

# Guardare... con le mani. Un'esperienza di inclusione nella scuola dell'infanzia

Brunella Aglietti

**A**bbiamo incontrato Marco (pseudonimo), un bambino non vedente di cinque anni, a metà giugno 2016, durante uno dei momenti che la scuola dedica alla continuità verticale ed all'accompagnamento, per inserirlo adeguatamente l'anno successivo. Crediamo che un atteggiamento di accoglienza e cura da parte dell'insegnante verso bambini ed i loro familiari, di ascolto dei vissuti emotivi narrati dai piccoli e dai genitori durante i primi incontri di settembre, rappresenti l'inizio di un percorso di conoscenza reciproca.

Osservare un bambino mentre agisce, ascoltare i genitori, incontrare le figure professionali per ricevere informazioni, rappresentano una risorsa fondamentale per prevedere e calibrare scelte organizzative, progettuali e metodologiche nell'ottica di un'accoglienza mirata a favorire e costruire un graduale passaggio dall'inserimento all'effettiva integrazione.

Iscritto con due anni di ritardo alla scuola dell'infanzia è stato indispensabile individuare contesti e priorità favorevoli all'inserimento, previsti *ab origine* dalla Dirigente scolastica:

- Rispettare i bisogni di un bambino di cinque anni al primo anno di frequenza in un ambiente che potesse accoglierlo, sostenerlo, stimolarlo.

Una esperienza di educazione tattile nella scuola dell'infanzia si rivela un momento importante sia per l'affinamento della sensibilità ai materiali sia per la crescita collettiva della classe

- Formare una sezione omogenea costituita da coetanei; i bambini di cinque anni sono i “grandi” della scuola al terzo anno di frequenza e quindi autonomi nell’ambiente fisico ed autosufficienti nella gestione delle proprie necessità, abituati a relazionarsi con i coetanei e con gli adulti di riferimento, capaci di organizzarsi negli spazi educativi rispettando alcune regole comportamentali.



- Prevedere una composizione numerica della sezione tale da incrementare le relazioni tra pari, favorire un clima relazionale sereno e creare le condizioni per un progressivo “avvicinamento” dei coetanei.

Marco è stato quindi inserito in una sezione omogenea per età, formata da diciotto bambini di cinque anni. Il gruppo è composto da 14 bambini che hanno frequentato la scuola nei due anni scolastici precedenti, a cui si sono aggiunti tre nuovi iscritti: due

bambini trasferiti da scuole dell’infanzia italiane, uno proveniente da altro stato europeo. La presenza di un bambino non vedente ha determinato la riorganizzazione dell’intera vita della sezione: la predisposizione degli spazi educativi, la sistemazione di mobili e arredi, l’organizzazione delle attività di routine necessarie per assicurare una continuità nella scansione della giornata. Queste modalità, che rappresentano la condizione indispensabile per un efficace apprendimento nella scuola dell’infanzia, insieme ad un’accurata progettazione dell’azione didattica, sembrano all’improvviso inadeguate perché rappresentano un mondo a misura di vedente. L’impossibilità di ricorrere al canale visivo, infatti, richiede un tipo di apprendimento sequenziale, graduale, ma soprattutto veicolato dagli altri canali sensoriali integri. La vista, oltre a facilitare la percezione dello spazio, consente ai vedenti l’apprendimento per imitazione e la discriminazione di una globalità di stimoli provenienti simultaneamente dall’ambiente. La mancanza di questo canale costringe immediatamente l’insegnante a riprogettare ogni azione didattica, escludendo proposte riservate soltanto ai vedenti poiché la vista non può essere facilmente e spontaneamente vicariata da altre funzioni sensoriali. Se l’in-



tento non è solo quello di accogliere per inserire in un nuovo ambiente, ma accogliere per integrare, tutti i soggetti facenti parte della nostra piccola comunità – la sezione – devono interagire in maniera sinergica per la relazione reciproca. La qualità della relazione all'interno della classe rappresenta il presupposto per un clima comunicativo adeguato. Questa è stata la nostra scommessa: crescere insieme. Gli adulti con i bambini.

