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

Insegnare è comunicare: un'esperienza di *embodied microteaching* nella pratica laboratoriale del tirocinio indiretto dei Percorsi di formazione iniziale degli insegnanti (PeF)

Cecilia Lopriore

Università degli studi di RomaTre; cecilia.lopriore@uniroma3.it

Abstract: Il contributo vuole investigare quanto sia necessario che uno stile di insegnamento, per risultare efficace e comunicativo, non possa che essere *embodied*. Il ragionamento esamina dapprima gli assiomi della comunicazione per dimostrare quanto i futuri docenti debbano averne piena consapevolezza perché sapere ed essere competenti non è sufficiente a rendere la comunicazione didattica efficace. Occorre perciò fornire ai docenti in formazione iniziale, oltre alle necessarie competenze disciplinari e pedagogiche, anche quelle relative alla gestione della comunicazione e alla dimensione *embodied* della relazione didattica. L'insegnamento passa infatti attraverso il nostro 'corpo docente': dipende da come siamo presenti nello spazio classe, dalla nostra postura, dal tono e ritmo con cui moduliamo la nostra voce. Il nostro agire didattico prende inevitabilmente una forma incarnata che determina la modalità e qualità della relazione con gli studenti e la loro partecipazione. All'interno del tirocinio indiretto, previsto dai nuovi percorsi formativi per i docenti della secondaria, sono state realizzate delle esperienze di microteaching che hanno permesso ai corsisti di sperimentare in prima persona e tra pari, quanto ogni aspetto corporeo (paraverbale e non verbale) determini l'efficacia del loro agire professionale. Una pratica che ha permesso loro di comprendere in modo incarnato le dinamiche dell'agire educativo e la necessità di possedere competenze relazionali, comunicative e socio-emotive.

Parole chiave: formazione docenti; embodied cognition; microteaching; apprendimento esperienziale; professionalità docente.

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. Premessa

Negli ultimi anni si è ampiamente dibattuto in merito alle competenze necessarie alla formazione degli insegnanti in svariati ambiti (comunicativo, metodologico, psicologico, pedagogico) proprio perché dalla loro efficacia ed effettività dipende il successo formativo ed il benessere degli alunni. In un'epoca contraddistinta da rapidi e radicali cambiamenti sociali, culturali e tecnologici, occorre sempre più che i docenti siano in grado di sostenere lo sviluppo di cittadini consapevoli, responsabili e capaci di progettare la propria vita. È necessaria a tale scopo una formazione continua nell'ottica di un apprendimento permanente che accompagni la persona nell'arco di tutta la sua vita formativa, personale e professionale.

EDIZIONI UNIVERSITARIE ROMANE
editoria scientifica dal 1952

Questo sottolineano a livello europeo, sia il Profilo del docente Inclusivo nell'ottica della formazione di un professionista riflessivo sul proprio ruolo e operato (EU, 2012) sia il *frame* LifeComp per lo sviluppo di competenze personali, sociali e di apprendimento, utili a gestire le sfide e i cambiamenti del mondo attuale (Commissione Europea, 2020).

Su impulso europeo, anche la normativa nazionale italiana ha ridefinito il percorso di formazione iniziale degli insegnanti della scuola secondaria, istituendo i relativi percorsi abilitanti che includono attività di tirocinio diretto e indiretto, insegnamenti disciplinari e pedagogico-didattici (D.P.C.M. 4/8/23). La finalità è l'acquisizione di un'ampia rosa di competenze professionali sia disciplinari e pedagogiche sia trasversali, affinché il futuro docente assuma con motivazione e consapevolezza il ruolo di guida e costruttore di positive relazioni educative. Competenze che dovranno inoltre essere esercitate in contesti reali e a seguito di riflessione e confronto tra pari e che, infine, riescano a sostenere e orientare tutti alla scoperta delle proprie potenzialità. Sono soprattutto queste ultime competenze trasversali quelle che vengono perseguite nell'ambito delle attività di tirocinio indiretto. In questo spazio formativo il tutor coordinatore guida i corsisti in un percorso di riflessione e approfondimento che permetta di integrare saperi disciplinari, pedagogici e progettuali in un'azione didattica efficace da un punto di vista relazionale e comunicativo.

