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

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

Mariangela Scarpini[1]*, Maria Antonietta Maggio[1], Isabel Maggiarra[1] and Sara Battiston [1]

1 Università di Parma; mariangela.scarpini@unipr.it; mariaantonietta.maggio@unipr.it; isabel.maggiarra@unipr.it; sara.battiston@studenti.unipr.it
* Correspondence: mariangela.scarpini@unipr.it

Abstract: È possibile fare inclusione attraverso le pratiche educative e didattiche legate al Teatro d'Opera? La prospettiva dell'Embodied Education (EE) può offrire strumenti di riflessività per rileggere l'esperienza e sostenere la realizzazione di pratiche inclusive a scuola? Questi interrogativi guidano la lettura degli esiti del percorso dell'Università di Parma sviluppato nell'ambito del progetto "Università al Regio. Costruire percorsi educativi inclusivi attraverso le esperienze del Teatro d'Opera". L'indagine esplorativa (Lumbelli, 1984), 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 di un Istituto Comprensivo della Provincia di Parma. 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, lo stupore di fronte alla rappresentazione, il fascino esercitato da un'esperienza non mediata, l'aspettativa di poter ripetere l'esperienza. Gli elementi individuati, riletti nella cornice dell'EE, permettono di cogliere il potenziale del percorso e ne restituiscono il forte valore inclusivo dovuto alla pluralità dei linguaggi, alla mediazione del corpo quale strumento d'espressione, all'esperienza situata quali strutture fondanti dell'esperienza stessa.

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

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/).

1. Al Regio di Parma, un'esperienza immersiva e situata[1]

Il Teatro Regio di Parma si caratterizza come presidio di valorizzazione dell'Opera per le scuole, a partire dall'infanzia, passando per le Scuole Primarie fino ad arrivare a studenti/studentesse e corpo docente delle Scuole Secondarie di Primo grado. Il Teatro Regio persegue questa direzione proponendo un ricco ventaglio di progetti tesi a sostenere la riflessività e la realizzazione di buone pratiche legate all'incontro con un patrimonio culturale che, pur sembrando di nicchia, ha dimostrato

[1] L'articolo è frutto di una riflessione comune tra le autrici. Nello specifico i paragrafi sono così attribuiti: Mariangela Scarpini paragrafo 1 e 4.2, Maria Antonietta Maggio paragrafo n. 2, 3.3 e 4.1; Isabel Maggiarra paragrafo 3.2, Sara Battiston paragrafo 3.1; le conclusioni sono da attribuire a Mariangela Scarpini.

EDIZIONI UNIVERSITARIE ROMANE
editoria scientifica dal 1952

- come vedremo nei paragrafi successivi - di essere "disposto a cambiare, a farsi toccare dalle esperienze che accoglie" (Turci, 2012, pp. 47-48).

Tra le esperienze realizzate all'interno del Teatro, una delle pratiche educative progettate in preparazione alla fruizione attiva dello spettacolo è la partecipazione all'Opera da parte di intere classi del territorio comunale e provinciale di Parma oltre che da territori limitrofi che comprende una preparazione in aula, mediata dal gruppo delle/degli insegnanti precedentemente formati, e una fruizione partecipata durante lo spettacolo che per l'annualità 25/26 si è caratterizzato attraverso con esperienze di canto corale, accompagnamento ritmico e *body percussion*.

L'esperienza qui riportata, promossa dal TR, si colloca in continuità con i passi compiuti nei più variegati contesti museali (Bortolotti et al., 2008, Panciroli, 2016), pensati come luoghi di relazione non solo per la trasmissione dei contenuti ma anche per offrire l'opportunità di vivere in maniera immersiva e non mediata esperienze significative. I paradigmi offerti dall'EE (Gomez Paloma et al., 2015) ci offrono, in questo contesto, una chiave di lettura delle esperienze al centro della presente ricerca.

Sono le stesse parole e i feedback delle bambine e dei bambini ad accompagnarci nell'individuazione di categorie proprie della EE, preziose per la risignificazione di posture, atteggiamenti e progettazioni introdotte da insegnanti e da operatori del settore.

