

A con-tatto con sé stessi: un'esperienza autobiografica per futuri professionisti dell'educazione a partire dal libro tattile illustrato

Sara Marchesani¹, Enrica Polato^{2,3}

Abstract

Il contributo esplora come la lettura possa favorire processi di conoscenza di sé e pratiche autobiografiche, proponendo il libro tattile illustrato (TIB) come mediatore capace di stimolare narrazioni di sé. Originariamente concepiti con finalità tiflodidattiche per bambini con disabilità visive, i TIB hanno progressivamente ampliato linguaggio e contenuti, suggerendo la possibilità di applicazioni anche per adolescenti e adulti. Si presenta un'esperienza rivolta a studenti universitari, futuri professionisti dell'educazione: la lettura condivisa dei TIB, combinata ad attività di rielaborazione creativa, ha promosso riflessività e consapevolezza professionale, costituendo uno spazio generativo che ha facilitato l'emersione di narrazioni "multisensoriali".

Parole chiave: libri tattili illustrati, autobiografia, professionisti dell'educazione, università, riflessività.

Abstract

The contribution explores how reading can foster processes of self-knowledge and autobiographical practices, proposing the tactile illustrated book (TIB) as a mediator capable of stimulating self-narratives. Originally designed for *typhlo-didactic* purposes for children with visual impairments, TIB have progressively expanded in language and content, suggesting the possibility of applications for adolescents and adults as well. This is an experience aimed at university students, future education professionals: shared reading of TIBs, combined with creative reworking activities, promoted reflection and professional awareness, creating a generative space that facilitated the emergence of "multisensory" narratives.

Keywords: Tactile illustrated books, autobiography, education professionals, university, reflexivity.

¹ Dottoranda di ricerca presso il Dipartimento di Scienze dell'educazione G. Maria Bertin dell'Università di Bologna.

² Assegnista di ricerca presso il Dipartimento di Scienze dell'educazione G. Maria Bertin dell'Università di Bologna.

³ Il contributo è il frutto di una riflessione comune tra le due autrici; tuttavia, si attribuisce a Enrica Polato il secondo paragrafo e a Sara Marchesani il primo, terzo e quarto.

1. *Lo spazio di incontro tra lettura e autobiografia*

In che modo le pagine di una storia si intrecciano con quelle della nostra vita? Si tratta di un rapporto bi-direzionale: la lettura può consegnarci delle preziose chiavi di interpretazione delle nostre esperienze; allo stesso modo, i nostri vissuti sono indispensabili per comprendere a fondo le narrazioni che incontriamo nei racconti (Batini, Bandini, Benelli, 2020).

È attraverso le lenti derivanti da ciò che abbiamo esperito che riusciamo a cogliere le sfumature emotive e i significati latenti di una storia. Le storie, dalla carta, si animano: ci interrogano, si intrecciano col presente, sanno trasportarci nel passato e proiettarci nel futuro, trasformandosi in uno spazio privilegiato per raccontarsi, rileggersi e riflettere su di sé. Le parole, le immagini contenute nei racconti di qualità – per quanto immaginarie o distanti dalla nostra quotidianità – possono risuonare in chi ascolta o chi legge, contribuendo a migliorare non solo le nostre competenze empatiche, ma anche la conoscenza di noi stessi (Silva, Prisco, Lencioni, 2023).

Le narrazioni, quindi, ci aiutano a dare significato, a tessere le fila tra gli eventi della nostra vita e a tracciare i contorni della nostra identità personale e sociale (Bruner, 1990, trad. it. 1992; 2002; Demetrio, 2012).