In questo senso il decreto rimarca l'efficacia e la necessità di valorizzare le competenze trasversali o soft skills fra quelle che non possono mancare al docente in uscita dai percorsi, a fianco di quelle disciplinari e pedagogiche.

2. Insegnare è comunicazione incarnata

Sapere ed essere competenti non basta a rendere l'azione didattica efficace, occorre saper comunicare, mettere in comune, coinvolgere e rendere partecipe ogni studente con le strategie più adatte ed opportune. D'altronde "comunicare" non è soltanto mera trasmissione di informazioni ma significa, anche e soprattutto, condivisione, interazione, mettere in relazione. L'insegnamento presuppone quindi che il docente sappia gestire l'interazione didattica in modo efficace non solo nei suoi aspetti disciplinari e metodologici ma soprattutto in quelli comunicativo-relazionali. In questa prospettiva, chi aspira ad abbracciare questa professione deve essere consapevole di quanto, a partire dagli studi di Palo Alto, si è consolidato nel campo della pragmatica della comunicazione (Watzlawick et al., 1971).

Anzitutto che ogni comportamento ha una valenza comunicativa: non si può non comunicare (I assioma). Per quanto ci sforziamo, il nostro fare sarà, sempre e comunque, interpretato come un atto comunicativo. Soprattutto se ci troviamo in una situazione sociale com'è quella della classe, saremo sempre sorgente di un flusso informativo, indipendentemente dalla nostra intenzionalità o dall'efficacia e comprensione dell'atto comunicativo.

Ogni comunicazione ha poi un aspetto di contenuto (cosa si dice) e un aspetto di relazione (come lo si dice) per cui il secondo classifica il primo chiarendo come debba essere interpretata la comunicazione (II assioma). Niente di più attinente alla

pratica didattica dove trasmettere il sapere non riguarda solo la verbalizzazione dei contenuti. Le conoscenze vanno messe in scena attraverso la performance del docente che fa da medium. La riuscita della comunicazione dipenderà dalle scelte progettuali, metodologiche e strumentali tanto quanto dalla fisicità e corporeità del suo stile e strategia di insegnamento. Il IV assioma afferma infatti che la comunicazione è costituita da un livello numerico (il contenuto delle parole) e uno analogico (caratteristiche dell'aspetto di relazione). Gran parte dell'efficacia comunicativa, a maggior ragione se didattica, dipende quindi dall'uso che facciamo di ogni aspetto non verbale e paraverbale. Ogni nostro gesto, silenzio, sguardo, espressione del viso, postura, movimento e presenza corporea determina la qualità del nostro agire.

Un ultimo riferimento alla pragmatica della comunicazione è il III assioma per cui la natura di una relazione dipende dalla punteggiatura delle sequenze di comunicazione tra i comunicanti che determina l'interpretazione che gli interlocutori danno alla loro comunicazione. Nell'interazione ogni comportamento è connesso ai precedenti sia nostri che degli altri e occorre pensare la comunicazione in un'ottica circolare. Anche il docente, nell'esercizio della sua professione, partecipa a un sistema globale di interazione che non lascia inalterato nessuno degli attori. Entrambi, docente e discente, sono coinvolti in un divenire comunicativo che inevitabilmente li cambia trasformandoli in altro. È quindi fondamentale imparare a esprimersi, non solo per farsi capire ma anche per saper suscitare interesse nell'ascoltatore[1].

Il corpo insegnante non è solo il termine tecnico per indicare l'insieme dei docenti ma proprio «il corpo di colui che insegna, il suo corpo vivente» (Dallari, 2002, p. 95). Tuttavia raramente un docente pensa a sé stesso come medium o pensa di poter affidare alle capacità e caratteristiche mediatiche del proprio corpo, la responsabilità dell'efficacia della sua comunicazione didattica. Mentre è assolutamente necessario che l'insegnante sappia comunicare con il corpo e la voce in maniera efficace, accattivante e comprensibile. Inoltre ogni azione didattica dovrebbe essere progettata e realizzata facendo un uso appropriato dei linguaggi narrativi e delle strategie della comunicazione.

Una pratica narrativa coinvolgente merita infatti di essere ascoltata ancor prima di capire il significato dell'oggetto della narrazione. È proprio il docente narratore «grazie alla credibilità retorica e drammaturgica del proprio corpo e della propria voce» (Dallari, 2002, p. 104) a suscitare fiducia nell'evento in sé, nella sensatezza di quella particolare esperienza didattica.