### L'importanza dell'ambiente

L'organizzazione della sezione è stata il punto di partenza: abbiamo ritenuto necessario rendere la nostra aula confortevole ed accogliente per

tutti, consapevoli delle difficoltà di orientamento derivate dall'assenza della vista. Favorire la progressiva autonomia personale del bambino risulta importante per la costruzione della stima di sé ed allo stesso tempo per la futura consapevolezza di essere indipendenti. In primo luogo abbiamo inserito segnali tattili che gli consentissero di raggiungere alcuni spazi per incoraggiarlo a spostarsi autonomamente. Tali segnali conducono all'angolo dell'incontro dove si svolgono le *routine* ed a quello della manipolazione, molto gradita ai bambini della sezione, dove M. ha sempre potuto incontrare i coetanei al momento dell'ingresso, sedere vicino a loro, ascoltare le loro voci, utilizzare alcuni giochi o materiali.

Per quanto riguarda gli altri spazi abbiamo deciso di renderli stabili con una disposizione fissa degli arredi allestiti con pochi giochi disposti in maniera accessibile così da facilitarne il riordino.

Parallelamente abbiamo individuato strategie idonee per sensibilizzare i coetanei ad un corretto comportamento di convivenza civile, evidenziando l'importanza di alcune regole indispensabili per garantire la sicurezza, quali la raccolta immediata degli oggetti caduti accidentalmente, la posizione delle sedie, la posizione delle ceste dei giochi. Infine abbiamo regolamentato l'utilizzo degli spazi educativi limitando l'accesso numerico dei bambini per favorire le relazioni in piccolo gruppo.

## Le scelte educativo-didattiche

Le scelte educativo-didattiche di scuola, elaborate, condivise ed attuate dal team docente, declinano in maniera consapevole ed intenzionale un progetto annuale di sezione, realmente attuabile ed allo stesso tempo flessibile per rispondere alle esigenze di ciascuno. La selezione delle tematiche e degli argomenti per le proposte didattiche sono state quindi motivate dalla volontà di proporre esperienze ed individuare attività tali da permettere un'effetti-

va integrazione. Pur prevedendo azioni personalizzate ed individualizzate, i docenti hanno optato per una scelta progettuale di sezione che fosse adeguata alle potenzialità di M. — piuttosto che modificare continuamente ed in forma riduttiva i contenuti e le attività previste per il gruppo classe — differenziata per grado di approfondimento e per abilità e conoscenze da sviluppare.

Le proposte didattiche hanno privilegiato l'utilizzo dei sensi ma soprattutto della percezione tattile per favorire e potenziare nei bambini altri canali conoscitivi oltre quello visivo.

Tale scelta è motivata anche da alcune considerazioni didattiche e organizzative:

- Facilitare l'inserimento di alcuni bambini nuovi iscritti proponendo attività manipolative solitamente molto gradite.
- Proporre esperienze tattili utili a colmare la carenza di stimolazioni talvolta presente nei bambini non vedenti.
- Utilizzare materiali idonei e facilmente reperibili per una corretta educazione della mano.

Sarà quindi possibile:

- Potenziare la motricità fine di tutti i bambini.

- Rafforzare la capacità di osservare, descrivere e rappresentare caratteristiche di oggetti e materiali.
- Esprimersi utilizzando un lessico appropriato.



## La relazione con l'adulto ed i coetanei

L'inserimento dei nuovi iscritti e la progettazione di azioni mirate a tal fine hanno rappresentato l'obiettivo prioritario del primo periodo di frequenza. L'azione facilitatrice del docente si rivela determinante e fondamentale per l'instaurarsi di un clima collaborativo e di accettazione reciproca della diversità. Crediamo che un atteggiamento di ascolto disponibile faciliti l'adulto nel riconoscere e mediare i vissuti degli alunni, contribuendo positivamente alla tonalità emotiva del gruppo. L'agire "sensato" del docente incoraggerà nei bambini l'imitazione di strategie comporta-

mentali che si trasformeranno in una condotta collaborativa, seppur realizzata attraverso piccoli gesti quotidiani, al fine di promuovere il senso di appartenenza al gruppo, l'interiorizzazione delle regole per il benessere comune, il riconoscimento delle proprie ed altrui emozioni.