2. Strutturazione del progetto: trame e indirizzi di ricerca

Il contributo presenta i primi risultati di una indagine esplorativa sviluppata nel progetto "Università al Regio". Il progetto, la cui Responsabile scientifica è la Prof.ssa Maja Antonietti, vede la collaborazione tra l'Unità Educazione del Dipartimento di Discipline Umanistiche, Sociali e delle Imprese Culturali dell'Università di Parma, Fondazione Teatro Regio (TR) di Parma e l'Istituto Comprensivo di Sorbolo e Mezzani (PR).

Nell'ambito delle attività di promozione culturale, il TR propone attività che vedono il coinvolgimento diretto delle scuole del territorio attraverso attività di formazione rivolte alle/agli insegnanti unitamente a esperienze di avvicinamento e scoperta del Teatro d'Opera caratterizzate da progetti rivolti alle Scuole dell'Infanzia, Primarie e Secondarie[2]. Le attività prevedono percorsi destinati a insegnanti, studenti e famiglie con l'intento di avvicinare al mondo del teatro d'opera anche attraverso adattamenti di opere di grandi compositori[3].

Il progetto qui presentato esplora le pratiche inclusive presenti nelle progettualità educative di Fondazione TR rivolte alle Scuole Primarie.

Obiettivo del progetto è riconoscere e individuare le opportunità inclusive legate alle progettualità osservate, cogliendo le peculiarità delle stesse e individuando le possibili prospettive di sviluppo in un'ottica di crescita reciproca: per TR nell'organizzazione e gestione degli eventi aperti alle scuole, per l'IC di Sorbolo e Mezzani attraverso la valorizzazione dell'expertise professionale nel rendere concreta la progettualità proposta dal Teatro attraverso specifici formatori.

[2] Cfr. https://teatroregioparma.it/regio-per-tutti/educational/ (ultima consultazione 18 giugno 2026)

[3] Cfr. https://teatroregioparma.it/categoria-spettacoli/eventi-regio-young/ (ultima consultazione 19 giugno 2026)

L'attività dell'Unità Educazione dell'Università di Parma si è realizzata in diversi momenti:

- osservazione delle attività di formazione per gli insegnanti proposte da TR e Opera Domani,
- osservazione delle azioni inclusive messe in atto in occasione degli spettacoli teatrali rivolti alle Scuole Primarie e Secondarie nell'ambito delle attività "Regio Young",
- accompagnamento alla riflessione sulle pratiche educative e didattiche per il gruppo di insegnanti dell'IC di Sorbolo-Mezzani.

Nei dati analizzati si riconoscono punti di connessione con la prospettiva dell'EE, in particolare per gli aspetti legati alla realizzazione di esperienze dirette e non mediate (Gomez Paloma, F., et al., 2015) e alla promozione di un apprendimento attivo e inclusivo (Bocci, 2021) perché vicino a diversi stili di apprendimento e forme di espressione (Lindgren, R., & Johnson-Glenberg, M. C., 2013).

Tre sono le fasi che si presenteranno, ognuna caratterizzata dal luogo specifico in cui è stata svolta e dai soggetti coinvolti. Il contesto, infatti, è il primo costruttore di significato e, in esso, i partecipanti possono apprendere attraverso l'esperienza multimodale che li vede protagonisti (Gallese, V. & Lakoff, G., 2005).

In dettaglio, si presenteranno le esperienze di:

osservazione dei momenti di formazione per le/gli insegnanti svolti negli ambienti del TR;

osservazione delle giornate dedicate alle rappresentazioni teatrali rivolte alle scuole;

Focus Group realizzato con un gruppo di insegnanti.

Ognuno di questi momenti è caratterizzato da un proprio scopo e da una propria domanda di ricerca che declinano ulteriormente, in base ai soggetti coinvolti e all'attività osservata, l'obiettivo della ricerca.

3. Le fasi del progetto

3.1 Formare attraverso il corpo

I momenti di formazione osservati sono stati proposti nell'a.s. 2025/26 per il progetto "*Rigoletto. Il mistero dell'Opera*", offerto dal TR di Parma in collaborazione con AsLiCo.

