodo di Pratica chiaro e accessibile, significativo per l’evoluzione dell’essere e dell’agire, efficace nel favorire una presa di coscienza del proprio potenziale trasformativo. Il movimento è codificato in forma: questo soddisfa il criterio di intelligenza ed efficacia del gesto; nella forma è possibile ritrovare un modello cui ispirarsi nell’esercizio e su cui costruire un sistema di apprendimento autentico che è trasformazione. Postura, movimento, attenzione, sensibilità e respiro rappresentano possibilità di rigenerazione dello sguardo sul mondo e su di sé, e su di sé in relazione al mondo.

Parole chiave

Esercizio - Consapevolezza - Life skills - Trasformazione - Senso di appartenenza

"Dalla parte delle bambine" che "lanciano come ragazze": Educazione Incarnata e Embodiment di Genere; "On the Side of Girls Who Throw Like Girls": Embodied Education and Gendered Embodiment

Alessandra Chiricosta, *INDIRE*

Abstract

Un intervento formativo ed educativo, in chiave olistico-trasformativa ed ecologica, dichiara un richiamo concreto al “corpo” (alla mente e al cuore) di una comunità impegnata a educare e a educarsi, riconoscendo la necessità di creare spazio e dedicare tempo alla relazione e alla cura per promuovere capacità concrete di attenzione, osservazione, sensibilità, conoscenza e comportamento. La sperimentazione che intendo presentare è un processo in atto dall’a.a. 2009-2010 (nella offerta didattica curricolare accademica, nella formazione dei docenti degli istituti scolastici, in attività artistico-espressive presso le scuole). Esso è pensato tenendo in considerazione il modello dell’Embodied Inquiry Method e basato sui principi teorico-pratico-esperienziali provenienti dalle discipline corporeo-meditative di tradizione estremo-orientale - tra cui QiGong e TaiJiQuan, validate anche dalle più recenti ricerche neuroscientifiche. Sentire il proprio corpo, ascoltare il proprio respiro, osservare la propria attenzione, dirigere il proprio gesto, riconoscere le proprie emozioni può costituire un repertorio di trasformazione, significativo verso una rinnovata consapevolezza e responsabilità in termini di co-appartenenza e interrelazione. L’Embodied Inquiry Method è un modello di ricerca che considera la conoscenza come una relazione costante e dinamica tra mente, corpo e ambiente, in cui le esperienze corporee modellano il pensiero e viceversa; ponendo il corpo al centro del processo di ricerca, lo integra nell’analisi dei dati e nello sviluppo teorico. Le pratiche di riferimento derivano dalla tradizione estremo-orientale che unitamente all’elaborazione filosofica ha saputo generare un metodo di Pratica chiaro e accessibile, significativo per l’evoluzione dell’essere e dell’agire, efficace nel favorire una presa di coscienza del proprio potenziale trasformativo. Il movimento è codificato in forma: questo soddisfa il criterio di intelligenza ed efficacia del gesto; nella forma è possibile ritrovare un modello cui ispirarsi nell’esercizio e su cui costruire un sistema di apprendimento autentico che è trasformazione. Postura, movimento, attenzione, sensibilità e respiro rappresentano possibilità di rigenerazione dello sguardo sul mondo e su di sé, e su di sé in relazione al mondo.

Questo articolo esplora l’intersezione tra Embodied Education e Gendered Embodiment Theory, analizzando come le norme culturali legate al genere plasmino la consapevolezza corporea, il comportamento spaziale e la percezione di sé sin dalla prima infanzia. Partendo dalle opere fondamentali di Elena Gianini Belotti (*Dalla parte delle bambine*, 1973) e Iris Marion Young (*Throwing Like a Girl*, 1980), lo studio esamina criticamente i processi attraverso cui le bambine vengono sistematicamente scoraggiate dalla pratica di attività motorie — come la lotta libera e altre forme di gioco fisico intenso — sulla base di stereotipi radicati riguardanti la fragilità fisica e il decoro sociale. Tali vincoli corporei non solo limitano lo sviluppo psicomotorio e cognitivo, ma contribuiscono anche all’interiorizzazione di

gerarchie di genere e alla normalizzazione di asimmetrie spaziali tra corpi maschili e femminili, realizzando una profezia autoavverantesi..

Sul piano concettuale, il contributo si avvale della fenomenologia, dei gender studies e della teoria dell'educazione per sostenere che l'inibizione corporea costituisce un meccanismo centrale nella riproduzione intergenerazionale della disuguaglianza di genere. Aniché trattare il corpo come un medium neutro, questo approccio lo intende come un sito socialmente iscritto in cui le relazioni di potere vengono agite, rinforzate e potenzialmente contestate.

L'analisi propone l'Embodied Education come quadro pedagogico trasformativo, capace di sfidare le dicotomie culturalmente radicate — come mente/corpo, ragione/emozione, maschile/femminile — e di promuovere esperienze di apprendimento integrative che valorizzino l'equità e l'inclusione.

L'approccio proposto sottolinea la necessità di pratiche educative che coltivino autonomia, competenza relazionale e interazione non gerarchica attraverso un apprendimento incarnato ed esperienziale. Riconoscere ogni corpo-mente come integro, capace e autodeterminato si configura come una postura etica e pedagogica fondamentale, orientata a smantellare le basi strutturali della subordinazione di genere e a reimmaginare l'educazione come spazio di emancipazione incarnata.

Parole chiave

Embodied Education; Gendered Embodiment; Corpo e Spazio.

Le fiabe motorie: una strategia embodied

Angela Magnanini, *Università di Roma "Foro Italico"*

Marta Sánchez Utgé, *Università di Roma "Foro Italico"*

Abstract

Il contributo propone una rilettura delle fiabe motorie come dispositivo paradigmatico di embodied education, assumendo il corpo non come mero supporto esecutivo dell'apprendimento, ma come matrice epistemica attraverso cui il soggetto costruisce conoscenza in interazione con l'ambiente. Muovendo dal quadro teorico dell'embodied cognition, il paper intende indagare in che modo la struttura narrativa, simbolica e performativa delle fiabe motorie possa configurarsi come ambiente pedagogico capace di attivare processi di apprendimento incarnato nella scuola primaria. A partire da un'analisi teorico-strutturale delle fiabe motorie, il contributo individua alcuni elementi ricorrenti che ne determinano l'efficacia educativa: la sequenzialità narrativa orientata all'azione, la traduzione corporea degli eventi simbolici, la dimensione immaginativo-esplorativa del movimento, la presenza di sfide motorie situate e la co-costruzione intersoggettiva dell'esperienza attraverso la partecipazione collettiva. Tali componenti vengono interpretate come strutture pedagogiche fondamentali dell'embodied education, in quanto permettono di integrare dimensione cognitiva, sensomotoria, emotiva e relazionale entro un unico setting formativo. L'argomentazione sostiene che le fiabe motorie rendano visibile una grammatica educativa incarnata fondata su alcuni principi cardine: centralità dell'esperienza situata, apprendimento attraverso l'azione, costruzione multimodale del significato, mediazione simbolico-corporea dei contenuti e riflessività metacognitiva post-azione. In questa prospettiva, esse non rappresentano soltanto una metodologia per l'educazione motoria o una strategia ludico-didattica, ma un modello epistemologicamente coerente con una concezione dell'apprendere come processo distribuito tra mente, corpo e ambiente. L'obiettivo del lavoro è pertanto duplice: da un lato, riconoscere nelle fiabe motorie una pratica educativa pienamente inscrivibile nel paradigma dell'embodied education; dall'altro, utilizzare la loro analisi per proporre un set di strutture di riferimento teorico-metodologiche utili alla progettazione di ambienti di apprendimento embodied nella scuola primaria. In tal senso, le fiabe motorie emergono come laboratorio privilegiato per ripensare la didattica in chiave incarnata, esperienziale e integrata.

Parole chiave

Fiabe motorie; scuola primaria; embodied education

Le nuove digital advocates: il potenziale pedagogico delle narrazioni embodied delle donne con disabilità sui social media

Barbara Alesi, *Università degli studi di Macerata*

Arianna Taddei, *Università degli Studi di San Marino*

Abstract

L'impiego dei social media da parte delle persone con disabilità delinea un'area di profonda ambivalenza pedagogica, in cui le opportunità di partecipazione sociale e benessere si intrecciano alle sfide della sicurezza digitale e del cyber-bullismo. Secondo la letteratura scientifica internazionale, infatti, le persone con disabilità risultano maggiormente esposte a frodi economiche, molestie sessuali e commenti denigratori che svalutano la loro identità sociale e personale. Per le donne con disabilità, tale rischio appare ancora più significativo: gli standard di bellezza femminile promossi nei media amplificano la stigmatizzazione dei corpi e dei ruoli delle donne con disabilità, percepite come “imperfette ed inadeguate” e soggette a specifiche forme di discriminazione e violenza digitale.