Il periodo dell'accoglienza si è focalizzato quindi sulla costruzione della relazione adulto/bambino. A settembre i docenti della sezione sono "estranei" per tutti i nuovi iscritti ed è fondamentale che l'adulto rappresenti la risposta ai loro bisogni di contenimento, protezione, sostegno attraverso piccoli gesti quotidiani di cura. Con M. abbiamo cercato, ognuno con le proprie caratteristiche personali e professionali, di rappresentare una guida sicura, un sostegno stabile per infondere quella tranquillità necessaria a sperimentare situazioni sconosciute proposte da persone esterne alla sfera familiare. La vicinanza e la possibilità del contatto fisico in una situazione ludica gioiosa, nel tempo, hanno determinato un'accettazione progressiva dei vari adulti della scuola. Oggi M. accetta volentieri di essere preso in collo, abbracciato e coccolato affettuosamente dagli insegnanti. Ed in questi momenti le sue manine cercano continuamente di carpire informazioni scoprendo elementi che caratterizzano

ciascuno, scoprendo così che alcune insegnanti portano sempre una collana, altri orologi o braccialetti.

Contemporaneamente, attraverso giochi ad occhi chiusi o bendati, gli altri bambini sono stati sensibilizzati alle problematiche relative alla mancanza del canale visivo per far sperimentare le difficoltà che si incontrano nello svolgere qualsiasi azione, acquisire comportamenti corretti durante le attività e i momenti di gioco libero, comprendere l'importanza dell'ordine e della posizione stabile degli arredi e del materiale didattico. L'adulto ha fornito esempi concreti circa le modalità per porgere o chiedere oggetti, collaborare nell'esecuzione di un semplice gioco da tavolo per rafforzare la relazione e far acquisire le modalità corrette per giocare insieme.

Creare le condizioni per un'ideale relazione tra coetanei tramite l'acquisizione di comportamenti corretti da parte dei bambini poteva, infatti, favorire atteggiamenti di accettazione dell'altro da parte di M., i quali, anche se limitati nella durata e nella frequenza, potevano trasformarsi nel tempo in una maggiore disponibilità ad essere avvicinato e toccato. Accettare il contatto dell'altro ha rappresentato il primo passo per le successive conquiste relazionali, affettive e cognitive. La composizione

numerica ridotta della sezione, omogenea per età, ha inciso fortemente su questo aspetto: bambini "grandi", autonomi, in grado di relazionarsi tra di loro e di fruire degli spazi educativi. Rileggendo le prime osservazioni, registrate quotidianamente durante le prime settimane di frequenza, notiamo come la diffidenza verso i coetanei sia scomparsa progressivamente. M. adesso si affida ai compagni che, tenendolo per le mani, lo accolgono appena arriva a scuola e lo accompagnano spontaneamente per giocare negli spazi educativi della manipolazione o della cucina. L'osservazione di atteggiamenti e strategie definite ed attuate dall'adulto - per facilitargli, ad esempio, gli spostamenti nell'aula o per raggiungere la seggiolina al momento del pranzo - ha stimolato nei bambini della sezione l'imitazione attuando, seppure in semplici contesti, forme di tutoring. I compagni sono stati incoraggiati dall'adulto a compiere azioni di aiuto evitando atteggiamenti di eccessiva protezione e di sostituzione. Al tempo stesso crediamo che la necessità di anticipare verbalmente a M. ciò che sarebbe accaduto, sia stata molto stimolante per i bambini che, sollecitati dall'adulto, hanno provato a raccontare le loro azioni prima di agirle.



## L'importanza delle routine

La giornata scolastica è regolata da *routine*: l'accoglienza, le attività per registrare le presenze a scuola, il pranzo, le attività igieniche personali, la preparazione per il ritorno a casa.