Nell'ambito del progetto, sono state condotte attività di osservazione dei momenti di formazione (da gennaio a marzo 2026) che, partendo dallo specifico impianto metodologico e pedagogico, erano volte a individuare:

- le modalità di presentazione della trama dell'opera;
- le metodologie proposte per favorire l'apprendimento degli interventi musicali, in *body percussion* e in LIS previsti durante la rappresentazione destinata alle scuole;
- spunti per introdurre il gioco nella quotidianità scolastica;
- le misure di accessibilità e inclusione attraverso la CAA;
- la postura educativa suggerita agli insegnanti quali coordinatori del percorso.

EDIZIONI UNIVERSITARIE ROMANE
editoria scientifica dal 1952

Per le osservazioni dirette partecipanti, svolte da una studentessa del Corso di Laurea Magistrale in Progettazione e Coordinamento dei servizi educativi dell'Università di Parma, è stato utilizzato il diario osservativo quale strumento per tenere traccia degli incontri, elencare le attività, le modalità con cui sono state proposte e tenere un resoconto delle conversazioni informali con i docenti.

3.1.1. La formazione per le/gli insegnanti: temi, modalità e questioni emerse

Il primo incontro, didascalico e dialogico, ha fornito un inquadramento dell'Opera e del percorso formativo per costruire un orizzonte condiviso verso una postura educativa aperta all'ascolto. Il formatore non si è limitato a trasmettere contenuti, ma ha concorso a delineare l'acquisizione di una postura educativa coinvolgente, destinata a definirsi come dispositivo utile, in ambito scolastico, per promuovere l'avvicinamento delle classi all'Opera.

Il secondo incontro integra la dimensione della formazione teatrale del *come se:* educatori e insegnanti sono coinvolti *come se fossero* dei Direttori d'Orchestra, un ruolo incarnato, attivo, autentico e consapevole. Le parti musicali sono presentate attraverso ascolti ripetuti, integrando la dimensione uditiva, visiva, corporea e motoria (con la LIS e la *body percussion*). Non una semplice riproduzione, ma esecuzione partecipata e sentita: gli insegnanti sono invitati a cantare in modo espressivo, immedesimandosi nel personaggio presentato.

Il terzo incontro affronta il rapporto fra apprendimento, corpo e gioco, con il coinvolgimento diretto dei partecipanti attraverso attività ludiche come forma per comprendere l'altro ed esplorare la propria e altrui sfera emotiva, in un reale rispecchiamento empatico.

La formazione offerta nell'ambito del progetto *Regio Young* si configura come una proposta incentrata sul corpo quale luogo privilegiato per la costruzione di apprendimenti significativi e trasformativi nell'individuo.

Sebbene l'intento iniziale fosse puramente di natura osservativa, si è individuata una linea interpretativa ricorrente, capace di mettere in dialogo le modalità formative con i principi offerti dall'EE. Arricchire l'esperienza musicale dei brani proposti con la LIS e la *body percussion*, rende l'esperienza proposta da Opera Domani realmente immersiva, inclusiva, situata e partecipata.

3.2 Realizzare contesti educativi inclusivi: l'osservazione in teatro

La cornice teorica in cui è immersa l'azione osservativa, può essere sinterizzata in tre assi principali: partendo dal più recente, è possibile rintracciare, nell'Obiettivo 4 dell'Agenda 2030, il riferimento all'istruzione di qualità, equa e inclusiva in ogni contesto (ONU, 2015), da quelli educativi a quelli culturali come la sede principale dell'osservazione, condotta al TR. Oggetto dell'analisi effettuata è sicuramente il linguaggio che, in ottica dell'Universal Design for Learning (UDL) (CAST, 2018), garantisce la possibilità di rappresentazioni multimodali che sfruttino la comunicazione verbale e non verbale, immaginando una variegata platea di spettatori e spettatrici. Fondamentale resta favorire un ambiente inclusivo, che la letteratura (Booth & Ainscow, 2008) indica come assioma dell'accessibilità e della rimozione di barriere, ove presenti. Anche la Classificazione Internazionale del Fun-

EDIZIONI UNIVERSITARIE ROMANE
editoria scientifica dal 1952

zionamento, della Disabilità e della Salute (ICF) (OMS, 2001) invita a verificare la presenza di barriere e facilitatori nell'apprendimento, nel caso specifico che si osserva, durante la fruizione degli spettacoli da parte di bambini/e e ragazzi/e.