Alla luce di quanto esposto, la pratica dell'Embodied Cognition (EC) consente di ricomporre la frattura di mente e corpo, di sapere ed agire e di poter finalmente interpretare l'insegnamento-apprendimento come un processo incarnato, situato e relazionale. L'EC ci permette una visione della professionalità docente, non solo padrona di contenuti e strategie ma anche consapevole e capace di 'essere' nella didattica in modo completo (Creati et al., 2026).

[1] Si sono considerati solo gli assiomi più pertinenti all'argomentazione.

EDIZIONI UNIVERSITARIE ROMANE
editoria scientifica dal 1952

L'EC non è solo un'alternativa alla riflessione cognitiva ma si configura anche come un suo ampliamento tale da costituire uno strumento epistemologico e pedagogico in grado di attivare un apprendimento significativo e trasformativo. Purtroppo la prassi educativa minimizza le esperienze corporeo-emotive di insegnamento e apprendimento sia nella didattica quotidiana sia nella formazione iniziale dei docenti. Il presente contributo vuole testimoniare come, delle esperienze di microteaching incentrate sulla comunicazione incarnata, siano riuscite a valorizzare quelle competenze integrate di II livello, multidimensionali, personali e profonde che sono alla base della relazione con gli altri e con il mondo (Gomez Paloma & Damiani, 2015).

3. Esperienze incarnate di microteaching

Nell'ambito dello spazio formativo laboratoriale previsto dal tirocinio indiretto, sono state realizzate delle esperienze di microteaching per permettere ai corsisti di sperimentare gli aspetti corporei e retorici della professione. Sono state riprese con il cellulare delle brevi performance comunicative che hanno visto i futuri insegnanti impegnati a turno nel ruolo di attori, animatori, registi, narratori grazie anche ai restanti corsisti che hanno sostenuto la finzione assumendo il ruolo di alunni. Ogni docente ha avuto così la possibilità di esercitarsi nella gestione di tempi e stili del proprio intervento anche in funzione dello spazio comunicativo di tutti i partecipanti, gestendo i loro interventi e interazioni e coordinandoli in un crescendo di acquisizione di senso. Successivamente ogni prova è stata rivista e commentata dai docenti interpreti e dal gruppo. Si è trattato di un momento estremamente costruttivo perché spesso la ripresa video ha reso il corsista consapevole di errori comunicativi, tic e intercalari di cui non aveva consapevolezza e che potrà successivamente correggere.

Modulo formativo di comunicazione incarnata elaborato nel T.I. PeF 30 a.a.2024/2025 presso il Dams dell'università di RomaTre	
Denominazione	Insegnare è comunicare
Destinatari (numero e classe di concorso)	Una trentina di corsisti delle discipline di indirizzo dei Licei musicale e artistico-audiovisivo
Durata del tirocinio indiretto	54 ore
Numero e durata delle simulazioni	Due incontri di circa 5 ore ciascuno
Risultati attesi	Far acquisire ai corsisti, attraverso la sperimentazione di tecniche comunicative e grazie alla pratica del microteaching, la consapevolezza del nostro essere "corpo docente" e di come l'insegnamento si svolga nella continua inter-relazione comunicativa tra docente e discente.
Modalità di gestione dei video (riprese e visione collegiale)	La partecipazione è stata su base volontaria; in ogni caso pochi corsisti hanno preferito non mettersi in gioco. Quelli che hanno preso parte all'attività erano consapevoli che sarebbe stata registrata a scopo eminentemente didattico e che dopo il suo utilizzo le riprese sarebbero state cancellate. L'attività si è svolta dopo diversi altri moduli formativi laboratoriali che, attraverso giochi e attività pratiche, avevano creato conoscenza reciproca e un clima di fiducia e rispetto tale da poter affrontare con serenità un'attività particolarmente coinvolgente. Al momento della visione e riflessione collegiale di quanto girato, tutti sono intervenuti con osservazioni costruttive e utili.
Ruolo del tutor coordinatore	Conduttore dell'attività, moderatore, guida e supporto per l'osservazione, la riflessione, la metacognizione.