Le *routine* sono state senza dubbio l'occasione per avvicinarlo gradualmente e con delicatezza ai compagni: ogni azione è stata trasformata perché costituisse per il bambino un'occasione per toccare od essere toccato, interagire verbalmente con i compagni, affermare la presenza nel gruppo. Così abbiamo sostituito:

- i cartoncini colorati che rappresentano i giorni della settimana con quadratini di diversi materiali (cartone ondulato, carta vetrata, carta vellutina...) ben riconoscibili al tatto;
- la parola "presente" con "io sono qua";
- la conta dei presenti con un'occasione per sfiorare le guance ed accarezzarsi;
- la pausa per lo spuntino in un momento per abituare tutti a formulare domande e risposte concordate per ottenere o porgere un biscotto. I bambini "aiutanti" del giorno dovevano svolgere incarichi associando le azioni previste – ad esempio

distribuire i bicchieri – a frasi adeguate, inizialmente proposte dall'insegnante per offrire un modello linguistico corretto ed in seguito utilizzate in maniera spontanea dai bambini; le stringhe linguistiche sono state differenziate in base alle situazioni (ad es.: salutare, chiedere, scegliere, ringraziare, ecc.), per favorire l'uso di strutture linguistiche corrette nei bambini con difficoltà e potenziarlo negli altri.

La disponibilità di M. a tenere per mano un compagno, anche se per poco tempo, ci ha incoraggiati a proporre semplici e tradizionali giochi a coppie, dapprima in posizione seduta e poi eretta, a cui sono seguiti brevi girotondi cantati e giochi al centro del cerchio. Queste attività motorie sono state fondamentali per contrastare la scarsa disponibilità al movimento, rafforzare l'equilibrio ancora precario a causa della recente conquista della stazione eretta ed al tempo stesso avvicinarlo agli altri. Per facilitare il contatto e la vicinanza sono stati proposti giochi a coppie dove un bambino bendato, appoggiando le mani sulle spalle del compagno posto davanti a lui, doveva percorrere brevi tratti facendosi guidare nello spostamento. Tutti i bambini della sezione, compreso Marco, hanno

effettuato il gioco alternandosi nei due ruoli – guidare ed essere guidato – sperimentando in questo modo una nuova dimensione. Marco ha gradualmente preso fiducia nei bambini ed ora riesce a spostarsi facendosi guidare dai suoi amici che si offrono di accompagnarlo “a fare un giro” nella sezione utilizzando questa modalità.

Altri momenti delle *routine* sono stati invece valorizzati per favorire l’acquisizione della autonomia personale attraverso l’apprendimento graduale e sequenziale di azioni finalizzate alla memorizzazione delle procedure necessarie. L’intervento dell’adulto, che anticipava verbalmente ogni azione, è andato

progressivamente diminuendo a mano a mano che il bambino riusciva a compiere in maniera autonoma quanto richiesto, mostrandosi più sicuro nell’esecuzione delle prassie dell’abbigliamento e dell’igiene delle mani.

Particolare attenzione è stata dedicata alla conoscenza dell’ambiente bagno e del percorso motorio necessario per accedervi, favorendo la progressiva scoperta di punti di riferimento presenti durante il tragitto. Spesso, appena entrato in sezione, era sollecitato a raggiungere in maniera autonoma i compagni utilizzando le strisce di feltro incollate sul muro. Tale modalità per entrare o uscire dall’aula è stata proposta a tutti i bambini durante il





primo mese di frequenza per farne apprezzare l'importanza.

## La progettazione per tutti e per ciascuno

Siamo fortemente convinti che la proposta inclusiva non possa limitarsi ad alcune ore della mattinata ma debba essere estesa all'intera giornata scolastica; l'azione educativo-didattica dei docenti è stata quindi articolata in tal senso, ottimizzando le risorse umane e la compresenza delle insegnanti. Nel redigere il piano annuale di sezione i docenti hanno strutturato un itinerario didattico finalizzato alla conquista dell'esplorazione aptica da parte del bambino non vedente ritenendola fondamentale anche per tutti i bambini della scuola dell'infanzia. L'esigenza di fornire esperienze legate alla realtà, per facilitare la costruzione dei nessi tra parola ed oggetto, ben si coniuga con i percorsi strutturati secondo i parametri dei Laboratori del Sapere Scientifico (azione di sistema promossa dalla Regione Toscana per la qualità e l'innovazione dell'insegnamento scientifico e matematico): un approccio fenomenologico induttivo, esperienze significative inserite in percorsi, l'avvio alla concettualizzazione. La declinazione di tali parametri è evi-

dente nella metodologia didattica formalizzata dal CIDI (Centro Iniziativa Democratica Insegnanti) di Firenze nelle proposte di percorsi curricolari, applicata dai docenti della sezione ormai da diversi anni. Il progetto annuale "Esploro e conosco con i sensi", strutturato rispettando tali parametri e metodologia, è articolato nei seguenti moduli didattici:

- Guardare con ... le mani – costituito da una serie di proposte manipolative graduali e sequenziali che prevedevano il progressivo utilizzo di materiali idonei, dai più morbidi e malleabili ai più duri, per incoraggiare la disposizione a toccare, e dare avvio a "quella che Romagnoli chiamava *l'educazione della mano*, importante al fine della formazione delle idee concrete e della loro rappresentazione mentale" (Zappaterra, 2010, p.84).
- Dal suono ... alla parola – per favorire il potenziamento linguistico necessario alla strutturazione del linguaggio. Una gamma di proposte finalizzate alla memorizzazione di canzoni e filastrocche che scandiscono le *routine*, all'ascolto di brani e fiabe musicali, all'esplorazione di piccoli strumenti realizzati con il supporto di esperti del Laboratorio Musicale presente sul territorio.

- Alla scoperta dei sapori e degli odori – per conoscere e descrivere sapori e odori di alcuni alimenti dello spuntino e del pranzo.

Nel pomeriggio sono state previste situazioni ludiche dove l'educatrice specializzata proponeva a M. e ad un limitato gruppo di bambini giochi con i sussidi tiflogici (casellario, cubi sonori, domino tattile, tombola tattile).



A cadenza settimanale sono state invece proposte brevi attività ludiche:

- Ascolto di rumori dell'ambiente, suoni, fiabe musicali per favorire la discriminazione sonora.
- Giochi nella stanza delle attività motorie per l'acquisizione graduale di alcuni schemi motori di base (camminare, saltare, lanciare), di diverse andature (lente/veloci), di alcune posture (in ginocchio, seduto, sdraiato).
- Giochi per l'acquisizione di alcuni pre-requisiti per la scrittura e prime sperimentazioni per l'uso della tavoletta e del punteruolo.

### “Guardare ... con le mani”: un percorso inclusivo

Le attività iniziali sono state proposte per dare avvio all'educazione della mano dopo aver constatato come in varie situazioni M. fosse disinteressato a toccare materiali nuovi e, di conseguenza, l'esplorazione risultasse spesso superficiale, non finalizzata alla conoscenza, il tono floscio, senza forza. Altre volte, invece, la mano era rigida e decisa ad allontanare persone ed oggetti.

Il gradimento dimostrato dal bambino all'ascolto di canzoncine ha determinato la scelta di iniziare il percorso didattico proponendone alcune molto brevi, aventi per tema la mano o che ne prevedevano l'uso per mimare azioni. L'adulto, posto vicino a lui, lo aiutava nei movimenti necessari per la partecipazione al gioco, anticipando e semplificando verbalmente le proposte.

M. si mostrava fiducioso e ciò ha permesso la progressiva accettazione di proposte manipolative differenziate, dapprima muovendo le mani insieme con quelle dell'adulto e poi, gradualmente, da solo.

Le attività mirate sono iniziate con una serie di esperienze con acqua e sapone liquido per introdurre tutti quei movimenti di rotazione e sfregamento che facilmente possono essere ripetute ogni giorno. Il gioco del lavarsi le mani permette di esplorarne accuratamente le parti ed affinare i movimenti in un contesto piacevole. La scoperta della propria mano si è conclusa con un momento collettivo per condividere alcuni termini: unghie, polpastrelli, nocche, dita, pelle. Sono state proposte quindi una serie di attività di digito-pittura per stimolare l'uso dei polpastrelli utilizzando vari tipi di carta: liscia, ruvida, ondulata. La diversa granulosità del materiale determina una diversa risposta pittorica permettendo di realizzare strisce ininterrotte quando le dita scivolano sulla carta liscia oppure strisce discontinue su quella ruvida.