In questo scenario critico, paradossalmente i social-media rappresentano sia gli spazi in cui tali fenomeni si manifestano, sia gli ambienti nei quali le donne con disabilità possono sperimentare inedite e rivoluzionarie forme di advocacy orientate alla decostruzione degli stereotipi ed alla sensibilizzazione sui temi dell'accessibilità universale, delle diversità e delle discriminazioni.

In particolare, attraverso pratiche di auto-rappresentanza e narrazione autobiografica embodied, molte donne con disabilità utilizzano la propria corporeità come medium comunicativo privilegiato per veicolare contro-narrazioni basate su un'immagine di sé positiva, in cui la diversità rappresenta una componente costitutiva della propria identità, soggettività e dignità. Il loro corpo diviene così uno dispositivo pedagogico e politico attraverso cui contrastare le rappresentazioni abiliste e sessiste tradizionalmente associate alle donne con disabilità.

Il contributo, collocandosi all'interno del framework teorico dei Feminist Disabilities Studies ed a partire da una ricognizione esplorativa di casi studio italiani, approfondisce la complessità del fenomeno dell'attivismo digitale femminile con disabilità. Nello specifico, si intende rilanciare il potenziale pedagogico delle narrazioni autobiografiche embodied come pratiche educative informali capaci di promuovere nuovi immaginari delle persone con disabilità e trasformare gli ambienti virtuali in spazi di giustizia sociale.

Parole chiave

Donne con disabilità, Social Media, Narrazioni Autobiografiche embodied, Advocacy, Auto-rappresentanza

When words are not enough: embodied access and visual mediation in self-narration

Donatella Azzollini, *Forpsicom - Università degli Studi di Bari*

Michele Baldassarre, *Università degli studi di Bari*

Valeria Ines Valentina Tamborra, *Università degli studi di Bari*

Abstract

Le pratiche autobiografiche sono frequentemente utilizzate in ambito educativo come dispositivi trasformativi capaci di promuovere riflessività e consapevolezza. In particolare la scrittura autobiografica agisce come dispositivo di mediazione che organizza il vissuto secondo logiche di linearità e coerenza narrativa. Ma l'esperienza vissuta è frammentaria e, soprattutto in contesti segnati da fragilità, plurilinguismo o esperienze traumatiche, il linguaggio scritto può trasformarsi in una soglia di esclusione.

A partire da queste premesse, il contributo propone una riflessione pedagogica sull'ampliamento delle condizioni di accesso alla narrazione di sé attraverso pratiche autobiografiche incarnate e visuali.

In particolare, il contributo prende in esame il metodo SPEX ideato dall'artista Cristina Núñez. Attraverso l'autoritratto fotografico, nei laboratori SPEX vengono attivati processi di autorappresentazione all'interno dei quali il corpo diventa luogo di articolazione del vissuto, confine tra dentro e fuori. L'autoritratto fotografico funziona come una forma di mediazione embodied: il soggetto può vedersi dall'esterno, prendere distanza da sé e contemporaneamente riconoscersi attraverso frammenti corporei, posture, espressioni e dettagli che eccedono il linguaggio. All'interno dei laboratori SPEX, il corpo fotografato diventa una traduzione simbolica, reinterpretazione e re-significazione del corpo vissuto.

Le pratiche autobiografiche embodied aprono così uno spazio pedagogico capace di ampliare le possibilità di accesso alla narrazione di sé.

Parole chiave

autobiografia embodied, autobiografia visuale, metodo SPEX

Risguardi: la lettura condivisa come pratica incarnata e distribuita

Chiara Tullio, *Università degli Studi di Verona*

Abstract

Il contributo propone una riflessione sulla lettura condivisa come pratica incarnata (Caracciolo, 2021) e distribuita (Hutchins, 1995), sviluppata attraverso la cooperazione di corpi differenti, con particolare attenzione alle pratiche di lettura nella disabilità.

Andando oltre l'analisi prettamente funzionale dell'accessibilità, l'intervento mette in evidenza il potenziale delle pratiche di lettura plurali nel ripensare le forme corporee e relazionali della partecipazione narrativa. Il quadro teorico delineato ha condotto all'esperienza progettuale Risguardi, in cui un gruppo di lettori a sviluppo tipico e con disabilità propone la lettura ad alta voce in diversi contesti comunitari, nelle modalità espressive significative per ciascuno.

Partendo dall'assunto che il corpo incorpora la cultura (Mauss, 1934, Bourdieu, 1980. Csordas, 1994) e che i processi di riproduzione sociale sedimentano un immaginario normativo che definisce e disciplina ciò che appare legittimo e desiderabile in una determinata cultura (Foucault, 1975), proporre e diffondere "tecniche del corpo" plurali permetterebbe una ridefinizione delle possibilità dell'esperienza corporea.

Ecco allora che, riprendendo Marielle Macé (2011), se la lettura è una pratica capace di produrre "modi di essere", ossia configurazioni percettive e relazionali che modificano il vivere comune, e se, come suggerisce Marco Caracciolo (2021), l'esperienza narrativa agisce attraverso forme di partecipazione incarnata all'esperienza altrui, allora attraverso il contatto con corpi narranti plurali diventa possibile partecipare di modi altri di abitare il mondo.

La tesi proposta è che le pratiche di lettura condivisa tra corpi differenti rendano percepibile la natura intercorporea e distribuita della lettura stessa. In questa prospettiva, la disabilità non appare come eccezione rispetto a una norma di "leggibilità", ma come condizione che disorganizza il modello del lettore autonomo, silenzioso e normato o del lettore-attore.

La lettura condivisa emerge così come pratica di convivenza delle differenze e come dispositivo critico capace di ridefinire i rapporti tra corpo, narrazione e partecipazione collettiva.

Parole chiave

Lettura condivisa, Intercorporeità, Disabilità, Partecipazione narrativa

Pratiche del cammino ed embodied education: prospettive trasformative nella formazione universitaria

Giambattista Bufalino, *Università di Catania*

Abstract

Nel quadro delle contemporanee trasformazioni sociali, ambientali ed etiche, la formazione universitaria è oggi chiamata a ripensare criticamente le proprie finalità formative, recuperando una dimensione educativa orientata alla responsabilità, alla sensibilità relazionale e alla costruzione di posture riflessive capaci di abitare la complessità. In tale prospettiva, il cammino si configura come pratica pedagogica trasformativa, in grado di promuovere forme di apprendimento situato fondate sull'esperienza incarnata, sull'attenzione percettiva e sull'incontro con l'alterità.

La pratica del camminare si colloca entro paradigmi fenomenologici, place-based ed embodied education, che riconoscono il corpo non come semplice supporto dell'apprendimento, ma come dispositivo epistemologico attraverso cui il soggetto entra in relazione con il mondo. Camminare implica, infatti, una forma di conoscenza incarnata e relazionale, nella quale percezione, movimento, affettività e interpretazione si intrecciano in maniera dinamica. Tale approccio consente di oltrepassare modelli epistemologici astratti e disincarnati, valorizzando invece processi educativi lenti, esperienziali e riflessivi.

Sul piano metodologico, il cammino viene assunto come pratica di inquiry situata e processuale, articolata attraverso osservazione lenta, immersione sensoriale, annotazione sul campo e dispositivi di riflessione condivisa. Momenti di silenzio, ascolto e interpretazione collettiva favoriscono lo sviluppo di forme di environmental attunement, intese come capacità di divenire ricettivi rispetto ai luoghi, alle presenze umane e alle condizioni della convivenza.

Il contributo presenta alcune esperienze sviluppate nell'ambito del Laboratorio del Cammino, rete interuniversitaria italiana impegnata nella promozione di pratiche educative basate sul walking. Specifica attenzione è dedicata ai percorsi realizzati con studenti universitari nel quartiere San Cristoforo di Catania, contesto attraversato da vulnerabilità sociali e marginalità diffuse. Attraverso il cammino, gli studenti sono sollecitati a interrogare criticamente lo spazio urbano, elaborando riflessioni situate attorno ai temi della giustizia, della responsabilità e della coesistenza.