Fig.1 schema modulo formativo

3.1. Consapevolezza posturale e vocale

Si tratta di una serie di esercizi preliminari ma fondamentali perché il docente, come l'attore o il cantante, deve saper utilizzare al meglio le proprie risorse vocali e lo strumento della presenza scenica dei propri gesti e del proprio corpo nello spazio didattico. Occorre imparare ad appoggiare la voce sul diaframma in modo da impostare il tono, il timbro e la potenza della comunicazione orale nel modo più efficace. Il sostegno del diaframma permette poi di assumere più variabili di intonazione e colore che rendono la voce maggiormente calda, espressiva e perciò coinvolgente e convincente. È inoltre di estrema importanza acquisire consapevolezza di come "riempiamo" lo spazio didattico con i nostri gesti, atteggiamenti, posizioni corporee. Comunicare da seduti dietro una cattedra o in piedi fra i banchi, ogni nostra scelta posturale assegna una funzione ai partecipanti, connota la relazione che vogliamo stabilire. Uno dei maggiori ostacoli nella comunicazione sono infatti atteggiamenti che distolgono l'attenzione del pubblico, che risultano incongruenti con quanto diciamo o con l'intonazione della nostra frase, che privano chi ci ascolta di sentirsi partecipe grazie a nostri feedback o interazioni di parole e sguardi.

EDIZIONI UNIVERSITARIE ROMANE
editoria scientifica dal 1952

Si illustrano qui di seguito alcuni esercizi esemplificativi di questa sezione di attività con l'obiettivo di entrare in ascolto del proprio corpo, aprire le vie aeree, usare il diaframma, esplorare l'intonazione.

3.1.1. Riscaldamento

Rilassare ed entrare in comunicazione con ogni parte del proprio corpo, "sgranchire" la voce. È auspicabile far chiudere gli occhi per superare timidezze o ritrosie ma soprattutto affinchè la mente si concentri solo su ciò che il corpo percepisce.

- In piedi e ponendoli alla larghezza delle spalle, immaginare un filo che ci tira dalla sommità del capo verso l'alto. Il collo è rilassato, il bacino comodo. Da questa posizione spingere le spalle delicatamente all'indietro e poi lasciarle cadere in modo da far assumere al torace una postura aperta e permettere al respiro di scendere, Piegare quindi leggermente le ginocchia per scaricare le tensioni e sentire il peso del corpo distribuito su tutta la pianta dei piedi.
- Seduti comodi, mettere una mano sullo stomaco e inspirare dal naso. Notiamo che la pancia si gonfia sollevando la mano. Espirare lentamente dalla bocca, la mano accompagna lo sgonfiarsi della pancia. Ascoltare il suono dell'aria che entra ed esce. Ripetere l'esercizio in piedi accompagnando l'espirazione pronunciando la sillaba "ma" con una emissione centrata e senza sforzi.
- In piedi accompagnare l'espirazione da un suono grave che viene poi fatto salire e scendere come un'onda sonora. Successivamente ripetere l'esercizio pronunciando vocali, suoni onomatopeici e infine una singola parola. Quest'ultima deve però essere a lungo pensata e immaginata dentro di sé e infine pronunciata.

3.1.2. Intonazione

Intonazione di brevi frasi e testi allo scopo di sperimentare quanto una maggiore o minore chiarezza, differenze timbriche, di sonorità e intonazione possano influenzare la qualità della nostra comunicazione.

- La chiarezza espositiva può essere alterata in vari modi (singhiozzo, pianto, raucedine, ilarità, ecc.) minando la comunicazione. I corsisti sperimentano artificialmente queste difficoltà ripetendo il testo assegnato con alcuni impedimenti: mascherina in volto, molletta a chiudere il naso, tappi o auricolari nelle orecchie a impedire di poter valutare il volume della voce.
- Esistono infiniti modi di pronunciare una parola o una frase a seconda del tono bonario, ironico, di ammonimento o provocazione che si vuole trasmettere. A turno i corsisti sperimenteranno le diverse pronunce di frasi che si prestano a un'interpretazione ambigua come ad esempio: "Non fare lo scemo", "Sarà proprio una bella festa", …. sottolineando il senso con i gesti più congrui.