Batini e colleghi (2020) hanno proposto tre modalità di utilizzo della lettura come leva per attivare pratiche autobiografiche, che – pur mostrando interessanti potenzialità – restano ancora da indagare a fondo dal punto di vista applicativo. Si tratta di tre approcci distinti, ognuno dei quali apre piste di lavoro differenti:

- *mimesi*: la narrazione diviene stimolo per evocare esperienze affini. Si è, quindi, invitati a raccontarsi seguendo la struttura, il tono o il contenuto del testo, attivando un rispecchiamento tra ciò che viene letto e i vissuti personali;
- *antitesi*: la lettura, in questo caso, sollecita una presa di distanza, un'opposizione o una reazione critica. Le persone che partecipano all'attività sono invitate a esprimere il proprio punto di vista in contrasto con ciò che accade nella narrazione proposta;
- *puzzle*: a partire da molteplici stimoli narrativi, ogni persona può selezionare elementi differenti e ricomporli in un mosaico che dia forma alla propria narrazione.

La lettura, in particolare quella ad alta voce, può essere considerata un'attività a "bassa soglia": un'esperienza accessibile che non presuppone la presenza di specifiche competenze tecniche. Grazie alla sua capacità di promuovere un'equa partecipazione, si presta a essere utilizzata in contesti eterogenei. Può, inoltre, essere proposta da genitori, insegnanti, educatori o formatori, e coinvolgere destinatari di ogni età, dai bambini agli anziani. Inoltre, può essere fruita a livelli differenti, adattandosi ai bisogni e alle caratteristiche di chi è coinvolto (Salvato, 2024; Szpunar, 2024). In questo contributo, l'attenzione si concentra sugli adulti e, nello specifico, sui futuri professionisti dell'educazione. Tale scelta muove dalla convinzione per cui la pratica autobiografica rappresenti una metodologia di particolare rilevanza nell'ambito dell'educazione degli adulti, soprattutto nei percorsi di formazione iniziale e continua. I professionisti dell'educazione, infatti, per svolgere il proprio ruolo con intenzionalità, necessitano di una profonda chiarezza di sé (Caldin, 2017). In quest'ottica, la possibilità di raccontarsi può rappresentare un'opportunità inestimabile, poiché equivale a "formarsi due volte": da un lato, consente di rileggere in modo critico la propria esperienza; dall'altro, di attivare nuovi processi di conoscenza (Cambi, 2005).

Ripercorrere le trame della propria storia, inoltre, può consentire di abitare con maggiore consapevolezza il terreno della relazione di cura con l'altro. Tuttavia, l'attuale formazione accademica sembra aderire a un paradigma neoliberista dell'educazione, privilegiando una formazione orientata alla sola acquisizione di competenze spendibili nel mercato del lavoro (Formenti, Luraschi, Rigamonti, 2017; Aleandri, Russo, 2017). In questo contesto, dare spazio al binomio lettura e narrazione può rappresentare un'opportunità per costruire un'*officina democratica* (Zizioli, 2023) e promuovere una riflessione profonda sulla propria identità personale e professionale.

2. Lettura e adulti: i libri tattili illustrati come mediatori narrativi metaforici

Per promuovere il racconto di sé e la riflessività degli studenti, frequentanti un corso di laurea magistrale del Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Bologna, è stata condotta una prima esperienza esplorativa volta a individuare mediatori narrativi efficaci a tale scopo. La scelta è ricaduta su alcuni TIB (Tactile Illustrated Books), libri progettati per persone non vedenti e ipovedenti nei quali il testo, in caratteri ingranditi e in *Braille*, è affiancato da immagini in rilievo esplo-

rabili attraverso la percezione aptica (Bridda, 2023). La lettura condivisa dei TIB è stata seguita da una serie di domande-stimolo finalizzate a promuovere narrazioni autobiografiche e rielaborazioni multisensoriali, mediante le quali gli studenti hanno esplorato e rappresentato alcune dimensioni della propria identità professionale. La fase di restituzione si è svolta dapprima in coppia, mediante l'esplorazione tattile degli artefatti e, successivamente, in plenaria, promuovendo una riflessione collettiva. L'esperienza si è conclusa con la somministrazione di un questionario esplorativo finalizzato a indagare le valenze formative dell'esperienza.