Parole chiave

Cammino, embodied education, università

Apprendimento e identità nella lingua dei segni: il segna-nome come dispositivo simbolico incarnato

Paolo Lucattini, *Università degli Studi del Molise*

Abstract

Le scoperte neuroscientifiche sul sistema dei neuroni specchio supportano la tesi secondo cui l'osservazione e la risonanza corporea facilitano la comprensione e l'apprendimento del segno. In chiave pedagogica, l'approccio multimodale e intercorporeo valorizza il gesto come risorsa cognitiva e semantica, contrapponendosi alla visione monolitica influenzata dalla scrittura.

Questo studio esplorativo esamina la correlazione tra lingua dei segni, corporeità e segna-nome, sostenendo che le strutture linguistiche segniche emergono da pratiche corporee e relazionali che rivestono un ruolo cruciale nell'acquisizione e nella negoziazione dell'identità. Partendo dalle evidenze sull'interconnessione tra linguaggio e movimento e sugli sviluppi gestuali nel bambino, si argomenta che il segna-nome funge da dispositivo simbolico incarnato: nasce nell'azione condivisa, si stabilizza attraverso routine ritualizzate e media l'ingresso del soggetto nella comunità linguistica. Attraverso le narrazioni di alcune persone sorde, il contributo evidenzia come il segna-nome, in quanto nodo tra azione, gesto e valore sociale, rappresenti un punto privilegiato per integrare pratiche di Embodied Education nelle strategie glottodidattiche, promuovendo processi di apprendimento situati e partecipativi.

Parole chiave

lingua dei segni, segna nome, dispositivo incarnato

Educazione alla cittadinanza europea: identità, appartenenza, conflitto, coesione e comunità educante

Paolo Frignani, *Università di Ferrara*

Abstract

L'educazione alla cittadinanza rappresenta oggi uno dei temi centrali della riflessione pedagogica, politica e sociale contemporanea, soprattutto in un contesto storico caratterizzato da profonde trasformazioni culturali, tecnologiche e geopolitiche che incidono direttamente sui processi di costruzione dell'identità individuale e collettiva. La progressiva globalizzazione delle relazioni economiche e comunicative, l'intensificarsi dei fenomeni migratori, la crescente pluralità culturale delle società europee e la diffusione delle reti digitali hanno modificato radicalmente il tradizionale rapporto tra individuo, appartenenza e comunità politica, imponendo una ridefinizione stessa del concetto di cittadinanza.

Se in passato la cittadinanza era prevalentemente interpretata come appartenenza giuridica ad uno Stato nazionale e come insieme di diritti e doveri formalmente riconosciuti, nella contemporaneità essa tende sempre più ad assumere una dimensione culturale, relazionale e identitaria. Essere cittadini non significa più soltanto appartenere ad un ordinamento politico, ma implica la capacità di partecipare attivamente alla vita democratica, di riconoscersi all'interno di una pluralità di appartenenze e di sviluppare competenze dialogiche e cooperative necessarie alla convivenza nelle società complesse.

In tale prospettiva, il tema dell'identità assume una centralità fondamentale. Le nuove generazioni crescono oggi all'interno di contesti sociali fluidi e multiculturali nei quali le tradizionali appartenenze territoriali, linguistiche e culturali non costituiscono più riferimenti esclusivi e stabili. L'identità personale e sociale si configura pertanto come un processo dinamico di costruzione continua, alimentato dall'interazione tra esperienze individuali, relazioni sociali, sistemi culturali e spazi simbolici differenti. La sfida educativa consiste allora nel favorire la formazione di identità aperte, flessibili e dialogiche, capaci di coniugare il radicamento nelle proprie tradizioni con l'apertura verso l'altro e verso dimensioni sovranazionali della convivenza.

In questo scenario, la cittadinanza europea assume un significato particolarmente rilevante. Essa non può essere ridotta ad una semplice estensione amministrativa della cittadinanza nazionale, ma deve essere interpretata come progetto culturale ed educativo fondato sulla costruzione di una comunità di valori condivisi. L'Europa, infatti, non rappresenta soltanto uno spazio economico o istituzionale, ma un laboratorio storico e pedagogico nel quale sperimentare nuove forme di convivenza democratica basate sul pluralismo, sulla cooperazione tra i popoli, sul rispetto dei diritti umani e sulla cultura della pace.

L'identità europea non implica la cancellazione delle identità nazionali o locali, ma la possibilità di sviluppare appartenenze multiple e complementari. L'individuo contemporaneo può sentirsi simultaneamente parte della propria città, della propria nazione e dell'Europa, costruendo una coscienza civica multilivello fondata sul riconoscimento reciproco e sulla

solidarietà. In tale ottica, educare alla cittadinanza europea significa promuovere nei giovani la consapevolezza di appartenere ad una comunità democratica più ampia, nella quale le differenze culturali non costituiscono un ostacolo, ma una risorsa per la crescita collettiva.

Il presente contributo intende dunque analizzare il rapporto tra educazione alla cittadinanza, identità, appartenenza e cittadinanza europea, evidenziando come la formazione del cittadino contemporaneo richieda un approccio interdisciplinare capace di integrare dimensioni pedagogiche, psicologiche, sociali e culturali. Attraverso il riferimento alle principali teorie educative e democratiche contemporanee, il lavoro propone una riflessione sul ruolo della scuola e della comunità educante nella costruzione di soggetti consapevoli, critici e partecipativi, in grado di affrontare la complessità del mondo globale senza rinunciare ai valori fondamentali della convivenza democratica europea.

Parole chiave

cittadinanza europea; educazione civica; identità; appartenenza; conflitto; coesione sociale; comunità educante; pedagogia europea.

PANEL A4-B

Etica, valori, narrazione e cittadinanza educativa

Le sfide delle prospettive embodied, verso un pensiero ecologico

Maria Brembilla, *Università degli studi di Bergamo*

Abstract

Sin dalla loro genesi, le linee di ricerca embodied, pur nella pluralità di correnti, convergono sull'ipotesi che la cognizione naturale sia radicata nel corpo e distribuita tra esso e l'ambiente, in un'interconnessione che si delinea grazie a meccanismi senso-motori. Quali sono oggi le responsabilità e le sfide per una prospettiva nata dalla necessità di superare un modello dualista, di matrice cartesiana, nella lettura del mondo? Il contributo intende proporre tre dimensioni di cui l'approccio embodied è chiamato a farsi carico, le quali si costituiscono non in quanto ambiti distinti, ma come sentieri che si intrecciano in un comune e complesso paesaggio.

Nei luoghi educativi, l'embodiment problematizza la concezione trasmissiva dei saperi – supportata dalla scissione tra corpo (immobile), mente (da riempire) e ambiente (ciò che sta 'fuori') – evidenziando come la conoscenza emerga invece dallo scambio e si co-costruisca attraverso un'azione creativa, che è sempre incarnata e contestuale.

Alla luce degli sviluppi repentini delle tecnologie, la ricerca embodied può approfondire gli aspetti incarnati dell'esperienza umana grazie a inedite creazioni, studiando la cognizione da punti di vista totalmente nuovi: mediante agenti tecnologici e digitali che incorporano idee, credenze e teorie scientifiche è possibile sviluppare una riflessione etica e definire delle linee guida nella relazione tra umanità e tecnoscienza.

Infine, si pone la questione che abbraccia, racchiude e rilancia le altre: lo sviluppo di un pensiero ecologico, in grado di cogliere la reciprocità tra il destino umano e quello terrestre, intrecciati in una storia naturale di co-evoluzione e co-generazione. Assumendo lo sguardo della complessità, capace di tenere insieme sfide molteplici senza pensarle separatamente, le linee embodied possono arricchire le prospettive di convivenza in vista di un futuro abitabile, in cui l'esperienza umana si iscrive in una danza di interdipendenze ecosistemiche.

Parole chiave

Pensiero ecosistemico; Ecologia della mente; Prospettive embodied

CLIS: modello integrato di apprendimento situato

Aurora Fumo, *Università degli Studi di Palermo*

Abstract

“Didattica innovativa, inclusiva e cooperativa” è un progetto di ricerca che ha l’obiettivo di prevenire lo sviluppo dei disagi cognitivi ed emotivi favorendo un processo di inclusione globale, rivolto a tutti ed a ciascuno.

L’itinerario è costruito sulla combinazione generativa di tre metodi didattici che intervengono specificatamente nella promozione di: successo formativo, benessere, cooperazione, responsabilità sociale.