EDIZIONI UNIVERSITARIE ROMANE
editoria scientifica dal 1952

- Questa attività può essere ripetuta riferendosi però, non a uno stato d'animo o tono, ma a un sottotesto che ne distorca i tempi e modi di pronuncia (ad es. "borbottando, scivolosamente, come se foste incollati, sussurrando, ecc.").
- Far sperimentare la pronuncia di brevi versi onomatopeici sottolineando la loro armonia imitativa con la gestualità più adatta. Se ne riportano alcuni esempi:
  "era l'incartocciarsi della foglia riarsa" (Montale, *Spesso il male di vivere*)
  "presso un rovente muro d'orto…che ha in cima cocci aguzzi di bottiglia" (Montale, *Meriggiare pallido e assorto*)
  "ti sien come il fruscio che fan le foglie" (D'Annunzio, *La sera fiesolana*)
  "tace ogni voce" (Montale, *Debole sistro al vento*)

3.2. Narrazione di sé tramite un oggetto

Uno degli strumenti più efficaci per permettere ai corsisti di conoscersi e crescere come gruppo è proprio quello di creare occasioni di presentarsi e raccontare di sé. La scelta di narrarsi tramite un oggetto permette di offrirsi alla relazione con gli altri in modo mediato dall'oggetto che ci rappresenta; è un pretesto per metafore e simboli della nostra personalità e consente di gestire il coinvolgimento emotivo.

- La prima attività prevede che ogni corsista narri qualcosa di sé a partire da un oggetto "pescato" dalla sua borsa, zaino, tasca purché significativo della propria identità. Si richiede che la narrazione si svolga in modo coinvolgente e convincente come se fossimo a un provino.
- Come seconda attività viene proposta la visione del cortometraggio "Emilie Muller" (Marciano, 1993)[2]. Durante il provino teatrale di una giovane attrice, Emilie Muller, il regista le chiede di svuotare la borsetta e di raccontare la storia degli oggetti che vi si trovano. Emilie racconta aneddoti toccanti e storie profonde sulla sua vita e la visione che ne ha. La svolta sorprendente del finale del video apre a possibilità e spunti di riflessione fra i corsisti particolarmente interessanti. Il colpo di scena finale permette infatti tante visioni e ragionamenti su verità, falsità, verosimiglianza che gettano uno sguardo altro, trasversale sulla realtà. Un approccio utile per una didattica che voglia essere rispettosa delle diversità di modi, tempi, visioni dell'apprendimento, che voglia veramente mettersi in relazione con tutti gli alunni.

3.3. Capacità di lettura di un testo

Leggere in modo efficace e coinvolgente un testo vuol dire essere in grado di evocare con tono, postura e gestualità il contenuto della narrazione. Richiede di costruire in anticipo le immagini e i suoni di ciò che si andrà a leggere costruendo mentalmente l'intonazione delle parole e le immagini che si vuole evocare. È come

[2] Marciano, Y. (1993). *Emilie Muller* [Cortometraggio]. Gradiva Films.

EDIZIONI UNIVERSITARIE ROMANE
editoria scientifica dal 1952

essere in scena ed evocare gli ingredienti del racconto per sé, sottolineandoli foneticamente e retoricamente così da trasmetterli più efficacemente agli altri.

Si è scelto come testo da leggere quello di Leaf Fearn *La storia di cappuccetto rosso raccontata dal lupo*[3] che offre spunti sia di performance ma anche di riflessione didattica. L'autore infatti riporta la versione della storia del lupo, presunto colpevole, aiutandoci a capire che molto spesso è bene ascoltare entrambe le parti prima di giudicare.

3.4. Capacità di descrivere

Le narrazioni sono piene di momenti descrittivi che ci forniscono la cornice degli eventi ma anche i più minimi dettagli permettendoci di immaginare gli ambienti, le situazioni e fare paragoni con il nostro bagaglio di esperienze.

I corsisti vengono invitati a evocare in meno di un minuto il loro ultimo viaggio in modo da far emergere suggestioni tali da attrarre e affascinare il resto del gruppo. Dovranno calibrare bene la narrazione per riuscire a invogliarci a partire.