Prima dell'osservazione, sono stati delineati gli obiettivi dell'esperienza: 1. restituire informazioni concretamente spendibili alle istituzioni e ai soggetti coinvolti nel progetto, facendoli dialogare in ottica sistemica (Bronfenbrenner, 1979), 2. fare rete affinché la fruizione dei luoghi di cultura e di arte possa essere sempre garantita a tutti e a tutte.

Il piano di osservazione progettato può essere suddiviso in cinque fasi, di seguito riportate.

Fase	Descrizione
Individuazione dell'oggetto nel momento osservativo	In questo specifico caso vengono considerate tutte le parti interne del teatro e gli elementi a disposizione durante gli spettacoli: le sedute, i monitor, gli schermi, eventuali strumenti di interazione tra il pubblico e gli attori e il linguaggio in tutte le sue accezioni.
Identificazione e formulazione dei criteri osservabili	Una volta esplicitato l'oggetto dell'osservazione, si definiscono i criteri che la guidano, ovvero le componenti, i descrittori e i comportamenti che si intendono analizzare.
Definizione dei criteri di valutazione degli indici	Si stabilisce se l'osservazione debba limitarsi a registrare la presenza di determinati aspetti oppure se sia necessario stimarne il grado e/o la consistenza.
Scelta delle situazioni e degli stimoli	Poiché non è possibile analizzare tutti gli aspetti in un'unica osservazione, oltre ai momenti spontanei e naturali della fruizione dello spettacolo, vengono individuate specifiche situazioni che fungono da stimolo per gli spettatori (ad esempio il coinvolgimento diretto con gli attori) e che risultano di particolare interesse.
Unità e modalità temporale dell'osservazione	Vengono definiti i destinatari e la durata dell'osservazione, stabilendo se essa sarà effettuata una sola volta oppure ripetuta nel tempo.

Figura 1. Fasi del processo di osservazione e relativi elementi di analisi (adattato da Amenta, 2008).

Sono stati, poi, selezionati gli strumenti significativi che hanno accompagnato l'azione:

- Il questionario strutturato rivolto agli osservatori con quesiti principalmente a risposta chiusa, per favorire l'oggettività, la semplicità e l'immediatezza nella raccolta delle risposte;
- Le check-list per registrare la presenza o meno di un comportamento/aspetto attenzionato, con la possibilità di inserire accanto, se lo si desidera, delle riflessioni verbalizzate.

In ultimo, va chiarito che gli osservatori sono rimasti, quanto più possibile, fedeli a ciò che hanno osservato, garantendo l'obiettività e l'oggettività (Amenta, 2008) dell'azione.

Gli esiti di tale osservazione, analizzati e approfonditi, saranno raccolti in contributi futuri per una più efficace ed esaustiva dissertazione.

3.3 Sostenere pratiche di riflessività nelle insegnanti: il Focus Group

La terza parte della ricerca esplorativa si è sviluppata in collaborazione con 14 insegnanti dell'IC di Sorbolo e Mezzani (PR)

che, nell'a.s. 2025/26, hanno preso parte al progetto "Rigoletto. Il mistero del teatro" di TR e Fondazione AsLiCo[4]

Alla luce delle esperienze illustrate, l'interrogativo che ha mosso l'interesse verso il punto di vista delle insegnanti riguarda la volontà di comprendere in che modo l'esperienza a teatro diventa progetto didattico concreto e quali sono le strategie, personalizzazioni e individualizzazioni messe in atto a scuola.