Perciò lesson study, service learning e cooperative learning, saldamente incardinati nella piattaforma valoriale di “Index for Inclusion,” si integrano simultaneamente con funzione generativa strutturando un innovativo metodo didattico denominato C.L.I.S. (Cooperation, Learning, Inclusion, Service) che si caratterizza come modello, replicabile e trasferibile, in grado di stimolare il dialogo costante tra corpo, spazio, emozione e cognizione.

Utilizzando il metodo C.L.I.S. si intende insegnare ad abitare e vivere il proprio corpo e lo spazio esterno sollecitando riflessioni e narrazioni eticamente fondate, nonché attività di servizio nella comunità, oltre l’aula, per sviluppare forme di cittadinanza attiva e solidale. Pertanto l’architettura teorico-metodologica denominata C.L.I.S. si colloca nell’orizzonte dell’embodied education.

I destinatari dell’intervento di ricerca, di natura mixed method, sono due classi terze della scuola primaria ed i rispettivi genitori; alunni genitori di una ulteriore classe terza primaria costituiscono il gruppo di controllo. Gli strumenti utilizzati sono questionari a scala Likert e griglie di osservazione qualitativa. I risultati preliminari mostrano un incremento significativo, nei diversi indicatori considerati.

Emblematica risulta l’esperienza didattica, realizzata presso Palazzo Abatellis, in cui il museo è stato reinterpretato come spazio educativo embodied e luogo di mediazione culturale tra scuola, famiglia e territorio. Con UTLE, gli alunni ed i genitori sono stati guidati in un percorso di lettura, analisi e riflessione sull’opera “Trionfo della Morte” individuando alcuni valori divenuti contenuti di approfondimento che, successivamente, presso una casa di riposo del territorio, sono stati sviluppati in pratiche dialogiche intergenerazionali.

Parole chiave

Educazione etica, riflessione, cittadinanza solidale, extrascuola, cooperazione

Corpo, esperienza e apprendimento. Una prospettiva embodied nei contesti di cura

Claudia Bevilacqua

Maria Elena Tassinari, *Università degli Studi di Ferrara*

Francesco Callipo

Abstract

Il contributo propone una riflessione pedagogica sul rapporto tra corpo, esperienza e apprendimento nei contesti di cura, collocandosi nel quadro delle prospettive embodied e del paradigma biopsicosociale. Se per lungo tempo l'apprendimento è stato interpretato prevalentemente come processo cognitivo e disincarnato, gli sviluppi delle neuroscienze e delle scienze della vita hanno progressivamente riportato il corpo al centro dei processi di conoscenza, trasformazione e costruzione di significato. In questo scenario, il contributo esplora le possibilità di un dialogo interdisciplinare tra pedagogia, neuroscienze e Psiconeuroendocrinoimmunologia (PNEI), nel tentativo di restituire alla pedagogia, in quanto scienza di confine, uno spazio di lettura e interpretazione dei processi di cura.

Su questa base, il lavoro, di carattere teorico-argomentativo, approfondisce il rapporto tra corporeità, esperienza e dimensione formativa della cura, interrogando il modo in cui l'esperienza della malattia e della cura coinvolga simultaneamente dimensioni biologiche, emotive, cognitive e interpretative, configurandosi come possibile spazio di apprendimento e trasformazione del soggetto. La PNEI viene quindi assunta come cornice interdisciplinare utile a leggere contributi provenienti dalle neuroscienze e dalle scienze della vita, non come spiegazione esaustiva dell'esperienza educativa, ma come possibilità di rendere osservabili i processi attraverso cui l'esperienza viene elaborata anche sul piano biologico.

A partire da questo quadro, il contributo problematizza una lettura esclusivamente tecnicistica della cura, proponendo una concezione del corpo come spazio di riflessività, rielaborazione dell'esperienza e costruzione di senso, oltre la sua riduzione a oggetto di intervento. La dimensione incarnata dell'apprendimento consente così di rileggere i processi di malattia e cura come contesti trasformativi entro cui il soggetto partecipa attivamente alla comprensione e alla risignificazione della propria esperienza. L'orizzonte è quello di un modello pedagogico trasferibile ai contesti di cura, capace di tenere insieme dimensione narrativa, corporeità ed esperienza trasformativa del soggetto.

Parole chiave

Embodied learning; apprendimento trasformativo; PNEI; biopedagogia

Corporeità e narrazione di sé nella formazione embodied dei futuri educatori: primi risultati dall'implementazione italiana di un progetto Italia–Brasile

Alba Naccari, *Università degli Studi di Roma "Foro Italico"*,

Andrea Zini, *Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia*

Abstract

La prospettiva dell'Embodied Education richiede dispositivi formativi capaci di integrare corpo, emozione, cognizione e costruzione di senso. Questo contributo presenta i primi risultati del progetto internazionale Italia–Brasile Narrazione autobiografica e motricità nella formazione dei futuri educatori, sviluppato in collaborazione tra più università dei due Paesi e basato su un protocollo comune adattato ai contesti locali.

Qui discutiamo i dati della prima implementazione italiana (Perugia). Il programma prevede 8 incontri (24 ore) organizzati attorno a temi generatori, intesi come nuclei esperienziali e formativi che guidano, di volta in volta, attività ludico-motorie (Naccari, 2012) e rielaborazione narrativa: competenze motorie; gioco simbolico; letteratura per l'infanzia e immaginazione; relazione e socialità; canalizzazione emotiva; adeguatezza e accettazione; gioco all'aperto; sensibilità alla bellezza. Ogni incontro segue una sequenza condivisa: esperienza motoria, scrittura del diario (vissuto del "presente" e rievocazione del "passato"), condivisione dialogica e feedback pedagogico.

Il disegno è pre-sperimentale one-group pretest–posttest con approccio mixed-methods e triangolazione: questionari pre-post su autopercezione di competenze e consapevolezze riferite agli 8 temi, prova finale di verifica degli apprendimenti e analisi qualitativa delle produzioni narrative (diari).

L'analisi dei questionari pre-post (Wilcoxon) segnala incrementi più marcati nelle dimensioni legate a immaginazione, sensibilità estetica e interpretazione di ruoli, mentre alcune aree (gestione di emozioni negative; accettazione della propria unicità corporea) risultano più stabili, il che suggerisce il bisogno di continuità di intervento. Sul piano qualitativo, la Reflexive Thematic Analysis su 146 voci di diario ha identificato tre temi: (1) la memoria corporea come mediatore autobiografico; (2) il gruppo come ecosistema di fiducia e legittimazione; (3) l'immersione estetica come esperienza di rigenerazione interiore. Nel complesso, i dati suggeriscono che l'intreccio tra mediazione corporea e narrazione di sé favorisce una postura riflessiva e una professionalità educativa più integrata e documentano un processo di risignificazione in cui la teoria pedagogica viene "abitata" attraverso esperienza corporea e narrazione di sé.

Parole chiave

embodied education; narrazione autobiografica; mediazione corporea; formazione degli educatori; mixed methods

Corpo, educazione e senso dell'esperienza. Pedagogia critica e formazione incarnata/Body, Education and Experience. Critical Pedagogy and Embodied Learning

Valentina Pastorelli, *Università del Salento*

Abstract

Si parla molto, oggi, di apprendimento incarnato, di centralità del corpo, di esperienza situata. Eppure, nei contesti educativi, continua spesso a prevalere un'idea della formazione legata soprattutto alla prestazione, alla velocità, alla necessità di rendere ogni processo immediatamente osservabile e valutabile. Anche quando il lessico cambia, certe logiche rimangono sorprendentemente stabili. Già Hartmut Rosa (2019) ha osservato come le società contemporanee tendano progressivamente a trasformare il rapporto con il mondo in disponibilità, accelerazione e adattamento, con ricadute inevitabili anche sul piano educativo.

Da qui nasce la riflessione proposta in questo contributo. L'interesse non riguarda tanto il corpo come "strumento" dell'apprendimento, quanto ciò che l'esperienza educativa produce nei soggetti quando coinvolge relazione, esposizione, memoria, fragilità. Aspetti che difficilmente possono essere tradotti soltanto in termini di efficacia o competenza. In questo senso, alcune riflessioni di Richard Sennett (2012) mantengono ancora oggi una particolare attualità: non tutta l'esperienza produce automaticamente formazione, soprattutto quando vengono meno ascolto, cooperazione e costruzione condivisa del significato.