3.5. Presentazione di un argomento didattico e conduzione di un breve dibattito

Questa prova richiede grande capacità di sintesi, in pochissimi minuti il corsista è chiamato a introdurre un piccolo frammento di un contenuto disciplinare segnalandone problematicità e possibili interpretazioni. A seguire dovrà invece fare da moderatore controllando tempi e modi degli interventi per far sì che tutti riescano a intervenire e si costruisca assieme un confronto costruttivo. Occorre saper intervenire quel che basta e senza prevaricare o sminuire le opinioni altrui. L'esercitazione ha mostrato come l'abitudine degli insegnanti a essere padroni della scena sia radicata e necessiti uno specifico lavoro che li abitui al confronto e cogestione della lezione.

3.6. Simulazione di una lezione

Le prove finali di abilitazione richiedono la simulazione di una lezione avvalendosi anche di una presentazione multimediale. È una prova complessa in cui il corsista deve dimostrare la sua professionalità trasformando un contenuto disciplinare in un'esperienza di apprendimento progettata, motivata, inclusiva, valutabile e coerente con il curricolo. La lezione viene esposta davanti a una commissione e non a una vera classe, tuttavia è opportuno che il candidato, mentre presenta, faccia dei rimandi alla dimensione reale in modo da dimostrare di saper gestire le eventualità che scaturiscono dall'interazione didattica. Il corsista si dovrà quindi muovere su tre dimensioni, quella dei contenuti disciplinari relativi alla traccia assegnata, quella metodologica dove dimostrerà la padronanza delle strategie più efficaci ed adatte, e quella professionale. Questa è specificamente legata al contesto dell'esame perché è alla commissione che dovrà spiegare e giustificare le scelte

[3] Il testo (trad. S.Bacciocchi) è tratto dal "Manuale per educatori" distribuito alla mostra sul pregiudizio "Gli altri siamo noi" a cura di "Tamburi di pace", Roma, 1998.

EDIZIONI UNIVERSITARIE ROMANE
editoria scientifica dal 1952

didattiche compiute, mostrare una sua maturità metacognitiva. Si tratta di una performance molto delicata e come tale va studiata e allenata nei minimi particolari in modo da arrivare all'esame, sicuri e padroni della scena.

4. Riflessioni sull'esperienza formativa

Grazie alla pratica di microteaching, ogni esperienza di comunicazione incarnata è stata visionata collegialmente in un momento successivo così che ogni docente potesse condividere il proprio punto di vista e percezione personale. La riflessione condivisa tra pari ha rispettato alcune regole per mantenere, in una dimensione "protetta", il momento di confronto; fra queste il rispetto del tempo di parola, la pratica dell'ascolto attivo e l'esercizio del feedback costruttivo. Questo ha permesso a ogni corsista di affinare le proprie capacità empatiche e relazionali e ricavare riflessioni utili sulla propria esperienza comunicativa.

Anzitutto occorre sottolineare come, far vivere simulazioni incarnate di azioni comunicative concrete, ha fatto sì che ogni docente si potesse rispecchiare nella performance del collega, immedesimandosi nei suoi comportamenti. Un atteggiamento empatico determinato dal costrutto del sistema specchio, che ci consente di assumere il punto di vista altrui e «di comprendere le intenzioni dell'altro attribuendo un significato al suo comportamento, nonché di condividerne emozioni e sensazioni» (Gomez Paloma & Minghelli, 2022, p. 44).

In secondo luogo, la visione collegiale della performance comunicativa e didattica, ha permesso all'insegnante protagonista della sessione di osservare la propria prestazione "al microscopio", analizzandola tra pari e con il tutor coordinatore per evidenziarne punti di forza e limiti, ricevendo feedback sulla tecnica sperimentata e ipotizzando così differenti strategie e modalità da attuare in futuro in un'ottica migliorativa.

In questo senso la pratica di microteaching assume il ruolo di mediatore di significati, di strumento narrativo ed elemento "specchio" utile a favorire la simulazione incarnata e il consolidamento dei processi comunicativi nei futuri docenti (Gomez Paloma & Minghelli, 2022).