L'ipotesi di partenza suggerisce (1) di considerare le progettualità Regio Young come ampliamento dell'opportunità di scoperta del Teatro quale luogo significativo della città di Parma e del Teatro d'Opera come forma espressiva multimodale e (2) che questa esperienza sia ulteriormente arricchita dalla competenza professionale delle insegnanti che coniugano la formazione loro destinata con i bisogni educativi speciali individuati nelle classi.

Il campione coinvolto, scelto in modo ragionato per la decennale partecipazione della scuola ai progetti di Fondazione TR, è formato da 14 insegnanti delle classi III, IV e V dell'IC di Sorbolo e Mezzani.

Un questionario quanti-qualitativo ha permesso di definire il profilo del campione, che presenta un'esperienza eterogenea di servizio e di partecipazione alle attività di Regio Young.

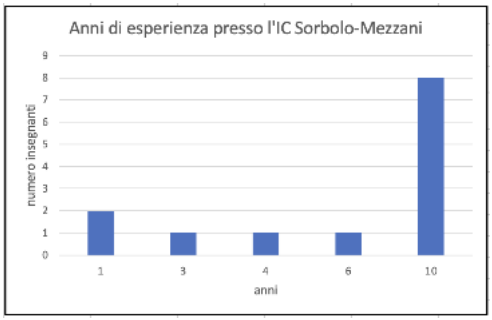


Figura 2. Dati campione - anni di esperienza

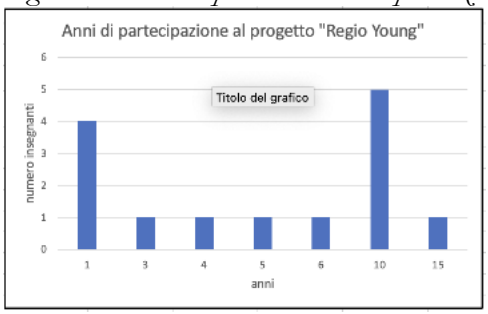


Figura 3. Dati campione - anni di partecipazione al progetto

Per indagare e approfondire il contributo delle insegnanti al percorso, si è scelto di utilizzare la tecnica del Focus Group (Frisina, 2010) che favorisce lo scambio dialogico e il confronto, particolarmente significativi vista l'eterogeneità di composizione

[4] L'Associazione Lirico Concertistica, fondata nel 1949, promuove attività rivolte alle scuole e ai giovani per guidare nella scoperta del teatro d'opera e della musica lirica. Lo spettacolo "Rigoletto. Il mistero dell'opera" rientra nel percorso Opera Domani rivolto ai giovani dai 6 ai 14 anni. Cfr. https://www.operaeducation.org/opera-domani/

del gruppo. In quanto tecnica qualitativa, consente di raccogliere dati non solo sull'esperienza in sé, ma anche opinioni, atteggiamenti e credenze dei soggetti coinvolti (Benvenuto, 2015).

Il FG è stato condotto attraverso l'utilizzo di una traccia strutturata che ha inteso esplorare le seguenti tematiche:

- modalità di realizzazione del percorso nelle classi;
- strategie per favorire il coinvolgimento di bambine e bambini;
- scelte progettuali per adattamenti, personalizzazioni e individualizzazioni in base ai bisogni delle classi;
- modalità di coinvolgimento nell'attesa dell'esperienza diretta in teatro.

Il FG si è svolto nel mese di maggio 2025 ed è stato condotto da una ricercatrice, mentre una dottoranda e una studentessa erano presenti in qualità di osservatrici. La durata è stata di 1 ora e 45 minuti. Le insegnanti presenti appartenevano alle 6 classi coinvolte nel progetto, per tale ragione si è preferito non suddividere in due sottogruppi, dando valore all'esperienza e all'interazione tra colleghe del *team* classe e, allo stesso tempo, all'intero gruppo che si è coordinato nella proposta delle attività.