Manipolando la pasta di sale i bambini hanno scoperto che un materiale morbido si può premere, stringere e si può modificare facendo buchi con i polpastrelli o fessure con le unghie. La pressione del palmo, invece, è necessaria per schiacciare e scoprire la forma circolare. La ripetuta esecuzione di movimenti delle dita sul contorno del cerchio, così ottenuto, ha avvicinato il bambino non vedente all'acquisizione della rappresentazione mentale del

cerchio, oggi riconosciuta spontaneamente in tanti oggetti di uso quotidiano. La manipolazione dei materiali – pasta di sale, pongo, das, carta di vario tipo, stoffa – si è sempre conclusa con la realizzazione di un manufatto da toccare e riconoscere.

Nei momenti di rielaborazione collettiva, quando a turno ognuno può intervenire per raccontare, precisare, confrontare, condividere quanto sperimentato insieme, M. aveva sempre a disposizione i materiali e/o gli oggetti utilizzati durante l'attività per coinvolgerlo ed includerlo nella situazione, limitando le stereotipie che si manifestavano durante le conversazioni. Così, ad esempio, quando i bambini raccontavano del gioco con le formine per la sabbia, M. poteva sfiorare di nuovo la sabbia bagnata, toccare le formine e la paletta utilizzate in precedenza ma che, in quell'istante, erano l'oggetto della conversazione dei coetanei. Mentre gli altri raccontavano i vari passaggi dell'attività, M. esplorava nuovamente gli oggetti, ma più a lungo e con maggiore intenzionalità, li riconosceva e denominava dando il suo contributo verbale alla conversazione collettiva. Tale modo di procedere ha stimolato e favorito anche i bambini della sezione con difficoltà di linguaggio.

A conclusione di ogni attività i docenti hanno dedicato particolare cura

nella documentazione del lavoro svolto avvalendosi di foto ed annotando le descrizioni delle azioni e dei comportamenti del bambino non vedente per lasciare una traccia delle esperienze proposte.

## Conclusioni

Attraverso una varietà di esperienze tattili i bambini della sezione hanno scoperto come la mano permetta di apprezzare molte caratteristiche di oggetti e materiali: il tipo di superficie, la consistenza, la forma, la dimensione, il peso, il calore.

Le molteplici esplorazioni di materiali diversi hanno invece permesso di affinare la capacità di discriminazione facilitandone il riconoscimento e la descrizione verbale, rappresentando una conquista consapevole, “un appropriarsi del concetto”.

Sul piano relazionale la conoscenza reciproca si è trasformata in una crescita collettiva e questa è stata senza dubbio la conquista più rilevante. I bambini sono diventati consapevoli di quanto sia importante il canale visivo, senza il quale ogni attività risulta difficile, complessa, di non immediata fruizione, a volte addirittura impossibile senza la collaborazione e la disponibilità dell'altro.

## Ringraziamenti

Il progetto è stato attuato in collaborazione con i colleghi di sezione, Elisa Musto e Giulio Bartolozzi, e l'educatrice specializzata per non vedenti ed ipovedenti Elena Arrighini.

Si ringrazia sentitamente la dottoressa Elisabetta Franchi del Centro di Consulenza Tiflodidattica di Firenze per le indicazioni ed i suggerimenti e per aver messo a disposizione testi e materiale di studio che hanno facilitato i docenti nella realizzazione del progetto educativo.

Il percorso “Guardare con le mani” è consultabile sul sito dell'Istituto scolastico al seguente link: [http://www.dd1solvay.gov.it/pvw/app/LIDD0024/pvw\\_img.php?sede\\_codice=LIDD0024&doc=2040765&inl=1](http://www.dd1solvay.gov.it/pvw/app/LIDD0024/pvw_img.php?sede_codice=LIDD0024&doc=2040765&inl=1)

La documentazione è stata presentata ai seguenti seminari promossi dal CIDI Firenze:

- 12° Seminario nazionale sul curricolo verticale per una educazione alla cittadinanza - Firenze, 7 maggio 2017;

- Seminario “Inclusione e curricolo verticale. È possibile realizzare l'inclusione senza un curricolo verticale adeguato?” - Firenze, 7 settembre 2017.

