Journal of Inclusive Methodology and Technology in Learning and Teaching
ISSN 2785-5104
Anno 6 n. 2 (2026)

EDIZIONI UNIVERSITARIE ROMANE
editoria scientifica dal 1952

Sinestesia educativa ed embodied cognition nella lettura poetica: uno studio quasi-sperimentale nella scuola secondaria di primo grado

Orlando De Pietro [1]*, Antonella Nuzzaci [2], Alessandro Turano [1]* e Antonella Valenti [1]

[1] Università della Calabria; orlando.depietro@unical.it; alessandro.turano@unical.it; antonella.valenti@unical.it
[2] Università di Messina; antonella.nuzzaci@unime.it
* Correspondence: orlando.depietro@unical.it; alessandro.turano@unical.it;

Abstract: La crescente attenzione verso l'*Embodied Education* ha riaperto il dibattito sul ruolo della corporeità, della percezione e della pluralità dei linguaggi nei processi di apprendimento. In tale cornice, il contributo presenta gli esiti di una ricerca quasi-sperimentale volta a esplorare il potenziale della sinestesia educativa quale dispositivo di mediazione didattica applicato alla lettura poetica nella scuola secondaria di primo grado. Lo studio è stato sviluppato secondo un approccio qualitativo supportato da dati quantitativi a carattere descrittivo. L'analisi integrata di questionari, griglie osservative, relazioni narrative, diari riflessivi e focus group evidenzia un miglioramento del coinvolgimento, della partecipazione attiva, della presenza attiva dell'attivazione e della qualità delle interazioni educative. I risultati suggeriscono che la sinestesia educativa possa rappresentare una cornice progettuale efficace per ripensare l'educazione letteraria in chiave inclusiva, esperienziale e coerente con i più recenti orientamenti della ricerca pedagogica e delle politiche educative.

Parole chiave: Embodied cognition; sinestesia educativa; lettura poetica; apprendimento multimodale; inclusion.

1. Introduzione

La crescente attenzione verso la dimensione corporea e sensoriale dell'apprendimento ha favorito l'emergere di approcci didattici che interpretano la costruzione della conoscenza come il risultato dell'interazione tra processi cognitivi, esperienza percettiva e partecipazione attiva dello studente. In questo quadro la sinestesia educativa, intesa come dispositivo pedagogico che valorizza l'attivazione integrata dei canali sensoriali nella costruzione del significato, promuove ambienti di apprendimento orientati alla corporeità, all'affettività e alla pluralità dei linguaggi espressivi (Sibilio, 2014; Giovannini, 2020). Gli studi sull'*Embodied cognition* e sulla multimodalità riconoscono infatti l'apprendimento come un'esperienza nella quale percezione, azione e interpretazione concorrono alla costruzione del sapere (Barsalou, 2008; Kress, 2010).

L'educazione letteraria costituisce uno degli ambiti nei quali la sinestesia educativa trova una delle sue più efficaci declinazioni didattiche. Le *Nuove Indicazioni Nazionali per il curricolo* (MIM, 2025) riconoscono alla lettura un ruolo essenziale nella formazione della persona e attribuiscono alla letteratura la funzione di promuovere

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

EDIZIONI UNIVERSITARIE ROMANE
editoria scientifica dal 1952

interpretazione, confronto e costruzione di significati condivisi. La poesia, per la densità simbolica del suo linguaggio, rende tale processo evidente, poiché coinvolge simultaneamente immaginazione, memoria, percezione ed esperienza.

In un contesto nel quale numerosi studi documentano una progressiva riduzione dell'interesse verso i testi letterari, con ricadute sulle competenze di comprensione rilevate anche dalle indagini nazionali e internazionali (OECD, 2023; INVALSI, 2025), appare necessario sperimentare dispositivi didattici capaci di riattivare motivazione e partecipazione, soprattutto nelle classi caratterizzate da elevata eterogeneità linguistica e cognitiva. La mediazione didattica crea le condizioni affinché ciascuno studente possa accedere al testo attraverso una pluralità di linguaggi e di esperienze (Damiano, 2013; Perla, 2013).

Il presente studio, realizzato nell'ambito delle azioni promosse dal Ministero dell'Istruzione e del Merito per il contrasto alla dispersione scolastica, si colloca all'interno di questa cornice.