3.3.1 Analisi dei dati e risultati

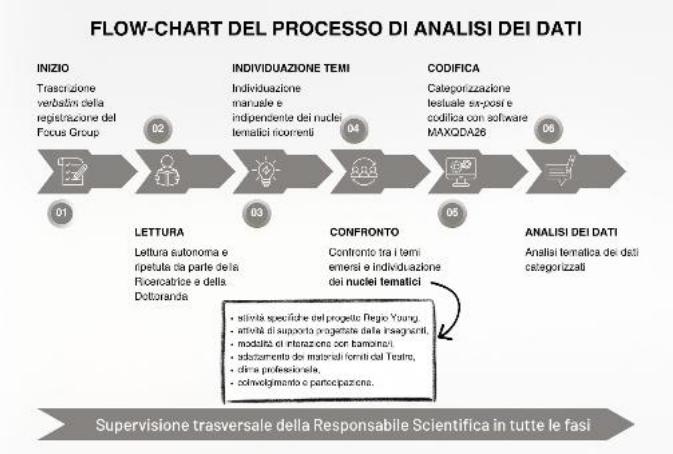


Figura 4 – Il flow-chart descrive le fasi seguite da ricercatrice e dottoranda nell'analisi dei dati per la costruzione dei temi e la codifica testuale. Le fasi 1-4-5-6 sono state condotte congiuntamente, le fasi 2 e 3 sono state condotte autonomamente da entrambe.

Il FG ha fatto emergere come le insegnanti con maggiore esperienza coinvolgano in modo fattivo e concreto anche le colleghe che hanno partecipato per la prima volta al progetto. Le attività di preparazione sono descritte come«progetto trainante e anche sfondo quotidiano» (*Ins5*) [5]per le routine di ogni classe, «diventano come un sottofondo che ci accompagna» (*Ins2*).

Le insegnanti restituiscono «il senso di collettività sia nell'architettura del teatro e anche nel senso del teatro [come esperienza, *nda*] che poi è proprio l'opposto di quello che può essere star davanti a uno schermo» (*Ins13*).

[5] La trascrizione del Focus Group è stata anonimizzata assegnando a ogni insegnante un codice di riferimento per l'attribuzione del testo ed eliminando qualsiasi dato che possa identificare direttamente o indirettamente le partecipanti.

Viene sottolineato il carattere fortemente immersivo dell'esperienza teatrale. Le classi avevano preparato contributi corali, un brano in Lingua Italiana dei Segni (LIS) e un "bastone della pioggia", realizzato a scuola, «per accompagnare il suono del temporale sul finire dell'opera» (*Ins6)*.

Le insegnanti riportano il coinvolgimento di bambini/e che ha creato un clima di attesa ed entusiasmo nel quale ognuno si è sentito coinvolto e non spettatore passivo, partecipando «a 360 gradi con la musica, i canti, le scene» (*Ins5*) in un contesto «ricco di maestosità e regalità» (*Ins14*).

Risulta importante, per le insegnanti esperte, condividere i significati molteplici dell'esperienza vissuta in passato, in modo da rendere più concreta la preparazione di canti, interventi in LIS e preparazione del bastone della pioggia da usare durante il "*coro a bocca chiusa*" che, in "Rigoletto", simula una tempesta e caratterizza uno dei momenti cruciali dell'opera.

L'esperienza della *body percussion* consentiva di aprire a nuovi e molteplici linguaggi. Le insegnanti affermano come questa sia stata molto apprezzata e abbia coinvolto gli alunni con difficoltà linguistiche facendo percepire un maggiore coinvolgimento anche nei bambini con disabilità presenti nelle classi: «l'utilizzo del corpo nei brani è stato un *plus*, soprattutto per i bambini che non se la sentono di cantare» (*Ins11*).

L'immagine che ricorre spesso è lo stupore che tutte le insegnanti affermano di aver notato: «c'era tantissimo stupore sul fatto che fosse tutto vero, cioè che non c'era il microfono, che c'erano davvero gli strumenti e i costumi, insomma che non fosse finto come probabilmente un video» (*Ins4*); «non era mediato da uno schermo» (*Ins13*); «non si capacitavano che stessero cantando senza [microfoni, *nda*] e che ci fosse veramente l'orchestra» (*Ins4*).