Riunno e Cianfanelli (2022) ritengono i TIB strumenti di mediazione e relazione validissimi per ogni genere di attività, poiché consentono di creare un ambiente di confronto inclusivo, sinestesico, in cui ciascuno può essere accolto secondo le proprie specificità e mettere in campo la propria unicità. Per promuovere la narrazione autobiografica è però necessario privilegiare quei TIB che, conservando un'alta metaforicità, amplino il campo della percezione e del confronto. Desideriamo quindi approfondire le motivazioni della scelta dei TIB per la nostra esperienza laboratoriale, argomentandone in modo analitico il titolo e traducendolo in domande.

2.1. *Lettura e adulti: i TIB sono libri anche per adulti?*

Relativamente giovane e insospettabilmente dinamico, quello dei libri accessibili è un mondo in crescita e in fermento, che inizia finalmente a uscire da una nicchia di interesse specialistica e a vedere valorizzate le sue potenzialità nei confronti di un pubblico ampio (Corniglia, 2024).

Riferendoci specificatamente ai TIB, possiamo affermare che questo ampliamento comincia timidamente a riguardare anche l'età del pubblico. Nonostante i TIB siano nati con finalità tiflodidattiche per i bambini, gradatamente stanno iniziando a comparire dei titoli interessanti, per linguaggio e tematiche, anche per un pubblico adolescente e adulto. Per quanto riguarda il pubblico adolescente, basti pensare ad alcuni titoli della collana "Point d'or" della casa editrice Les Doigts Qui Rêvent o alla collana "Outils pour la vie intime, affective et sexuelle" della casa editrice Mes mains en or il cui motto è *À chaque âge son livre tactile!* Nelle varie edizioni del Concorso Nazionale per l'Editoria tattile *Tocca a Te* sono stati premiati libri che, pur essendo rivolti ad un pubblico 0-12 come da bando, in realtà erano pensati anche per giovani e adulti, o semplicemente erano rivolti a un pubblico senza età. Pensiamo a

Confini di Antonella Veracchi e Michela Tonelli, a *Il viaggio* o *Diversi* di Marcella Basso, a *L'architettura cosa fa* di Roberta Bridda. Pensiamo all'infinitamente generativo *Alberi* di Mauro Evangelista, a partire dal quale è possibile fare laboratori con bambini di scuola dell'infanzia come *team building* con manager di multinazionali. E se l'idea dell'albo illustrato "per tutte le età" è stata sdoganata nel mondo del libro illustrato in generale, ora c'è bisogno di fare altrettanto per i TIB, anche se vi è ancora molta strada da percorrere.

2.2. Libri tattili illustrati e mediatori: perché scegliere un TIB come mediatore?

Desideriamo qui approfondire la valenza dei TIB come mediatori facendo riferimento al pensiero di Andrea Canevaro (2008), per il quale i mediatori sono oggetti-persone-contesti aventi una funzione di sostegno e di sviluppo ulteriore dei soggetti coinvolti. Quest'ultimo aspetto, relativo allo sviluppo ulteriore, ci è parso particolarmente prezioso per il nostro laboratorio rivolto a futuri professionisti dell'educazione. All'interno della classificazione dei mediatori in famiglie, i TIB si collocano in quella finalizzata all'esplorazione ipotetica e cognitiva. I mediatori in questo caso offrono al soggetto la possibilità di apprendere e di organizzare le proprie forze, impegnandosi in nuove attività e trovando contatti con i propri desideri, punti d'appoggio per la propria volontà, aiuto per la propria realizzazione.