La ricerca esplora le potenzialità di un dispositivo didattico a mediazione sinestetica applicato alla lettura della poesia, con particolare attenzione agli studenti con ADHD e agli apprendenti di italiano L2, analizzandone gli effetti sull'accessibilità dell'esperienza di lettura, sul coinvolgimento, sulla motivazione e sulla qualità delle relazioni educative.

2. Metodologia di ricerca

La ricerca è stata realizzata in un Istituto comprensivo calabrese nell'ambito delle azioni previste dal Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza per il contrasto alla dispersione scolastica (D.M. 19/2024). L'intervento si è svolto tra i mesi di marzo e maggio 2025 in orario extracurricolare e ha coinvolto due classi seconde della scuola secondaria di primo grado (2*A*, *n* = 18; 2*B*, n = 19), per un totale di 37 studenti. Le due classi sono state individuate mediante campionamento intenzionale, sulla base di criteri didattici e organizzativi coerenti con le finalità della ricerca (Trinchero, 2004; Mortari, 2007). Entrambe affrontavano, nel curricolo di Italiano del secondo quadrimestre, un percorso dedicato alla lettura del testo poetico ed erano affidate a due diversi docenti di Italiano che hanno condiviso un percorso di formazione sull'innovazione didattica e su un comune quadro metodologico. Tale condizione ha consentito di limitare la possibile incidenza delle variabili riconducibili al singolo insegnante.

In entrambe le classi era presente uno studente con diagnosi di ADHD certificata ai sensi della Legge 104/1992 e apprendenti di italiano L2 di recente immigrazione. Tale eterogeneità ha reso il contesto favorevole all'osservazione degli effetti del dispositivo di mediazione sinestetica in presenza di differenti profili linguistici e di funzionamento (Favaro, 2020).

Dal punto di vista metodologico, lo studio si configura come una ricerca quasi-sperimentale a gruppo unico con due classi, intese come coorti parallele, sottoposte allo stesso trattamento per verificarne la replicabilità interna, con rilevazione pre (T_0) e post-intervento (T_2). La scelta è stata guidata da ragioni etiche e organizzative, al fine di garantire a tutti gli studenti designati dal progetto PNRR lo stesso diritto di accesso all'intervento.

Il disegno può essere formalizzato secondo la seguente sequenza cronologico-metodologica:

EDIZIONI UNIVERSITARIE ROMANE
editoria scientifica dal 1952

$$T_0 \rightarrow [X(T_1)] \rightarrow T_2$$

Dove:

- T_0 rappresenta la rilevazione iniziale *ex-ante* (somministrazione del questionario di *baseline*);
- $[X(T_1)]$ rappresenta l'introduzione della variabile indipendente (trattamento) inserita nella fase *in itinere* (T_1), durante la quale avviene il monitoraggio qualitativo continuo (griglie e diari);
- T_2 rappresenta la valutazione finale *ex-post* (somministrazione del questionario di *post-test* e gruppo di discussione).

Nel presente disegno quasi-sperimentale, la variabile indipendente (trattamento) è rappresentata dal dispositivo di mediazione didattica a forte matrice sinestetica ed embodied progettato per l'insegnamento del testo poetico. L'operazionalizzazione di tale variabile è stata isolata operativamente attraverso la combinazione sistematica di canali multimodali (ascolto prosodico della voce del docente, visualizzazione cromatica e iconica, stimolazione sonora e rielaborazione corporeo-grafica), somministrata in un ambiente controllato (aula immersiva/aula magna) per una durata complessiva di 5 ore ripartite in cinque incontri. Si distingue dalla didattica tradizionale della poesia in quanto sposta il focus dall'analisi metrica e retorica frontale all'esperienza percettiva, transduttiva e dialogica del testo letterario.

Per evitare il rischio di confluenza delle variabili e prevenire il sovraccarico cognitivo, l'operazionalizzazione del trattamento ha seguito un protocollo a complessità sensoriale progressiva. Nei primi due incontri l'interazione è stata limitata esclusivamente alla dimensione acusmatica e prosodica (voce-testo); nel terzo e quarto incontro sono stati inseriti in modo controllato i mediatori iconico-cromatici e sonori; l'ultimo incontro ha integrato la rielaborazione corporeo-grafica. Questo isolamento sequenziale degli stimoli, monitorato tramite un *manipulation check* diario a cura dei docenti, ha permesso di verificare l'effetto incrementale di ciascun canale espressivo sulla comprensione, scongiurando fenomeni di saturazione percettiva.