Nel dibattito sull'Embodied Education, infatti, il rischio di una lettura puramente funzionale è tutt'altro che marginale. In alcuni casi, il riferimento all'esperienza corporea sembra finire dentro lo stesso paradigma tecnico che inizialmente avrebbe dovuto mettere in discussione. È su questa tensione che il lavoro prova a soffermarsi, muovendosi tra pedagogia critica e filosofia dell'educazione. Sullo sfondo rimangono anche alcune riflessioni di Judith Butler (2004), per la quale vulnerabilità ed esposizione rappresentano dimensioni costitutive dell'esperienza umana e relazionale.

Più che proporre risposte definitive, il contributo intende riaprire alcune domande sul significato della formazione in una fase storica in cui l'esperienza umana appare sempre più compressa entro logiche di adattamento e performance. Forse è proprio qui che il tema dell'embodiment continua a mantenere una forza pedagogica ancora non del tutto esaurita.

Parole chiave

Embodied Education; Esperienza educativa; Etica della formazione; Corpo e apprendimento; Pedagogia critica

Corpo, mente ed emozione: esperienze di vita civica col patrimonio di prossimità

Pierina Giovanna Bertoglio, *Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia*

Abstract

Il contributo costituisce un percorso di ricerca-formazione (Asquini, 2018) che valorizza apertura al territorio, avvicinamento al patrimonio culturale, dialogo intergenerazionale e narrazione attraverso la sperimentazione di pratiche di vita civica per lo sviluppo di atteggiamenti e comportamenti volti all'attenzione, alla cura del patrimonio di prossimità (Nigris, Zecca 2022) e del mondo (Pulcini, 2009). Rivolto a docenti, alunne e alunni di scuola primaria e secondaria di primo grado, ha coinvolto 23 classi e 47 docenti.

I temi della ricerca, il patrimonio culturale (Branchesi, 2006; Baldriga, 2020), la cittadinanza e l'educazione civica (Moro, 2013, 2020; Mortari, 2008) hanno determinato l'approfondimento dei costrutti nella consapevolezza di un rapporto simbiotico (Copeland, 2006) e della connessione tra patrimonio culturale e processo di costruzione dell'identità civica; Per dare attuazione all'Art. 9 della Costituzione la Legge n. 92/2019 sull'educazione civica sottolinea l'impegno della scuola e della comunità per il rispetto del principio di equità intergenerazionale (Bifulco, 2008) che prevede la necessità di tutela delle risorse naturali, ambientali (e culturali) in un'ottica futura. Le Linee Guida per l'insegnamento dell'educazione civica, nella versione aggiornata del 2024 sollecitano la scuola a promuovere la cultura della responsabilità attraverso il riconoscimento dei valori e l'assunzione di comportamenti coerenti con la Costituzione, in linea con le Indicazioni Nazionali per curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione.

La ricerca, condotta attraverso strategie mixed method (Trincherò, 2019) ha indagato, da un lato, le concezioni dei docenti in merito alla connessione tra il patrimonio culturale e la cittadinanza come atteggiamento civico del cittadino che rimanda ai concetti di identità, appartenenza e partecipazione, al riferimento al patrimonio culturale in quanto risorsa di valori e ispirazione per i comportamenti orientati al bene comune; dall'altro, attraverso l'analisi dei percorsi didattici realizzati, orientati al patrimonio di prossimità e caratterizzati da esperienze dirette, fruizione spontanea e guidata, si è indagata l'importanza della sperimentazione, dell'approccio immersivo e di quella forma di apprendimento in cui il corpo, la percezione e l'azione, funge da mediatore biologico e culturale per il processo di apprendimento (Paloma et al., 2016; Paloma, Damiani, 2021). Se esiste una concettualità del corpo, così come un radicamento carnale del pensiero (Le Breton, 2007), allora valorizzare la bellezza dell'esperienza diretta col patrimonio culturale con tutto il suo portato sensoriale (l'atmosfera percepita, le risonanze sonore e olfattive, le variazioni termiche, ...), costituisce un'occasione per vivere l'esperienza del bello non semplicemente come puro esercizio visivo ma come pratica vissuta di corpo ed emozione che diventa pensiero ed esercizio di virtù civiche.

Parole chiave

patrimonio culturale, educazione civica, cittadinanza, corpo-emozione-cognizione, comunità

Dalle neuroscienze alla "scrittura d'esperienza" di Lea Melandri: narratologia incarnata nella didattica laboratoriale

Cristina Coccimiglio, *INDIRE*

Abstract

La nozione di apprendimento incarnato è supportata da recenti ricerche in diversi ambiti come neuroscienze, neurofenomenologia e psicologia cognitiva (Barsalou, 2020; Thompson, 2010, 2017; Varela et al., 2016) e le evidenze corroborano l'ipotesi che una didattica della scrittura debba farsi carico di un'alfabetizzazione corporea (Gomez Paloma, F., Angelino, F., Pastena, N., Raiola, G., Lipoma, M., & Tafuri, D., 2016). L'esperienza cognitiva è infatti intrinsecamente radicata in una dimensione corporea ed emotiva (Immordino-Yang, M.H. and Damasio, A., 2007) e il reale non precede il sentire ma emerge all'interno di processi incarnati di senso.

La narrazione si configura come un'esperienza d'azione vicaria (Gallese, 2026; Gottschall, J., 2014) e la finzione narrativa non è un inganno, bensì una modalità protetta per allenare la simulazione incarnata (Gallese, V., & Wojciehowski, H., 2011): tale consapevolezza può trasformare il laboratorio di scrittura in uno spazio critico (Hooks, 2023). Riattivando il legame tra spirit and bone (Carless, 2023), la scrittura può tornare a essere uno spazio di soggettivazione autentica capace di resistere all'opacità e ai bias della produzione automatizzata del sapere incentivata dall'uso di intelligenze artificiali generative.

Con questo intervento si intende rintracciare le radici politiche di un approccio incarnato alla scrittura già nella proposta di Lea Melandri, voce storica del femminismo, che sostiene l'irriducibilità dell'esperienza corporea individuale, imprevedibile per qualsiasi algoritmo. Attraverso la "scrittura d'esperienza", intesa come pratica di autocoscienza narrativa, Melandri ricomponde la frattura tra mente e corpo, elevando quest'ultimo ad archivio di sedimentazioni storiche e sociali (Melandri, 1977, 2024), invitando a riscoprire una forza, filosoficamente e politicamente declinata al femminile, che non si esprime come dominio o violenza astratta, ma come capacità di abitare criticamente il mondo, valorizzando la vulnerabilità e la relazione (Chiricosta, 2019). In quest'ottica, la scrittura può diventare il dispositivo incarnato attraverso cui decostruire l'immaginario performativo della tecnologia, rivendicando una potenza generativa e situata. Si intende evidenziare le convergenze tra tre assi fondamentali: le recenti applicazioni metodologiche dell'embodied writing; le evidenze scientifiche relative al paradigma della narratologia incarnata e la corrispondenza tra le criticità dei contesti di apprendimento caratterizzati da varietà linguistica e culturale e le soluzioni offerte da scrittura d'esperienza.

Parole chiave

Narratologia incarnata, Scrittura d'esperienza, Didattica laboratoriale, Neuroscienze, Autocoscienza narrativa

Città che narrano, bambini che abitano. Corporeità, narrazione e sostenibilità nelle learning cities

Lucia Maniscalco, *Università degli Studi di Palermo*

Cristina Giorgia Maria Pia Pinello, *Università degli Studi di Palermo*

Abstract

La sostenibilità si configura come paradigma culturale e formativo capace di ridefinire processi educativi e pratiche di cittadinanza e il costruito delle learning cities interpreta la città come contesto e soggetto educativo, spazio di partecipazione e coesione sociale (Knepple Carney et al., 2021). In particolare, l'esperienza urbana vissuta dai bambini assume una dimensione corporea e situata, in cui il corpo diventa dispositivo percettivo e relazionale attraverso cui gli spazi cittadini vengono esplorati e abitati, trasformando pratiche quotidiane, come il camminare e l'osservare, in esperienze costitutive di cittadinanza.

La narrazione consente di dare forma e continuità alle esperienze vissute, rendendo comunicabili dimensioni altrimenti frammentate (D'Aprile & Bufalino, 2024). Essa si configura come processo formativo embodied, in cui identità, emozioni e relazioni si costruiscono attraverso il racconto dell'esperienza corporea nello spazio urbano. Ogni individuo custodisce tracce di vissuti che emergono attraverso sensazioni, gesti ed emozioni, dando vita a un racconto incarnato che supera il linguaggio verbale (Sgambelluri, De Domenico, Placanica, 2025). In accordo con Ricoeur (1990), l'identità narrativa prende forma attraverso il racconto che il soggetto costruisce su di sé, per cui le narrazioni dei bambini restituiscono rappresentazioni cognitive della città, percezioni sensoriali e vissuti corporei legati all'abitare i luoghi.