I TIB posseggono alcune delle caratteristiche irrinunciabili dei mediatori:

- essendo oggetti esterni al soggetto e visibili da altri, con un significato in parte condiviso e in parte non condiviso, possono costituire un punto di convergenza degli sguardi diversi degli studenti, offrendosi come luogo in cui far convivere diversità e unità;
- possono rappresentare ciascun studente senza comprometterlo, consentendogli di esplorare un ambiente, anche relazionale, senza che eventuali insuccessi lo feriscano. Usando il registro metaforico per narrare di sé, lo studente può ripercorrere il proprio percorso formativo, focalizzando le motivazioni delle scelte passate, soffermandosi sulla loro evoluzione, condividendo le fatiche e gli insuccessi e proiettandosi nella futura professione;
- essendo oggetti malleabili, possono riflettere l'impronta dello studente, mai definitiva, ma sempre perfettibile. Questo perché la lettura tattile

implica un coinvolgimento più attivo: richiede un'esplorazione complessa, che va oltre il semplice colpo d'occhio. È un'esperienza "più lenta, ma anche più profonda. Non solo si toccano i materiali, ma si viene a propria volta toccati da essi, in un dialogo materico continuo, ogni volta inedito e sorprendente" (Basso, 2023, p. 187).

In sintesi, i TIB sono dei mediatori in quanto oggetti plurali, multimodali e multimediali, che si offrono sotto la duplice veste di punto sicuro e di invito a rischiare (Canevaro, 2008). Nello specifico, i tre TIB scelti per il nostro laboratorio si configurano come dei "teatri d'azione", ambienti che permettono una messa in scena e un coinvolgimento attivo dell'esperienza (Basso, 2023).

2.3. Tatto e metafore: la percezione perde corpo?

In questo breve paragrafo desideriamo evidenziare l'importanza della riscoperta del tatto e della sua valenza metaforica nell'attuale periodo storico, in cui questo senso sta rapidamente perdendo molte delle valenze per il quale geneticamente si è strutturato e affinato. Desideriamo farlo riferendoci al pensiero di filosofi nonché di pedagogisti, psicologi e artisti accomunati dall'aver focalizzato la propria pratica professionale e la propria ricerca sulle immagini tattili e sui TIB.

L'epoca digitale in cui viviamo sembra aver messo definitivamente in crisi quell'alleanza tra cervello e mano che, come ci spiegano le neuroscienze, fin dalla notte dei tempi ha permesso lo sviluppo dell'intelligenza umana tramite l'esercizio della creatività. Delegando il lavoro manuale prima alle macchine e poi all'intelligenza artificiale, non abbiamo solo perso un saper fare. La questione è molto più ampia, culturale, perfino ontologica, perché mette in gioco quello che ci rende profondamente umani, l'essere capaci di creare bellezza con il nostro corpo. Per provare a invertire il processo di delegittimazione tattile in cui siamo immersi occorre riabilitare il nostro corpo, educarlo a un cambiamento di "postura" in senso inevitabilmente anche conoscitivo e culturale (D'Ambrosio, 2023).

Occorre ricordare che il tatto è un senso diffuso, che ci avvolge completamente mettendo l'intero nostro corpo in dialogo tanto con l'esterno quanto con l'interno. Perché, se è vero che toccare ci permette di discriminare un oggetto o di reagire velocemente a uno stimolo, è altrettanto vero che il contatto nutre la nostra pelle e la nostra persona. Infatti,

le esperienze di tocco in cui “andiamo verso gli altri” sono altrettanto importanti delle esperienze in cui, attraverso il contatto, gli altri si avvicinano a noi e noi permettiamo “all’esterno” di toccarci (Basso, 2024).

D'altronde, la specificità dell'intelligenza naturale rispetto a quella artificiale consiste nell'essere situata in un corpo, nell'essere una mente incarnata. La pelle non è solo la sede della sensibilità, è anche involucro vivente di un organismo volente: “pensiero” è ciò che si trova in un corpo (Ferraris, 2025). In definitiva, «quello che di più profondo esiste nell'uomo, è la pelle» (Valéry, 1932, trad. it. 2008).