L'impianto risponde a una logica di metodi misti (*mixed methods*) con prevalenza qualitativa (Creswell & Plano Clark, 2018; Flick, 2018): i dati quantitativi descrittivi fungono da *background* per la triangolazione con il ricco *corpus* qualitativo, quest'ultimo sottoposto ad Analisi Tematica (*Thematic Analysis*) per l'individuazione induttiva dei nuclei di significato (Braun & Clarke, 2022).

La raccolta delle evidenze empiriche è stata affidata a questionari pre e post-intervento, griglie osservative compilate dai docenti, relazioni narrative, diari riflessivi degli studenti e un focus group conclusivo. Il questionario, composto da item organizzati su scala Likert a 5 punti, è stato progettato per rilevare l'interesse verso la lettura poetica, la motivazione, il coinvolgimento emotivo e la percezione della qualità delle relazioni educative; prima della somministrazione definitiva, lo strumento è stato sottoposto a un pilotaggio volto a verificarne chiarezza e comprensibilità (Cohen, Manion, & Morrison, 2018).

Al fine di valutare non soltanto la dimensione percettivo-motivazionale, ma anche l'effettivo impatto del dispositivo sulle competenze cognitive, il set di strumenti ha incluso la somministrazione di una prova strutturata di comprensione della lettura poetica (cloze test e item a scelta multipla focalizzati sulle inferenze semantiche e

EDIZIONI UNIVERSITARIE ROMANE
editoria scientifica dal 1952

lessicali). Tale prova è stata standardizzata sulla base dei quadri di riferimento nazionali (INVALSI) per la scuola secondaria di primo grado e somministrata sia in fase di baseline (T_0) sia in fase ex-post (T_2), permettendo di misurare oggettivamente il guadagno di competenza (gain score) nell'analisi del testo di Pascoli e D'Annunzio.

Relazioni narrative, diari riflessivi e focus group hanno completato la documentazione qualitativa, consentendo di approfondire l'esperienza laboratoriale e di interpretare in profondità i risultati emersi dalle altre fonti informative.

Figura 1 e 2. Infografica esplicativa dell'approccio metodologico e dei risultati di un intervento formativo sperimentale.





EDIZIONI UNIVERSITARIE ROMANE
editoria scientifica dal 1952

3. Descrizione dell'intervento didattico

L'intervento è stato progettato come un laboratorio di lettura poetica a mediazione sinestetica, articolato in cinque incontri della durata di un'ora ciascuno e realizzato in orario extracurricolare. L'ambiente educativo è stato configurato per sostenere un'esperienza di apprendimento nella quale spazio, tecnologie, linguaggi e relazioni concorrevano alla mediazione del testo poetico. L'organizzazione degli ambienti e dei gruppi di lavoro ha privilegiato forme di cooperazione e di partecipazione attiva, attribuendo alle tecnologie digitali una funzione di supporto ai processi collaborativi e alla costruzione dell'esperienza educativa (Jonassen, 2006; Laurillard, 2012; Rivoltella, 2020; Perla & Vinci, 2021).

Le attività si sono svolte nell'aula immersiva e nell'aula magna dell'istituto, entrambe dotate di lavagna digitale interattiva, sistemi di amplificazione audio e dispositivi per la proiezione di contenuti multimediali. La conduzione del laboratorio è stata affidata a un docente esperto e a un docente tutor per classe, che hanno condiviso la progettazione delle attività e la documentazione del percorso senza alterarne il naturale svolgimento.

La mediazione della lettura è stata affidata principalmente alla voce del docente, intesa come primo mediatore dell'esperienza educativa. Ritmo, pause, intonazione e prosodia hanno orientato l'ascolto e sostenuto la conversazione interpretativa, favorendo la condivisione di immagini mentali, emozioni, ricordi, percezioni sensoriali e ipotesi di lettura. La parola del docente ha così accompagnato il passaggio dalla comprensione del testo alla sua rielaborazione personale e collettiva, secondo una concezione della lettura come esperienza dialogica (Fisher et al., 2004; Lane & Wright, 2007; Chambers, 2015; Ceyhan & Yıldız, 2021).