L'intersezione tra learning cities, corporeità e narrazione genera un modello pedagogico in cui la città apprende attraverso le storie incarnate dei suoi abitanti (Lazzarini, 2016). L'Analisi Tematica di Braun e Clarke (2006) offre il quadro metodologico per organizzare e interpretare tali narrazioni, evidenziando temi ricorrenti e valori connessi alla sostenibilità. Il contributo presenta gli esiti di un laboratorio nel Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria (A.A. 2025/2026), in cui futuri insegnanti hanno raccolto e analizzato, tramite interviste e diari di bordo, le narrazioni dei bambini sui luoghi urbani, mettendo in luce il loro ruolo nella costruzione di città più sostenibili, inclusive e partecipative.

Parole chiave

Educazione alla sostenibilità

PANEL A5

**Ambienti, tecnologie, intelligenza artificiale e
mente estesa**

Formare i docenti per sviluppare l'agency degli studenti e proteggerli dai rischi dei bias algoritmici

Rosaria Capobianco, *Università degli Studi di Napoli Federico II*

Abstract

Bisogna “allenare” gli studenti al pensiero critico, bisogna prepararli affinché riconoscano i rischi dell'IA. Il Regolamento europeo sull'Intelligenza Artificiale (AI Act) del 2024 e le Linee guida per l'introduzione dell'Intelligenza Artificiale nelle Istituzioni scolastiche, pubblicate dal M.I.M., nel 2025, mettono in guardia dai possibili rischi causati dall'IA rispetto alla nostra salute, alla sicurezza individuale e collettiva e alla tutela dei diritti fondamentali.

Per i giovani studenti i bias rappresentano un rischio davvero dannoso: non sono solo degli “errori di pensiero”, ma delle ingannevoli barriere allo sviluppo. Quando un minore cresce nel pregiudizio, questo si cristallizza in schemi mentali che condizionano la sua identità e il suo modo di interagire con il mondo. L'IA addestrata su dati distorti può amplificare gli stereotipi di genere, di etnia e di status socioeconomico; lo scenario diventa ancor più catastrofico quando è lo stesso algoritmo a generare output distorti e potenzialmente nocivi.

È necessario formare i docenti affinché riconoscano tutti i possibili bias algoritmici (gender bias, bias culturali, bias linguistici, bias di rappresentazione) che non solo minano il principio di giustizia e causano danni etici, morali, sociali ed economici alla nostra società, ma soprattutto plasmano e suggestionano le menti e l'immaginario dei minori. L'IA non è uno strumento neutro, essa riflette i valori di chi l'ha programmata e dà visibilità agli stereotipi sociali.

In un'ottica educativo-didattica è necessario formare i docenti affinché sappiano attivare l'agentività degli studenti e delle studentesse, generando in loro un atteggiamento di responsabilità e di fiducia verso l'Intelligenza Artificiale, in quanto non bisogna ignorare quanto possa essere utile al processo di apprendimento. Per inserire efficacemente l'IA all'interno delle attività didattiche bisogna spostare il baricentro dal prompt al patto formativo, perché la configurazione dell'Intelligenza Artificiale in qualità di tutor non risiede nelle elaborate strutture del prompting, bensì nell'architettura di un framework strutturato.

Parole chiave

Intelligenza Artificiale (IA), agentività, scuola, rischio, patto formativo

Embodied Education and Artificial Intelligence: an integrated pedagogical model for the design of hybrid, inclusive and reflective learning environments in secondary schools

Davide Di Palma, *Università degli Studi della Campania "Luigi Vanvitelli"*

Giovanna Scala, *Università degli Studi della Campania "Luigi Vanvitelli"*

Abstract

Il presente studio analizza l'integrazione tra approccio embodied e intelligenza artificiale nei contesti educativi, indagandone gli effetti su engagement, motivazione intrinseca e inclusione scolastica. La ricerca, condotta presso due istituti secondari di secondo grado della città di Napoli, ha coinvolto 180 studenti suddivisi in gruppo sperimentale e gruppo di controllo secondo un disegno quasi-sperimentale.

Il gruppo sperimentale ha partecipato a un intervento educativo di 8 settimane basato su attività embodied, pratiche collaborative e utilizzo guidato di strumenti di intelligenza artificiale generativa, mentre il gruppo di controllo ha seguito attività didattiche tradizionali. Lo studio ha adottato un approccio mixed-methods, integrando Student Engagement Scale (SES), Intrinsic Motivation Inventory (IMI), interviste semi-strutturate e osservazioni in classe.

I risultati evidenziano un incremento significativo dell'engagement e della motivazione intrinseca nel gruppo sperimentale, con indicazioni preliminari positive anche rispetto alla partecipazione degli studenti con bisogni educativi speciali. L'analisi qualitativa mostra inoltre che le attività embodied supportate dall'IA hanno favorito partecipazione attiva, collaborazione, accessibilità multimodale e riflessione metacognitiva. Nel complesso, lo studio suggerisce che l'integrazione tra embodied education e intelligenza artificiale, se sostenuta da una progettazione pedagogica intenzionale, possa contribuire alla costruzione di ambienti di apprendimento più inclusivi, riflessivi e partecipativi.

Parole chiave

Embodied Education; intelligenza artificiale; engagement; inclusione scolastica; ambienti di apprendimento ibridi

Dalla mente estesa al corpo che apprende: intelligenza artificiale e CAA tra embodiment e inclusione

Angela Ruotolo, *Università degli studi di Bari*

Abstract

L'integrazione dell'intelligenza artificiale nei contesti educativi solleva interrogativi rilevanti rispetto al rischio di una progressiva disincarnazione dei processi di apprendimento, soprattutto nei contesti inclusivi. Nell'educazione degli alunni con disturbo dello spettro autistico, la dimensione corporea, relazionale ed emotiva rappresenta un elemento imprescindibile per la costruzione del significato e lo sviluppo della comunicazione, in linea con quanto evidenziato da Giacomo Rizzolatti, secondo cui la comprensione delle azioni e delle intenzioni altrui è radicata nei sistemi senso-motori e nella dimensione incarnata dell'esperienza.

A partire dal paradigma dell'Embodied Education (Gomez Paloma, 2021) e dalla prospettiva della mente estesa (Clark & Chalmers, 1998), il lavoro propone una rilettura dell'uso dell'intelligenza artificiale nei dispositivi di Comunicazione Aumentativa Alternativa (CAA), in una prospettiva di apprendimento situato (Lave & Wenger, 1991). In tale quadro, la CAA è assunta come sistema complesso di supporto alla competenza comunicativa e alla partecipazione, in coerenza con Light e McNaughton (2014), che ne evidenziano la funzione di promozione dell'interazione significativa nei contesti di vita.

Il contributo si fonda su una pluriennale esperienza nella didattica inclusiva e analizza pratiche educative centrate sull'uso della CAA mediata da strumenti digitali evoluti, evidenziando come la tecnologia, se progettata in modo non tecnocentrico, possa configurarsi come estensione della mente e della relazione. In questa prospettiva, l'intelligenza artificiale non sostituisce il corpo, ma ne amplifica le possibilità espressive e comunicative, sostenendo processi di interazione, partecipazione e costruzione condivisa del significato.

I risultati mostrano come tale integrazione favorisca forme di comunicazione più efficaci e inclusive, contribuendo alla riduzione delle barriere e al coinvolgimento attivo degli alunni, e propongono indicazioni progettuali per ambienti educativi ibridi coerenti con una visione embodied dell'educazione.

Parole chiave

Intelligenza artificiale, Comunicazione Aumentativa Alternativa (CAA), embodiment, inclusione, mente estesa, apprendimento situato

Utilizzo dell'Intelligenza Artificiale Generativa nei diversi gradi scolastici / Use of Generative Artificial Intelligence in Different School Levels

Agostino Sorbara, *Università di Macerata; Università Magna Græcia di Catanzaro*

Abstract

L'intelligenza Artificiale Generativa ha ridefinito i processi di apprendimento, con il rischio che i processi cognitivi vengano delegati ad essa, invece di cogliere l'opportunità di utilizzarla come strumento di potenziamento per l'apprendimento in una prospettiva di "mente estesa".

Il presente contributo esplora l'uso critico dell'Intelligenza Artificiale Generativa attraverso un'indagine qualitativa condotta su tre livelli formativi: scuola secondaria di secondo grado, ITS Academy e percorsi abilitanti all'insegnamento (Università).