Per addentrarci nel tema del valore metaforico del tatto e delle immagini tattili, Loretta Secchi (2018) ci invita a rifarci al concetto di metafora proposto dal filosofo Max Black. Secondo questo autore, la metafora coinvolge attivamente l'ascoltatore, che è invitato a dare una risposta creativa, ridefinendo la conoscenza dell'oggetto. Una metafora ben riuscita crea nuove analogie e arricchisce l'enunciato di significati ulteriori, accrescendo la conoscenza.

Ancora, Black ritiene che pensiero ed espressione metaforici possano realizzare intuizioni non esprimibili in “alcun altro modo” e, anzi, siano in grado di generare intuizioni su “come sono le cose in realtà”. Ad esempio, quando si cercano di tradurre stati d'animo e atmosfere che richiedono una corrispondenza tra cognizione ed emozione, una descrizione solo letterale può non produrre alcuna estensione di significato. Con la metafora, ciò che si conquista è l'inusuale, ma esatta corrispondenza tra pensiero abituale e intuizione profonda. Qualcosa che il linguaggio ordinario, consolidato e pragmatico, non sempre concede e che, invece, un linguaggio evocativo e poetico, pur sintetico, quasi sempre determina.

Si impone pertanto una riconsiderazione della relazione equilibrata tra esperienze verbali ed esperienze dirette della realtà, con particolare attenzione alla potenza dell'educazione sensoriale quale riappropriazione del sentire. Abbiamo scelto di utilizzare i TIB nel nostro percorso laboratoriale per la fiducia nella potenza dell'educazione sensoriale: fiducia in un oggetto che invita alla scoperta, all'apprendimento, alla comprensione e all'interazione (Valente, Bara, Gentaz, 2018), e che sa restituire forme altre di bellezza, altre punteggiature (Sannipoli, 2024), offrendo un'occasione di lettura al tempo stesso intima e collettiva, creatrice di esperienze condivise, un'opportunità per interrogarsi sul mondo partendo da prospettive diverse, abbattendo barriere e stereotipi (Bridda, 2024).

3. I libri tattili illustrati selezionati per l'esperienza

Di seguito, vengono presentati i libri scelti, le domande stimolo proposte e le attività che ne sono scaturite all'interno di ciascun gruppo di studenti.

a) *Dalla finestra*: frutto di una progettualità collettiva, il libro intreccia accessibilità, poesia e sperimentazione, trasformandosi in un vero mediatore relazionale. Premiato con il *Bologna Ragazzi Award – New Horizons* nel 2025, invita a vivere le “finestre” come soglie aperte, luoghi di attraversamento e di reciproco ascolto.



Fig.1 – *Dalla Finestra* (Cattabianchi, Anastasi), Associazione Start

L'attività proposta è pensata per sollecitare una riflessione sul proprio futuro professionale, utilizzando la finestra come metafora. Tra le modalità di utilizzo della lettura, si è fatto riferimento alla *mimesi* (Batini, Bandini, Benelli, 2020). Ciascuno è stato invitato a dare forma alla propria finestra, utilizzando i materiali percepiti come più affini per esprimere ciò che intravedeva di sé nel futuro. In conclusione, a ciascuno è stato chiesto di raccontare il significato simbolico attribuito alla forma e ai materiali scelti.

b) *Storie sulle dita*: un libro che invita a immaginare e raccontare, unendo accessibilità e libera espressione. Racchiuso in una scatola di legno, questo libro-gioco contiene un piccolo libro in velcro e tessere tattili raffiguranti oggetti, animali e simboli evocativi realizzati con materiali dalle texture diverse. Le combinazioni di queste tessere aprono a racconti sempre nuovi, a viaggi inattesi.