La progettazione interdisciplinare ha integrato musica, arti visive, movimento corporeo e lettura poetica all'interno di un unico dispositivo di mediazione. Nello specifico, la dimensione musicale ha sostenuto la percezione del ritmo e della sonorità del verso; le attività grafico-espressive e l'uso di codici cromatici o mappe sinestetiche hanno favorito la rappresentazione simbolica delle immagini poetiche attraverso colori, forme e configurazioni spaziali, mentre l'espressione corporea ha accompagnato i momenti di restituzione interpretativa, ampliando le modalità di partecipazione. Ciascun mediatore è stato progettato in stretta relazione con gli altri, concorrendo a un'unica esperienza in cui comprendere, immaginare, ascoltare, rappresentare e interpretare costituivano dimensioni reciprocamente integrate.

Il corpus poetico è stato selezionato privilegiando testi caratterizzati da una marcata densità immaginativa e sensoriale. Accanto ad alcuni passi della *Divina Commedia* sono stati proposti componimenti di Giovanni Pascoli e Gabriele D'Annunzio, nei quali fonosimbolismo, musicalità e ricchezza delle immagini offrono condizioni particolarmente favorevoli allo sviluppo dell'approccio sinestetico progettato.

4. Risultati

L'analisi delle fonti documentali raccolte nel corso della ricerca è stata condotta secondo una prospettiva interpretativa, orientata a ricostruire gli effetti del dispositivo di mediazione sinestetica attraverso la triangolazione dei materiali empirici. Questionari, griglie osservative, relazioni narrative dei docenti, riflessioni scritte degli stu-

denti e focus group sono stati considerati componenti di un unico corpus documentale, la cui lettura integrata ha consentito di individuare ricorrenze, convergenze e nuclei di significato (Flick, 2018; Ravitch & Carl, 2015).

Nel rispetto dei principi di riservatezza e anonimizzazione dei partecipanti, gli estratti riportati nel testo sono identificati mediante codici alfanumerici che distinguono studenti (S), docenti (D), tutor (T) e focus group (FG). Le citazioni non hanno funzione esemplificativa, ma costituiscono evidenze qualitative a sostegno dell'interpretazione dei dati, secondo una prassi consolidata nella ricerca qualitativa (Braun & Clarke, 2022).

Gli esiti dell'intervento sono presentati attraverso una lettura integrata delle diverse fonti documentali. I dati quantitativi, utilizzati esclusivamente con finalità descrittive, corroborano l'interpretazione qualitativa dei processi educativi osservati.

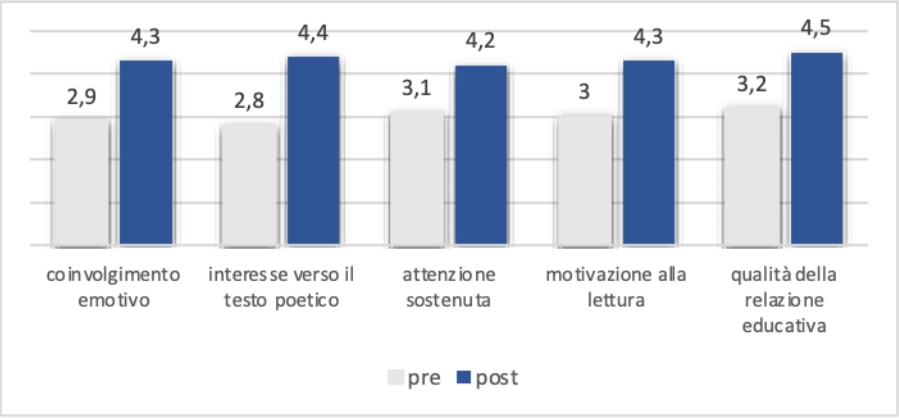
4.1. Esiti dell'intervento didattico

La Figura 3 sintetizza l'andamento dei punteggi medi rilevati nello strumento principale somministrato prima e dopo l'intervento.

I dati, utilizzati a fini meramente descrittivi, confermano un miglioramento in tutte le dimensioni considerate e risultano coerenti con le evidenze emerse dall'analisi qualitativa del corpus documentale. Accanto ai dati qualitativi e di posizionamento sulla scala Likert, l'analisi delle prove oggettive di comprensione (T_0 vs T_2) ha evidenziato un incremento statisticamente rilevante dei punteggi medi in entrambe le coorti. Nello specifico, si è registrato un significativo miglioramento nella capacità di decodificare il linguaggio figurato e il fonosimbolismo, con un superamento dell'analisi puramente letterale del testo.