4. Conclusioni aperte

Il progetto di ricerca "Università al Regio", negli esiti qui esposti, permette di considerare riuscita l'esperienza di collaborazione interistituzionale.

Le parole delle insegnanti e quanto osservato nella formazione e in occasione dello spettacolo teatrale, invitano a considerare l'importanza delle esperienze che prevedono un coinvolgimento attivo di bambine e bambini, che consentono di "sentirsi parte" e non di "assistere" a uno spettacolo, di appropriarsi dei luoghi e non solo di essere presenti in essi.

4.1 La voce del gruppo docente

Il percorso, offerto nell'ambito delle attività di Regio Young e Opera Domani, risulta significativo per l'alta qualità della formazione e si arricchisce nelle attività di individualizzazione e personalizzazione che le insegnanti attuanonelle classi. Il coinvolgimento di bambine e bambini non è solo legato all'esperienza vissuta nell'assistere allo spettacolo ma è parte di un sistema più ampio in cui ognuno agisce a partire dalla propria esperienza e dal proprio sapere. La condivisione crea i presupposti per una proficua collaborazione tra professionisti e per agire in modo trasformativo sui contesti, ma permette anche alle classi di costruire nuovi significati, sentirsi partecipi, percepire un'appartenenza che va oltre la singola esperienza.

EDIZIONI UNIVERSITARIE ROMANE
editoria scientifica dal 1952

Il Teatro d'Opera diventa occasione di (1) formazione attiva e partecipata per le/gli insegnanti, (2) esperienza diretta di scoperta e avvicinamento al teatro per bambine e bambini, (3) ripensamento in chiave ulteriormente inclusiva della gestione delle proposte teatrali destinate alle scuole e (4) sviluppo e implementazione delle progettualità didattiche caratterizzate da individualizzazione e personalizzazione specifiche.

L'esperienza teatrale, vissuta da protagonisti attivi e coinvolti, è momento di crescita anche professionale grazie alla formazione proposta per Opera Domani alle insegnanti e alle attività che queste costruiscono, con gli opportuni adattamenti, per bambine e bambini delle proprie classi.

Tutto ciò consente di ricondurre le progettualità attivate alla cornice teorica dell'EE e alla già richiamata importanza dell'esperienza immersiva nella costruzione di significati. L'esperienza si fa situata, anche in risposta alle potenzialità che questa comporta: la conoscenza e la percezione sono radicate in un contesto specifico e nel corpo (Gallagher, 2020). Si tratta di un modello lontano da quello trasmissivo e molto vicino all'idea che le conoscenze siano co-costruite attraverso l'azione diretta, il fare e la relazione (Gomez Paloma et al., 2015; Zambianchi & Scarpa, 2020).

4.2 La voce di bambine e bambini

«Non c'è il microfono, cioè, cantano proprio senza microfono»[6], «Guarda quanti strumenti che ci sono lì! Si sentono proprio da lì sotto», «L'orchestra è dal vero!». Queste frasi confermano l'importanza dell'esperienza vissuta in quanto non mediata. La voce, così come il suono prodotto dagli strumenti che emerge dalla buca d'orchestra, si sente, sì, con l'udito, ma anche con tutto il corpo, le vibrazioni non passano inosservate. L'Opera Lirica, in particolare, espone a passaggi di suoni dai più impercettibili ai più fragorosi. In un Teatro come il Regio di Parma, l'orecchio può arrivare a percepire, quando allenato, l'intera gamma dinamica dei suoni, senza distorsioni, fino a sperimentare la potenza fisica di strumenti acustici non amplificati. Si tratta di un'esperienza ben diversa da quella a cui le classi sono abituate; un qualsiasi smartphone, per esempio, riproduce solo le frequenze comprese tra 20 Hz e 20.000 Hz. È diverso ascoltare un video da YouTube e sentire, con tutto il corpo, l'ouverture nella prossimità di un palchetto, dal secondo piano. Cosa senti? Come senti? In un momento storico in cui sembra che troppo spesso vengano offerte proposte sensoriali piatte, bidimensionali, l'esperienza che si vive a Teatro, è fisica, coinvolge il corpo nella sua interezza, è multisensoriale poiché, oltre a sentire il suono, puoi vedere come viene prodotto: dai movimenti dei musicisti alla loro interazione con lo strumento, fino alla relazione tra gli strumenti stessi e tra questi con il direttore d'orchestra. In tal senso si tratta di un'esperienza inclusiva, a patto che si tenga conto di bisogni diversi offrendo spazi di decompressione, verbalizzazione e l'utilizzo di molteplici canali comunicativi.