Fig. 2 – *Storie sulle dita* (Rivoir, Bertagna), Federazione nazionale delle istituzioni prociechi⁴

L'attività è consistita nella selezione di tre immagini tattili, ciascuna scelta per rappresentare momenti differenti del proprio percorso educativo-formativo: il passato, il presente e il futuro. Ai partecipanti, inoltre, è stata offerta la possibilità di realizzare un'immagine personalizzata, utilizzando i materiali a disposizione. In conclusione, è stato loro richiesto di riflettere, attraverso la scrittura, sia sulle motivazioni che avevano orientato le proprie scelte sia sulle emozioni suscitate dalla composizione. L'attività proposta rispecchia, in parte, l'approccio definito come *puzzle* (Batini, Bandini, Benelli 2020).

c) *Les petits chemins*: alcuni lisci e lineari, altri disseminati di buche e ostacoli, altri ancora a zig-zag, che implicano cambi di direzione, o ondulati, che si alternano tra alti e bassi. Le pagine, dal tono delicatamente filosofico, sono composte da sentieri tattili, realizzati con materiali differenti. Ogni percorso, unico nella sua forma e nel suo andamento, rappresenta le esperienze individuali che ciascuno può affrontare nel corso della sua esistenza.

⁴ Si veda: <https://libritattili.prociechi.it/> (data di ultima consultazione: 10.07.2025)

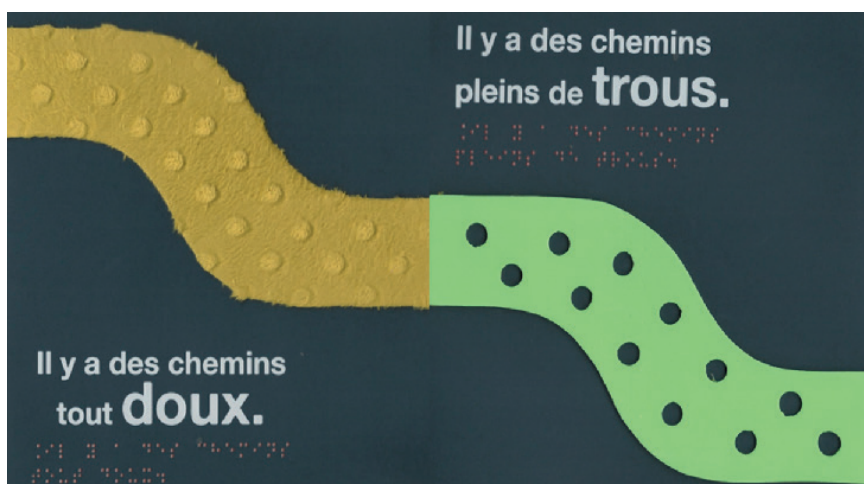


Fig. 3 – Les Petits Chemins (Colin), fotografia di Enrica Polato

L'attività ha invitato a ricostruire tattilmente il proprio percorso educativo-formativo, riflettendo sui suoi momenti significativi e rappresentandoli mediante i diversi materiali. I partecipanti che lo desideravano hanno potuto anche realizzare una sezione di sentiero dedicata alle proprie aspettative riguardo al loro futuro. È stato, poi, richiesto di riflettere sulla storia del proprio sentiero: l'andamento, le ragioni alla base della selezione dei materiali e le emozioni suscitate dalla composizione. L'attività proposta ha adottato l'approccio definito come *mimesi* (Battini, Bandini, Benelli, 2020), favorendo un rispecchiamento tra narrazione ed esperienze vissute.

4. Riflessioni conclusive: la voce degli studenti

Al termine dell'attività è stato somministrato un questionario puramente esplorativo, composto da domande aperte e chiuse, volto a raccogliere impressioni sull'esperienza e sul potenziale dei TIB come mediatori per la narrazione di sé, nonché sulle eventuali difficoltà percepite. Tutti i partecipanti ($n = 21$) hanno riconosciuto nel TIB uno stimolo narrativo efficace per esprimersi e raccontarsi. Come affermato da una studentessa: «ha funzionato da mediatore, è stato un mezzo per raccontarmi attraverso una metafora, quindi un modo più gentile e meno invasivo». Inoltre, il TIB è stato vissuto come un'occasione di riflessione personale: «ti dà modo di pensare a te e a come rappresentarti, è un'attività riflessiva».