Tale dato oggettivo conferma che l'approccio multimodale e sinestetico non si è limitato a generare un clima d'aula positivo o un superficiale coinvolgimento emotivo, ma ha agito efficacemente come facilitatore dei processi cognitivi superiori di interpretazione semantica, garantendo il raggiungimento degli obiettivi di apprendimento previsti dal curricolo di Italiano

Figura 3. Valori medi rilevati nei questionari pre e post intervento relativamente alle dimensioni indagate (scala Likert 1-5).



Nello specifico, il disegno metodologico ha previsto una rigorosa triangolazione dei dati (Denzin, 1978), finalizzata a far convergere i risultati quantitativi emersi dai questionari (Scala Likert 1-5) con le evidenze di natura qualitativa. Questo approccio

mixed methods ha permesso di non limitarsi alla sola rilevazione del cambiamento, ma di comprenderne le dinamiche profonde attraverso il confronto incrociato di tre diverse prospettive (punti di vista dei docenti, dei tutor e degli studenti stessi).

La convergenza si riflette chiaramente nei seguenti nodi cruciali:

- *l'evoluzione del rapporto con il testo poetico*: all'incremento dei punteggi quantitativi sull'interesse e la comprensione della poesia corrisponde, sul piano qualitativo, il passaggio descritto dalle docenti (D1, D2) da un iniziale atteggiamento prudente alla partecipazione spontanea e alla ricerca comune;
- *il miglioramento del clima relazionale*: l'incremento numerico nelle dimensioni della collaborazione trova riscontro nelle note dei tutor (T1), che descrivono una riduzione della competizione a favore di un dialogo dialogico e inclusivo;
- *l'efficacia dell'approccio multimodale per l'inclusione*: l'efficacia didattica registrata ex-post trova una spiegazione profonda nei diari e nelle osservazioni focalizzate sugli studenti con bisogni educativi specifici (ADHD) e background migratorio (L2), laddove la sinergia tra codici non verbali (musica, colori, disegno) ha materialmente tradotto i progressi quantitativi in reali conquiste relazionali e linguistiche (S5).

Il dato numerico dello strumento principale trova quindi la sua validità e la sua descrizione densa (*thick description*) proprio nelle voci e nelle registrazioni sul campo, garantendo che i miglioramenti rilevati non siano artefatti statistici, ma trasformazioni concrete dell'esperienza didattica. La scomposizione dei dati qualitativi in relazione alle fasi dell'intervento (T_1) conferma l'efficacia di questa progressione controllata. Le griglie osservative evidenziano che l'ancoraggio iniziale alla sola dimensione prosodica (incontri 1-2) ha stabilizzato i livelli di attenzione di base, specialmente nello studente con ADHD. Il successivo inserimento dei codici cromatici e visivi (incontri 3-4) ha prodotto il picco di significatività nelle risposte dell'alunna L2, isolando così l'apporto specifico della trasposizione iconica nel superamento della barriera linguistica. L'analisi tematica esclude quindi un effetto di "rumore di fondo" dovuto alla simultaneità degli stimoli, validando l'architettura stratificata del dispositivo sinestetico.

L'esperienza laboratoriale ha modificato il rapporto degli studenti con il testo poetico. La lettura ad alta voce, integrata con immagini, musica, attività grafico-espressive e conversazione interpretativa, ha favorito un contesto nel quale la pluralità delle interpretazioni è stata percepita come una risorsa per la comprensione del testo. Una docente osserva: *«Nei primi incontri gli studenti tendevano a chiedere se quello che dicevano fosse giusto. Dopo qualche attività hanno iniziato a raccontare ciò che vedevano nei versi e ad ascoltare con curiosità le immagini proposte dai compagni. La conversazione è diventata un momento di ricerca comune»* (D2). Un'altra insegnante rileva come *«gli interventi, inizialmente brevi e prudenti, abbiano lasciato spazio a una partecipazione spontanea, senza la costante ricerca di conferma da parte dell'insegnante»* (D1).

La trasformazione ha interessato anche le dinamiche relazionali del gruppo. La pluralità dei linguaggi ha favorito un confronto meno competitivo e più aperto al dialogo. Un tutor annota: *«Gli studenti hanno iniziato a riprendere le osservazioni dei compagni per ampliarle o metterle in relazione con le proprie. Il confronto non era più orientato a stabilire chi avesse ragione, ma ad arricchire la comprensione del testo»* (T1).