La ricerca si basa sull'analisi di interviste semi-strutturate focalizzate sui processi delle informazioni fornite in ingresso (prompting) e sulla revisione critica delle risposte ottenute, verificando se gli studenti le accettino passivamente oppure se le utilizzano come base per un apprendimento e una rielaborazione personale.

L'obiettivo è analizzare come gli studenti interagiscono con i modelli linguistici per lo svolgimento di compiti assegnati, verificando se la tecnologia venga usata come «un rapido stratagemma per arrivare alla soluzione» oppure «da mediatore embodied capace di stimolare riflessività e consapevolezza procedurale».

I risultati preliminari evidenziano traiettorie differenziate: se nella scuola secondaria di secondo grado prevale un uso esplorativo acritico, negli ITS Academy e nei percorsi abilitanti all'insegnamento emerge una maggiore capacità di integrare l'Intelligenza Artificiale Generativa come "protesi cognitiva" per la risoluzione di problemi complessi e la strutturazione di contenuti professionalizzanti. In particolare, il dialogo costante tra utente e macchina sembra favorire una forma di apprendimento, dove il senso critico svolge un ruolo da regolatore essenziale nell'interazione uomo-macchina.

In conclusione, il lavoro propone una riflessione sulla necessità di aiutare gli studenti ad avere un'interazione dialogica con l'Intelligenza Artificiale Generativa in modo da poter potenziare le possibilità espressive e analitiche nella formazione degli studenti.

Parole chiave

Intelligenza Artificiale Generativa, Mente Estesa, Senso Critico, Indagine Verticale

Corpi che pensano e algoritmi che generano: prospettive pedagogiche per ibridare l'apprendimento

Alessandra Brafa, *Università degli Studi “Kore” di Enna*

Marinella Muscarà, *Università degli Studi “Kore” di Enna*

Abstract

L'apprendimento è un processo dinamico che coinvolge strutture cognitive, dimensione emotiva e contesti sociali: una visione che trova nell'embodied cognition il suo fondamento epistemologico e nella prospettiva della mente estesa la sua declinazione più radicale (Clark & Chalmers, 1998). Assumere che la cognizione si distribuisca tra corpo, ambiente e strumenti significa pertanto ridefinire il confine ontologico tra studente e mondo; un'operazione che, nell'attuale ecosistema educativo perturbato dall'ingresso delle intelligenze artificiali generative, interroga il futuro dell'educazione (Ciasullo, 2024).

Il contributo indaga l'intersezione tra corporeità e codici algoritmici come spazio di elaborazione pedagogica in cui cognizione incarnata e IA generativa si incontrano, con l'obiettivo di superare la dicotomia uomo-macchina per delineare un'ecologia cognitiva ibrida.

Attraverso una riflessione teorico-argomentativa, il lavoro analizza i rischi di delega cognitiva e di erosione dei processi simbolici evidenziati dalle neuroscienze, ed esplora traiettorie fondate sui principi dell'Embodied Education e delle new literacies (Panciroli & Rivoltella, 2025), evidenziando come l'ibridazione tra umano e tecnologia possa configurarsi come espansione delle capacità cognitive ed educative piuttosto che come loro impoverimento.

Su questo sfondo, il paradigma dello human as curator (Sancassani & Casiraghi, 2026) concepisce il soggetto come agente culturale chiamato a interpretare, negoziare e orientare il significato delle azioni dell'IA, rendendone visibili le premesse implicite e preservando la densità dell'esperienza vissuta nella complessità del presente tecnologico.

Pratiche didattiche di coding unplugged, ambienti immersivi e percorsi AI-mentored (Baldassarre, Sarcina & Cuzzi, 2025) delineano modelli di design educativo ibrido nei quali il digitale non marginalizza la corporeità, ma ne rilancia la centralità epistemica (Gallese, 2026). Questo approccio apre a una pedagogia somatica (Schiavo et al., 2025) ed estesa che, radicata nella tradizione della cura educativa (Mortari, 2017), riconosce nell'educatore il professionista riflessivo che preserva e attualizza il senso dell'apprendere nel dialogo continuo tra corpi che pensano e algoritmi che generano.

Parole chiave

Embodied cognition; ecologia cognitiva ibrida; intelligenza artificiale generativa; human as curator; cura educativa

Indagine embodied con l'AI come facilitatore: uno studio di caso esplorativo nella didattica della fisica

Eugenio Tufino, *Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia*

Paola Damiani, *Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia*

Abstract

L'apprendimento delle scienze richiede un coinvolgimento attivo del corpo: manipolazione di materiali, gesti che articolano il pensiero, attività cinestetiche che ancorano i concetti nell'esperienza. L'approccio ISLE (Investigative Science Learning Environment) è un framework olistico inquiry-based che integra costitutivamente questa dimensione embodied, fondandosi su quattro prospettive teoriche: gli impegni epistemologici della scienza, i risultati delle scienze cognitive, le teorie delle comunità di apprendimento e l'Universal Design for Learning. Nell'approccio ISLE gli studenti, lavorando in piccoli gruppi, partono dall'osservazione di un fenomeno (in continuità con l'apprendimento esperienziale di Kolb), formulano molteplici spiegazioni candidate, le sottopongono a test in una modalità falsificazionista e applicano i modelli così costruiti. La discussione e la negoziazione tra pari sono parte integrante del processo, e ogni partecipante può contribuire in modo significativo.

Ricerche recenti hanno esplorato il ruolo dell'AI generativa come supporto embodied nella didattica delle scienze. Presentiamo un'esperienza di formazione insegnanti con futuri docenti, articolata in due fasi. Nella prima fase gli studenti svolgono un'inquiry embodied completa, manipolando materiali e costruendo collaborativamente modelli concettuali. Nella seconda fase interagiscono con un modello linguistico di grandi dimensioni configurato come facilitatore ISLE, dialogando sull'inquiry e condividendo immagini dei propri setup sperimentali.

Discutiamo opportunità e limiti dell'AI nel sostenere processi formativi embodied.

Parole chiave

apprendimento embodied; Universal Design for Learning; intelligenza artificiale in educazione; inquiry-based learning; didattica della fisica

The use of digital tools in Early Childhood: a qualitative exploratory study on Italian kindergarten teachers and experts

Simona De Stasio, *LUMSA Università, Roma*

Benedetta Ragni, *LUMSA Università, Roma*

Giulia Fiorentini, *LUMSA Università, Roma*

Daniela Paoletti, *LUMSA Università, Roma*

Stefania Fantinelli, *Università E Campus*

Abstract

Gli strumenti digitali sono sempre più presenti nella vita quotidiana dei bambini, presentando opportunità ma anche sfide in ambito ECEC (OECD, 2023). La letteratura evidenzia la necessità di promuovere forme di integrazione tecnologica adeguate ai bisogni evolutivi dei bambini e di supportare gli insegnanti nell'acquisizione di competenze digitali coerenti con la pratica educativa quotidiana (NAEYC & Fred Rogers Center, 2012). Evidenze recenti suggeriscono inoltre che, all'interno di interazioni tra adulti e bambini, le pratiche digitali possano favorire curiosità, inclusione, regolazione emotiva e apprendimento (Aslan et al., 2025; Lee et al., 2021). In questa prospettiva, il modello TPACK (Mishra & Koehler, 2006) sottolinea l'integrazione tra conoscenze disciplinari, pedagogiche e tecnologiche. Tuttavia, dedica un'attenzione limitata alle dimensioni relazionali ed emotive dell'esperienza educativa. Per questo motivo, è stata proposta l'introduzione di una componente aggiuntiva, Emotionally Attuned Knowledge (A), che integra la dimensione affettiva e relazionale nell'uso della tecnologia nel contesto ECEC. Alla luce di queste considerazioni, il presente studio qualitativo ha coinvolto 8 insegnanti della scuola dell'infanzia di Roma Capitale e 6 esperti in tecnologia educativa in due focus group che hanno esplorato le diverse dimensioni legate alle credenze e alle rappresentazioni sull'integrazione degli strumenti digitali nella scuola dell'infanzia. È stata condotta un'analisi tematica secondo l'approccio di Braun e Clarke (2006), che ha previsto un processo sistematico e riflessivo sul corpus dei focus, tramite l'utilizzo di NVivo (Lumivero, 2025). L'analisi ha consentito di individuare i macro-temi principali che descrivono i benefici ed i rischi segnalati dagli insegnanti e dagli esperti nei due distinti focus. Tra i dati più rilevanti vi è la posizione ambivalente degli insegnanti rispetto all'integrazione dei dispositivi digitali nelle prassi quotidiane: da un lato, gli insegnanti riconoscono i potenziali benefici della tecnologia in termini di inclusione e uso relazionale; dall'altro, emergono preoccupazioni legate all'esposizione precoce dei bambini ai dispositivi digitali. I risultati hanno inoltre evidenziato il bisogno di strategie pedagogiche e percorsi formativi capaci di sostenere un coinvolgimento condiviso tra adulti e bambini nell'uso delle tecnologie digitali. Complessivamente, l'integrazione tecnologica nell'educazione della prima infanzia emerge come una potenziale risorsa se supportata da intenzionalità pedagogica, alleanza scuola-famiglia e formazione mirata degli insegnanti.