Molte risposte hanno sottolineato come l'integrazione di stimoli visivi e tattili abbia favorito la connessione con sé stessi, attivando processi espressivi non convenzionali. Un partecipante ha scritto: «la percezione tattile mi ha aiutato a sentire in modo amplificato le mie sensazioni ed emozioni interne», mentre un'altra persona ha osservato: «dà la possibilità di esplorare un altro tipo di linguaggio e arrivare dove le parole non arrivano». Infatti, in diversi casi, l'uso del TIB ha permesso di dare forma a contenuti difficilmente esprimibili attraverso il solo linguaggio verbale: «sono riuscita a rappresentare ciò che a parole sarebbe risultato probabilmente troppo banale, o comunque ridondante per noi educatori come il concetto di distacco emotivo».

Per più partecipanti è stata un'occasione per superare la reticenza nell'esporsi in pubblico: «faccio fatica a parlare di me e a capirmi, ma realizzare una tavola tattile mi ha aiutata anche a farlo davanti a una classe, cosa che non avrei mai pensato di fare». Le difficoltà riportate hanno riguardato soprattutto lo spaesamento iniziale legato alla traduzione di pensieri complessi in rappresentazioni, con la necessità di «rimettere in moto creatività e manualità» dopo tanto tempo. A livello emotivo, invece, è stata segnalata qualche difficoltà nel «dover esporsi e giustificare» le proprie scelte. Anche il tempo limitato ha rappresentato una criticità, rendendo più impegnativo condensare ciò che si desiderava esprimere.

Le parole che i partecipanti hanno scelto per sintetizzare l'esperienza includono: “creatività”, come possibilità di esprimersi con nuovi linguaggi e stimolo alla fantasia; “condivisione”, in riferimento alla dimensione relazionale; e “riflessione”, connessa all'introspezione. Altri termini ricorrenti, come “emozione”, “memorie”, “novità”, e “sfida”, evidenziano la ricchezza affettiva, simbolica e potenzialmente trasformativa dell'esperienza.

In questo contesto è, quindi, possibile affermare che il TIB abbia agito come un mediatore in grado di innescare un'interazione profonda tra corpo e narrazione di sé. Ci piace ipotizzare che in questa ricerca di mediatori ciascuno sia divenuto un po' più competente, accanto all'altro, imparando dall'altro, insegnando all'altro; e che a partire dalla collaborazione di e tra competenze, ognuno abbia trovato un posto, una nicchia, un senso, che sembra legato all'azione semplice e contingente di leggere un libro (Caldin, 2023), ma che manifesta una sua complessa generatività.