Le testimonianze degli studenti confermano questa evoluzione. *«Prima pensavo che le poesie fossero difficili perché c'era sempre una spiegazione da trovare. Qui mi sembrava di poter dire*

quello che vedevo io» (S7). Nel focus group conclusivo uno studente osserva: *«Quando uno raccontava l'immagine che aveva in testa, anche gli altri iniziavano a vedere cose che prima non avevano notato»* (FG-S3).

Indicazioni analoghe emergono dagli studenti che, nella fase iniziale del percorso, presentavano maggiori difficoltà attentive o linguistiche. Nel caso di uno studente con ADHD, una docente annota: *«Durante le prime attività tendeva a interrompere frequentemente il lavoro o a distrarsi. La rappresentazione grafica dei versi e la lettura ritmata sono diventate un riferimento stabile. Negli ultimi incontri ha partecipato con continuità, chiedendo lui stesso di leggere alcuni passaggi e di spiegare il significato delle immagini realizzate»* (D1).

Stesso dicasi per un'alunna di recente immigrazione, ancora nelle prime fasi di acquisizione dell'italiano come lingua di scolarizzazione. L'integrazione di immagini, gesti, musica e codici cromatici ha sostenuto non soltanto la comprensione del testo, ma anche la progressiva familiarizzazione con il lessico e con i campi semantici della lingua d'uso. Una docente osserva: *«All'inizio interveniva pochissimo perché aveva paura di sbagliare le parole. Quando abbiamo iniziato a lavorare con i colori, i disegni e la musica ha cominciato a raccontare quello che aveva immaginato, utilizzando con maggiore sicurezza parole incontrate nelle poesie anche durante le conversazioni in classe. Il lessico poetico è progressivamente entrato nel suo linguaggio quotidiano»* (D2). La stessa studentessa annota nel diario: *«Quando disegnavo le parole nuove era più facile ricordarle. Poi mi venivano in mente anche quando parlavo con i compagni»* (S5).

5. Discussione

La ricerca si proponeva di verificare il contributo di un dispositivo di mediazione didattica fondato sulla sinestesia educativa rispetto ai livelli di attenzione, di comprensione e di partecipazione che caratterizzano l'esperienza della lettura poetica nella scuola secondaria di primo grado. Le evidenze raccolte si collocano in continuità con gli studi che riconoscono nella corporeità, nella percezione e nell'integrazione dei linguaggi dimensioni costitutive dei processi di apprendimento (Varela et al., 1991; Gallese, 2007; Sibilio, 2014). Più che introdurre nuovi mediatori, il dispositivo ha ridefinito il modo in cui essi hanno concorso all'esperienza di lettura, ricomponendo in un unico processo percezione, interpretazione, relazione ed espressione.

La lettura ad alta voce, la conversazione interpretativa, la musica, la rappresentazione grafica, il movimento e la visualizzazione hanno operato in modo integrato, configurando un ambiente di apprendimento attivo e partecipato (Damiano, 2013). Una docente osserva: «*La poesia smetteva di essere un testo da spiegare quando diventava un testo da vivere insieme. Le immagini, la musica e la conversazione aiutavano gli studenti a entrare nei versi senza avere paura di sbagliare*» (D2).

L'analisi delle evidenze consente di individuare alcuni tratti caratterizzanti dell'esperienza educativa:

- la lettura ad alta voce come esperienza performativa;
- la conversazione interpretativa quale spazio di confronto e negoziazione tra punti di vista, immagini ed emozioni;
- l'integrazione di linguaggi iconici, sonori, corporei e grafico-espressivi a sostegno della visualizzazione e della rappresentazione simbolica;
- la pluralità dei canali espressivi come condizione di accessibilità al testo poetico, anche in presenza di differenti profili linguistici e attentivi;

- la dimensione relazionale della lettura quale elemento costitutivo dell'agire didattico.

La ricorrenza di tali elementi ha favorito la costruzione di uno specifico legame gruppale, rendendo progressivamente visibile l'allineamento tra studenti e docente durante l'esperienza di lettura (Coates, 2007). Un tutor annota: «*Negli ultimi incontri gli studenti intervenivano con maggiore naturalezza, si ascoltavano reciprocamente e riprendevano spontaneamente quanto detto dai compagni. Anche l'insegnante lasciava più spazio alla conversazione, intervenendo soprattutto per rilanciare o approfondire le osservazioni emerse*» (T1).