L'esperienza immersiva a teatro si fa incontro: per alcuni bambini non passano inosservate le espressioni del volto dei musicisti o dei cantanti. Anche il pubblico gioca la sua parte. Nelle proposte di esperienze non mediate, infatti, il contatto con la

[6] Le parole di bambine e bambini sono state raccolte attraverso il questionario somministrato alle insegnanti.

realtà è diretto, comprensivo delle sbavature che non necessariamente assumono un significato negativo. Nell'esperienza immersiva con il Teatro d'Opera, al centro del presente contributo, i bambini e le bambine fruiscono della musica senza interposizione di filtri: non sto guardano lo spettacolo attraverso uno schermo, la stessa voce di chi canta l'opera, in virtù della sofisticata architettura del Teatro, non necessita della mediazione di un microfono. Anche gli apprendimenti vengono visti come processi che si realizzano attraverso la partecipazione collettiva.

In questa cornice si inserisce il progetto "Università al Regio. Costruire percorsi educativi inclusivi attraverso le esperienze del Teatro d'Opera". L'impegno assunto dal gruppo di ricerca va nella direzione di continuare a costruire una cornice collettiva inclusiva che possa fungere da sostegno alla riflessività del corpo docente.

Bibliografia

Amenta, G. (2008). *L'osservazione dei processi d'apprendimento*. La Scuola.

Benvenuto G. (2015), *Stili e metodi della ricerca educativa.* Carocci.

Bocci, F. (2021). *Pedagogia speciale come pedagogia inclusiva. Itinerari istituenti di un modo di essere della scienza dell'educazione.* Guerini Scientifica.

Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools* (3rd ed.). Centre for Studies on Inclusive Education.

Bronfenbrenner, U. (1979*). The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.

CAST. (2018). *Universal Design for Learning guidelines version 2.2*.

Frisina, A. (2010). *Focus Group. Una guida pratica*. Il Mulino.

Gallagher, S. (2020). *Action and interaction: An enactivist approach to social cognition*. Oxford University Press.

Gallese, V., & Lakoff, G. (2005). The brain's concepts: The role of the sensory-motor system in conceptual knowledge. Cognitive neuropsychology, 22(3-4), 455-479.

Gomez Paloma, F., Santaniello, G., & Damiani, P. (2015). Ripensare la didattica alla luce delle neuroscienze. Corpo, abilità visuo-spaziali ed empatia: una ricerca esplorativa. *Giornale Italiano della Ricerca Educativa, 8*(14), 97-108.

Lindgren, R., & Johnson-Glenberg, M. C. (2013). Emboldened by embodiment: Six precepts for research on embodied learning and mixed reality. *Educational Researcher, 42*(8), 445-452.

Lumbelli, L. (1984). Qualità e quantità nella ricerca empirica in pedagogia. Manuale critico della sperimentazione e della ricerca educativa, 101-133.

ONU. (2015). *Goal 4: Quality education*. In *Sustainable Development Goals*. SDG 4 – Quality Education

OMS. (2001). *Classificazione internazionale del funzionamento, della disabilità e della salute (ICF)*.

Turci, M. (2012). Il direttore di museo. Educare al patrimonio in chiave interculturale. In S. Bodo, & S. Mascheroni (Eds), *Guida per educatori e mediatori museali,* 47-48. ISMU.

VERBI Software. (2026). MAXQDA (Version 26) [Computer software].

Zambianchi, E., Scarpa, S. (2020). Embodied cognition e formazione del sé: verso un approccio enattivo allo studio della relazione educativa. *Formazione & Insegnamento*, XVIII(2), 128-143.