5. Conclusioni

Di fronte alla complessità della professione docente, chiamata oggi a gestire una molteplicità di cambiamenti tecnologici, relazionali, comunicativi ed etici occorre che i futuri docenti siano in grado di muoversi nei contesti educativi con consapevolezza, responsabilità e competenza relazionale, avendo soprattutto presente la dimensione olistica del loro agire didattico. La dimensione dell'insegnamento-apprendimento è infatti un agire vissuto a cui concorrono mente e corpo in modo indissolubile. In questa prospettiva l'EC fornisce un approccio coerente e funzionale offrendo l'opportunità di una comprensione integrata e globale delle dimensioni più profonde della relazione educativa proprio perché fondata sull'idea della "razionalità estesa" di corpo-mente-ambiente (Damiani et al., 2021).

EDIZIONI UNIVERSITARIE ROMANE
editoria scientifica dal 1952

Il recente riassetto dei percorsi di formazione iniziale dei docenti della scuola secondaria apre a possibili iniziative formative all'interno dello spazio laboratoriale del tirocinio indiretto che riconoscano e valorizzino come necessario al curricolo professionale, lo sviluppo di competenze socio-emotive, riflessive e relazionali. In questo senso il paradigma dell'EC consente di interpretare l'agire didattico come processo incarnato, situato e relazionale che trasmette una scelta comunicativa di cui essere consapevoli. L'agire del docente abilitato dovrà essere responsabilmente presente nella corporeità del docente (voce, postura, movimento), nella gestione dello spazio, nella capacità di leggere e regolare la relazione emotiva. È auspicabile che proprio lo spazio formativo del tirocinio indiretto, possa essere utilizzato per esperienze di consapevolezza corporea e pratiche *embodied* che diano poi luogo, grazie a strumenti quali il microteaching, ad analisi e riflessioni sulle interazioni dell'agire didattico ed educativo. La pratica del microteaching ha permesso ai corsisti di comprendere in modo incarnato le dinamiche dell'agire educativo simulando esperienze di relazioni interpersonali, didattiche e di comunicazione.

Riassumendo, in un profilo professionale del docente che voglia veramente perseguire una didattica inclusiva ed efficace per tutti e generi benessere e responsabilità educativa, non possono non essere comprese, in un'ottica di apprendimento permanente e non solo iniziale, le competenze relazionali, comunicative e socio-emotive. Lo spazio del tirocinio indiretto può offrire l'opportunità di compiere esperienze di simulazione in cui corpo ed emozioni diventino oggetto e strumento di conoscenza.

Bibliografia

Agenzia Europea per lo Sviluppo dell'Istruzione degli Alunni Disabili (2012). *La formazione docente per l'inclusione. Profilo dei Docenti Inclusivi.*

Sala, A., Punie, Y., Garkov, V. & Cabrera Giraldez, M. (2020). *LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence*, EUR 30246 EN. Publications Office of the European Union. doi:10.2760/302967.

Creati, P., Pela, P., Maulini, C., & Gomez Paloma, F. (2026). Pratiche embodied e formazione iniziale dei docenti della scuola secondaria: potenzialità e prospettive di sviluppo, *CQIA RIVISTA*, 48: 356-367.

Dallari M. (2002). *Il corpo insegnante.* In Balduzzi L. (A cura di), *Voci del corpo. Prospettive pedagogiche e didattiche,* La Nuova Italia, pp. 95-113.

Damiani, P., Minghelli, V., D'Anna, C., & Gomez Paloma, F. (2021). L'approccio Embodied Cognition based nella formazione docenti. Un modello formativo ricorsivo per le competenze integrate del docente. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 13(21): 106-128.

Gomez Paloma, F., & Damiani, P. (2015). *Cognizione corporea, competenze integrate e formazione dei docenti. I tre volti dell'Embodied Cognitive Science per una scuola inclusiva.* Erickson.

Gomez Paloma, F., & Minghelli, V. (2022) Il ricorso al video nella formazione del docente della scuola dell'infanzia per la costruzione di competenze inclusive incarnate. *Media Education* 13(1): 41-50. doi: 10.36253/me-12631

Presidenza del Consiglio dei Ministri. (2023, 4 agosto). *Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri recante disposizioni in materia di formazione iniziale dei docenti delle scuole secondarie di primo e secondo grado*. Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana, n. 224 del 25 settembre 2023.

Watzlawick, P., Beavin, J., & Jackson, D. (1971), *Pragmatica della comunicazione umana: studio dei modelli interattivi, delle patologie e dei paradossi*, Astrolabio, Roma.