Parole chiave

Educazione della prima infanzia; Integrazione degli strumenti digitali; Insegnanti di scuola dell'infanzia; Modello TPACK; Conoscenza e sintonizzazione emotiva

Oltre il tecnocentrismo: ambienti ibridi, mente estesa e centralità dell'umano nei processi formativi

Giovanna Amendola, *Università degli studi di Cassino e del Lazio Meridionale*

Monica Di Domenico, *Università degli Studi di Salerno, Università degli studi di Cassino e del Lazio Meridionale*

Fortunata Romano, *MIM, Università degli studi di Cassino e del Lazio Meridionale*

Alfredo Di Tore, *Università degli studi di Cassino e del Lazio Meridionale*

Abstract

La crescente diffusione delle tecnologie digitali e dei sistemi di intelligenza artificiale nei contesti educativi sta riconfigurando spazi, pratiche e processi cognitivi, ridefinendo le coordinate dell'esperienza formativa contemporanea. Tale trasformazione sollecita la riflessione pedagogica a interrogare criticamente significati, limiti e potenzialità della mediazione tecnologica, contrastando derive tecnocentriche e riaffermando la centralità della persona, del corpo e della relazione nei processi di apprendimento.

Il contributo analizza il ruolo degli ambienti fisici, digitali e ibridi nella configurazione dell'esperienza formativa, con particolare attenzione ai contesti scolastici, ai servizi educativi territoriali e alla formazione continua dei professionisti dell'educazione. La proposta si colloca nella cornice dell'Embodied Education e assume come riferimento teorico l'integrazione tra la tesi della mente estesa (Clark & Chalmers, 1998) e il paradigma enattivo e incarnato della cognizione (Varela, Thompson & Rosch, 1991). In tale prospettiva, l'apprendimento è inteso come processo situato, distribuito e relazionale, emergente dall'interazione dinamica tra mente, corpo, ambiente e dispositivi, che concorrono alla costruzione della conoscenza (Gomez Paloma, 2013). In dialogo con una prospettiva critica sulle tecnologie educative (Selwyn, 2016), il contributo propone di considerare la progettazione degli ambienti di apprendimento come atto pedagogico intenzionale, capace di orientare attenzione, partecipazione e qualità delle relazioni. Tecnologie digitali e IA sono così interpretate come mediatori subordinati alla centralità dell'umano (Floridi, 2022), al servizio di una formazione equa, inclusiva e sostenibile. In questo quadro, l'aula si configura come ecosistema generativo in cui dimensione fisica e dimensione digitale si integrano per sostenere apprendimenti significativi, professionalità riflessive e comunità educanti capaci di interpretare criticamente la complessità contemporanea.

Parole chiave

ambienti ibridi; mente estesa; apprendimento incarnato; tecnologie educative; embodied education.

Riprogettare Unità di Apprendimento in ottica embodied con l'Intelligenza Artificiale generativa: strategie, approcci ed esperienze applicative

Martina Dicorato, *Università degli studi di Bari Aldo Moro*

Anna Maria Cuzzi, *Università degli studi di Bari Aldo Moro*

Francesco Pio Sarcina, *Università degli studi di Bari Aldo Moro*

Abstract

L'Embodied Education sottolinea il ruolo del corpo, delle percezioni sensoriali e delle interazioni materiali nella costruzione del sapere, proponendo esperienze di apprendimento in cui mente e corpo sono strettamente integrati (Gómez Paloma et al., 2017). Il presente contributo esplora come strumenti di intelligenza artificiale generativa possano supportare il ripensamento e il potenziamento delle Unità Didattiche di Apprendimento (UDA) in chiave embodied, valorizzando il ruolo centrale del docente nella progettazione didattica. Lo studio si inserisce nel contesto di un corso di formazione per insegnanti della scuola primaria sull'uso dell'IA applicata alla didattica, fornendo un quadro operativo per la riprogettazione delle UDA già in possesso dei docenti. Il modello proposto è articolato in cinque fasi: analisi della UDA originale, definizione di strategie embodied, riprogettazione guidata dall'IA, implementazione e osservazione in contesto reale e valutazione iterativa. In ogni fase, l'insegnante mantiene il ruolo decisionale, mentre l'IA agisce come partner cognitivo e creativo (Yang et al., 2023), suggerendo varianti, sequenze operative, materiali didattici e stimoli per integrare movimento, multisensorialità e interazione sociale. Attraverso esempi concreti e matrici comparative, il contributo illustra come le UDA possano essere trasformate e potenziate mediante strategie guidate dall'IA, in cui i docenti formulano prompt mirati per rielaborare attività tradizionali in esperienze embodied, mostrando le modifiche introdotte nelle attività e i benefici attesi in termini di engagement, esperienza incarnata e integrazione interdisciplinare. L'esperienza pone le basi per una nuova prospettiva progettuale in cui l'integrazione tra Embodied Education e IA generativa possa sostenere la creatività dei docenti e favorire ambienti di apprendimento inclusivi, interattivi e centrati sull'esperienza incarnata dello studente (Zhao et al., 2024).

Parole chiave

Progettazione didattica; Intelligenza Artificiale generativa; Embodied Learning

Realtà virtuale immersiva e inclusione scolastica: un framework UDL-ECS per il design di esperienze VR nella scuola secondaria di secondo grado

Marcus Pingitore, *Università di Macerata*

Gian Marco Rosato, *Università di Macerata*

Lorena Montesano, *Università della Calabria*

Alessandra Maria Straniero, *Università della Calabria*

Abstract

La diffusione delle tecnologie di realtà estesa (XR) negli ambienti educativi apre prospettive inedite per la progettazione di contesti di apprendimento inclusivi. In particolare, la realtà virtuale immersiva (VR) – attraverso la generazione di presenza incarnata, il coinvolgimento del sistema sensomotorio e la plasticità dello schema corporeo mediata dall’avatar – costituisce una rilevante risorsa didattica. Tuttavia, per studenti con disabilità motorie, sensoriali o cognitive e per studenti con neurodiversità, alcune di queste stesse caratteristiche – dall’isolamento percettivo del visore alla cinetosi, dal sovraccarico sensoriale alle interfacce che richiedono coordinazione fine – possono costituire barriere rilevanti se non affrontate sistematicamente in fase di progettazione.

Il presente contributo propone un framework teorico-analitico per il design di ambienti VR inclusivi, fondato sull’integrazione tra i principi dell’Universal Design for Learning e la prospettiva dell’Embodied Cognitive Science. L’assunto centrale è che i processi cognitivi emergano dall’interazione dinamica tra corpo, mente e ambiente e che gli ambienti immersivi, in quanto spazi di azione incarnata, possano essere progettati per amplificare tale circolarità in senso inclusivo. Per ciascuno dei tre principi UDL vengono identificati criteri di analisi e indicatori di progettazione specifici per contesti VR, con l’obiettivo di produrre uno strumento operativo trasferibile alla ricerca e alla pratica didattica.

A partire da questo framework, il contributo delinea una proposta didattica applicativa da implementare nella scuola secondaria di secondo grado: un modulo in ambiente VR immersivo centrato sull’apprendimento situato di contenuti disciplinari. Il design prevede co-progettazione con studenti con Bisogni Educativi Speciali, scaffolding progressivo verso l’immersione completa e modalità valutative coerenti con la variabilità dei profili di apprendimento.

Il framework si inserisce nel dibattito sull’Index for Embodied Education, contribuendo a definire una grammatica condivisa per integrare la dimensione corporea nel design di ecosistemi formativi digitali orientati all’inclusione trasformativa.

Parole chiave

Embodied Cognition, Realtà Virtuale Immersiva, Universal Design for Learning, didattica inclusiva, ambienti XR