## Bibliografia

AA.VV. (2008), Il curricolo verticale. In: *Rassegna*, periodico dell'istituto pedagogico, n. 36.

Abba, G., Bonanomi P., Faretta, E. Soldati, A. (2001). *Le problematiche dell'integrazione del non vedente nella scuola. Guida per insegnanti*. Monza: Biblioteca Italiana per i Ciechi “Regina Margherita” ONLUS.

A.N.I.O.M.A.P., *Passo dopo passo. Verso l'autonomia e la mobilità dei minorati della vista*. Milano: International Inner Wheel, Club Milano Castello.

Arioli, A. (2009). *Comprendere le tonalità emotive* [versione on-line].

Bizzi, V. (2015). Considerazioni preliminari ad una didattica del Braille. In: *Tiflogia per*

*l'integrazione, a. 25 (2015), 1*, pp. 14-22 [lezione dal corso online dal titolo "Indicazioni metodologiche e didattiche per l'integrazione educativa degli alunni minorati della vista", organizzato nel 2003 dalla Federazione Nazionale delle Istituzioni pro Ciechi].

Bizzi, V. (2015). Dall'osservazione della realtà, alla modellatura e al disegno in rilievo. In: *Tiflogia per l'Integrazione, a. 25 (2015), 1*, pp. 68-72 [lezione dal corso online dal titolo "Indicazioni metodologiche e didattiche per l'integrazione educativa degli alunni minorati della vista", organizzato nel 2003 dalla Federazione Nazionale delle Istituzioni pro Ciechi].

Boffo, V. (2012). L'insegnante come educatore: la dimensione della cura, in *Insegnare nella scuola secondaria. Per una declinazione della professionalità docente*. Pisa: Edizioni ETS.

Bonaccorso, A., De Vita, F., Natoli I., Sassi, L. (1986). *I pre-requisiti per l'apprendimento della lettura e scrittura Braille*. Roma: Sas Effelle.

Collacchioni, L.(2013). *Educare nel disagio nel rispetto e nell'amore*. Roma: Aracne.

Goussot, A., Zucchi, R.(2015). *La pedagogia di Lev Vygotskij*. Milano: Modadori Education.

Mazzeo, M. (1988). *Il bambino cieco: introduzione allo sviluppo cognitivo*. Roma: Anicia.

Lucerga Revuelta, R. (1999). *Palmo a palmo. La motricità fine e la condotta di adattamento agli oggetti nei bambini ciechi*". Monza: Biblioteca Italiana per i Ciechi "Regina Margherita.

**Sitografia**

- [www.cidifrenze.it](http://www.cidifrenze.it)
- [www.dd1solvay.gov.it](http://www.dd1solvay.gov.it)
- [www.miur.gov.it](http://www.miur.gov.it)
- <http://www311.regione.toscana.it>

**Brunella Aglietti,**  
*insegnante scuola dell'infanzia,*  
*gruppo di sperimentazione*  
*scuola dell'infanzia C.I.D.I. Firenze.*

Isabella Guerrieri Natoli,  
*La scuola e l'alunno non vedente,*  
 Monza: Biblioteca Italiana  
 per i Ciechi, 2012, 106 p. (Euro 5,00).



Con un linguaggio piano e scorrevole, l'autrice ci trasmette la passione e la creatività della sua lunga esperienza di insegnante di bambini con disabilità visiva. Il discorso didattico, articolato nelle diverse materie, si arricchisce delle profonde osservazioni e dei numerosi suggerimenti pratici, che fanno di questo libro solo all'apparenza un manuale operativo: in realtà un discorso articolato sull'apprendimento e sull'integrazione.

Il volume può essere richiesto alla Biblioteca Italiana per i Ciechi al n. 039.283271, o acquistato presso il Centro di Documentazione Tiflogica ([www.bibciechi.it/cdt.htm](http://www.bibciechi.it/cdt.htm)) e presso i Centri di Consulenza Tiflodidattica ([www.bibciechi.it/cd.htm](http://www.bibciechi.it/cd.htm)).