L'esperienza ha evidenziato anche una rilevante valenza inclusiva. Il dispositivo ha offerto agli studenti molteplici modalità di accesso al testo e di espressione del proprio vissuto, consentendo a ciascuno di attivare risorse cognitive, linguistiche ed espressive differenti. Tale interpretazione trova riscontro negli studi che concepiscono l'inclusione come progettazione di ambienti di apprendimento capaci di valorizzare la partecipazione di tutti (Florian & Black-Hawkins, 2011; Cottini, 2024; UNESCO, 2021).

L'attività proposta rappresenta un caso particolare sia nell'ambito dell'insegnamento dell'italiano, nel quale la lettura integrale e condivisa delle opere letterarie non risulta ancora ampiamente diffusa, sia nell'ambito del metodo della lettura ad alta voce condivisa (Valentino Merletti, 2000). Nella pratica scolastica la poesia è ancora frequentemente ricondotta all'analisi del testo, al riconoscimento delle figure retoriche e alla verifica della comprensione. Le evidenze raccolte suggeriscono invece che essa possa costituire uno spazio nel quale linguaggio, immaginazione, emozione e relazione concorrono alla formazione del lettore. In continuità con le *Nuove Indicazioni Nazionali per il curricolo*, l'integrazione della sinestesia educativa nella progettazione curricolare appare coerente con la finalità di promuovere la «formazione integrale e armonica di tutte le dimensioni: cognitive, affettive, relazionali, corporee, estetiche» della persona (MIM, 2025, p. 6).

6. Conclusioni e prospettive di ricerca

La ricerca mostra come la sinestesia educativa possa costituire un principio di mediazione didattica capace di ampliare l'esperienza della lettura poetica attraverso l'integrazione di linguaggi verbali, iconici, sonori e corporei. Nel contesto osservato tale dispositivo ha favorito forme di partecipazione nelle quali comprensione, immaginazione, relazione ed espressività hanno operato come dimensioni reciprocamente integrate, restituendo alla lettura il carattere di esperienza estetica e condivisa.

Questa impostazione risulta coerente con i principi dell'*Universal Design for Learning*, che riconosce nella pluralità dei mezzi di rappresentazione, di azione-espressione e di coinvolgimento una condizione per la partecipazione di tutti gli studenti (CAST, 2018), e con la prospettiva delineata dall'UNESCO, che individua negli ambienti di apprendimento inclusivi e culturalmente responsivi uno dei presupposti di un'educazione equa e di qualità (UNESCO, 2021). Essa dialoga, inoltre, con gli studi sull'*Embodied Education*, che interpretano la conoscenza come il risultato dell'intreccio tra percezione, azione, linguaggio e relazione (Varela et al., 1991; Sibilio, 2014).

La natura qualitativa della ricerca e le caratteristiche del contesto osservato richiedono tuttavia cautela nella generalizzazione dei risultati. La durata circoscritta dell'intervento (5 ore complessive) suggerisce che i significativi miglioramenti rilevati potrebbero parzialmente risentire dell'effetto novità legato al setting immersivo e alle

metodologie laboratoriali. Sarà pertanto necessario sviluppare studi longitudinali per verificare la tenuta nel tempo degli effetti osservati, prossimo obiettivo di studio del nostro Gruppo di ricerca.

Una prospettiva di particolare interesse riguarda la costruzione di un curricolo sperimentale di lettura poetica sinestetica per la scuola secondaria di primo grado, fondato sull'individuazione di pattern didattici osservabili e replicabili. In tale direzione potranno essere approfonditi il contributo delle tecnologie digitali e dell'intelligenza artificiale come strumenti di mediazione a supporto della progettazione didattica, dell'esplorazione del testo e della personalizzazione dei percorsi di apprendimento, nel quadro di una professionalità docente che mantiene la responsabilità pedagogica dell'azione educativa (Perla, 2013; Rivoltella, 2020).

L'obiettivo non consiste nell'elaborazione di un nuovo metodo di insegnamento della poesia, ma nell'offrire un dispositivo di mediazione didattica trasferibile, capace di valorizzare la pluralità dei linguaggi attraverso cui gli studenti costruiscono la propria esperienza di lettura.

In questa direzione, la sinestesia educativa può rappresentare una cornice progettuale per un'educazione letteraria nella quale comprendere un testo significhi ascoltarlo, immaginarlo, rappresentarlo e condividerlo.

Bibliografia

Barsalou, L. W. (2008). Grounded cognition. *Annual Review of Psychology, 59*, 617-645. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.59.103006.093639

Braun, V., & Clarke, V. (2022). *Thematic analysis: A practical guide*. SAGE.

Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (1963). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Houghton Mifflin.

CAST. (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*. CAST. https://udlguidelines.cast.org

Ceyhan, S., & Yıldız, M. (2021). The effect of interactive reading aloud on student reading comprehension, reading motivation and reading fluency. *International Electronic Journal of Elementary Education*, *13*(4), 421-431. https://doi.org/10.26822/iejee.2021.201

Chambers, A. (2015). *Il lettore infinito. Educare alla lettura tra ragioni ed emozioni* (G. Zucchini, a cura di). Equilibri.

Coates, J. (2007). Talk in a play frame: More on laughter and intimacy. *Journal of Pragmatics, 39*(1), 29-49. https://doi.org/10.1016/j.pragma.2006.05.003

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.

Cottini, L. (2018). *Didattica speciale e inclusione scolastica*. Carocci.

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE.

Damiano, E. (2013). *La mediazione didattica. Per una teoria dell'insegnamento*. FrancoAngeli.

Favaro, G. (2014). *A scuola nessuno è straniero. Insegnare e apprendere nella classe multiculturale*. Giunti.

Fisher, D., Flood, J., Lapp, D., & Frey, N. (2004). *Interactive read-alouds: Is there a common set of implementation practices? The Reading Teacher, 58*(1), 8-17.

Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research* (6th ed.). SAGE.

Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal, 37*(5), 813-828. https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096

Gallese, V. (2007). Before and below "theory of mind": Embodied simulation and the neural correlates of social cognition. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences, 362*(1480), 659-669. https://doi.org/10.1098/rstb.2006.2002

Giovannini, E. (2020). *Educazione e sinestesia. Pluralità dei linguaggi e apprendimento multisensoriale*. FrancoAngeli.

INVALSI. (2025). *Rapporto prove INVALSI 2025*. INVALSI. https://invalsi-areaprove.cineca.it/docs/2025/Rilevazioni_Nazionali/Rapporto/Rapporto%20prove%20INVALSI%202025.pdf

Jonassen, D. H. (2006). *Modeling with technology: Mindtools for conceptual change* (3rd ed.). Pearson Merrill Prentice Hall.

Kress, G. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. Routledge.

Lane, H. B., & Wright, T. L. (2007). *Maximizing the Effectiveness of Reading Aloud*. The Reading Teacher, *60*(7), 668-675. https://doi.org/10.1598/RT.60.7.7

Laurillard, D. (2012). *Teaching as a design science: Building pedagogical patterns for learning and technology*. Routledge.

Lucisano, P., & Salerni, A. (2002). *Metodologia della ricerca in educazione e formazione*. Carocci.

Ministero dell'Istruzione e del Merito. (2024). *Decreto ministeriale 2 febbraio 2024, n. 19. Riparto delle risorse per la riduzione dei divari territoriali e il contrasto alla dispersione scolastica*. MIM.

Ministero dell'Istruzione e del Merito. (2025). *Indicazioni nazionali per il curricolo. Scuola dell'infanzia e scuole del primo ciclo di istruzione*. MIM.

Mortari, L. (2007). *Cultura della ricerca e pedagogia. Prospettive epistemologiche*. Carocci.

OECD. (2023). *PISA 2022 results (Volume I): The state of learning and equity in education*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/53f23881-en

Perla, L. (2013). *Per una didattica dell'inclusione. Prove di formalizzazione*. Pensa MultiMedia.

Perla, L., & Vinci, V. (2021). Didattica, riconoscimento professionale e innovazione in Università. *Mizar. Costellazione di pensieri, 15*, 236-250.

Ravitch, S. M., & Carl, N. M. (2015). *Qualitative research: Bridging the conceptual, theoretical, and methodological*. SAGE.

Rivoltella, P. C. (2020). *Nuovi alfabeti. Educazione e culture nella società post-mediale*. Scholé.

Shadish, W. R., Cook, T. D., & Campbell, D. T. (2002). *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*. Houghton Mifflin.

Sibilio, M. (2014). *La didattica semplessa*. Liguori.

Trinchero, R. (2004). *I metodi della ricerca educativa*. Laterza.

UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO.

Valentino Merletti, R. (2000). *Leggere ad alta voce*. Mondadori.

Varela, F. J., Thompson, E., & Rosch, E. (1991). *The embodied mind: Cognitive science and human experience*. MIT Press.