Riferimenti bibliografici

- Aleandri G., Russo V. (2017): L'autobiografia come metodo educativo, autoeducativo e di ricerca nella prospettiva del «lifelong learning»: progetto per una indagine esplorativa. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies (ECPS Journal)*, n. 16, pp. 295-316.
- Basso M. (2023): La mia Esperienza di illustratrice “multisensoriale”. In F. N. Ciechi (a cura di): *Toccare le parole. L'editoria tattile illustrata. Educare Pubblicare Promuovere Progettare*. Roma: Federazione Nazionale delle Istituzioni Pro Ciechi, pp.185-191.
- Basso M. (2024): La pelle coglie le differenze. *Liber*, n. 144 pp. 38-39.
- Batini F., Bandini G., Benelli C. (2020): Autobiografia e educazione: Corpo a corpo con memoria, lettura e scrittura autobiografica. *Autobiografie. Ricerche, pratiche, esperienze*, n. 1, pp. 47-58.
- Bridda R. (2023): *ABC - I primi passi per la realizzazione di un libro tattile illustrato*. Ariccia: Start Edizioni.
- Bridda R. (2024): Libri tattili step by step. *Liber*, n. 144, pp. 39-42.
- Bruner J. (1990): *La ricerca del significato*. Trad. it. Torino: Bollati Boringhieri, 1992.
- Bruner J. (2002): *La fabbrica delle storie*. Roma-Bari: Laterza.
- Caldin R. (2017): Gli studenti universitari tra formazione e ricerca. Il contributo della didattica alle professioni educative, nei processi inclusivi. *Pedagogia oggi*, n. 2, pp. 187-197.
- Caldin R. (2023): *De visu. Disabilità visiva e agire educativo*. Trento: Erickson.
- Cambi F. (2005): L'autobiografia: uno strumento di formazione. *M@gm@*, n. 3(3).
- Canevaro A. (2008): *Pietre che affiorano. I mediatori efficaci in educazione con la “logica del domino”*. Trento: Erickson.
- Chatterjee H., Hannan L. (2015): *Engaging the senses: Object-Based Learning in Higher Education*. London: Routledge.
- Corniglia E. (2024): Guardare al futuro. *Liber*, n. 144, pp.18-23.
- D'Ambrosio B. (2023): Perché progettare un'educazione alla bellezza tattile. In R. Bridda (a cura di): *ABC. I primi passi per la realizzazione di un libro tattile illustrato*. Ariccia: Start Edizioni, p. 20.
- Demetrio D. (2012): *Educare è narrare: le teorie, le pratiche, la cura*. Milano: Mimesis Edizioni.
- Ferraris M. (2025): *La pelle. Che cosa significa pensare nell'epoca dell'intelligenza artificiale*. Bologna: Il Mulino.
- Formenti L. (2014): Per una pedagogia dello sguardo e degli sguardi. In L. Formenti (a cura di): *Sguardi di famiglia*. Milano: Guerini Scientifica, pp. 9-26.
- Formenti L., Luraschi S., Rigamonti A. (2017): L'oggetto evocativo. Innovazione, riflessività e trasformazione nella didattica universitaria. *Encyclopaideia*, n. 21(48).
- Riunno G., Cianfanelli G. (2022): Libri tattili e biblioteche in azione: Con-tatto. In R. Bridda (a cura di): *ABC. I primi passi per la realizzazione di un libro*

- tattile illustrato*. Ariccia: Start Edizioni, p. 16.
- Salvato R. (2024): La Lettura ad Alta Voce Condivisa: un dispositivo trasformativo per la costruzione di identità personali e collettive. *Effetti Di Lettura / Effects of Reading*, n. 3(2), 30-35.
- Sannipoli, M. (2024): I libri tattili illustrati come mediatori universali: questioni di accessibilità. *Effetti Di Lettura / Effects of Reading*, n. 3(1), 5-13.
- Secchi L. (2018): Toccare con gli occhi e vedere con le mani. Funzioni cognitive e conoscitive dell'educazione estetica. *Ocula*, n. 19(3), pp. 15-31.
- Silva C., Prisco G., Lencioni E. (2023): La lettura ad alta voce nei servizi educativi per la prima infanzia in una prospettiva interculturale. *Effetti Di Lettura / Effects of Reading*, n. 2(1), pp. 44-54.
- Szpunar G. (2024): Perché promuovere la lettura ad alta voce condivisa? In Battini F. (a cura di) *Lettura e lettura ad alta voce condivisa. Reading and shared reading aloud*, Lecce: Pensa Multimedia, pp. 65-71.
- Valente D. (2015): Haptic Books For Blind Children: A Design For All. The Value Of Design Research. *11th European Academy of Design Conference*. Paris: Descartes University.
- Valente D., Bara F., Gentaz E. (2018): *Un guide pour concevoir des livres multisensoriels accessibles à tous avec la méthode du design participatif. Exemple d'un livre conçu avec les enfants en situation* (<https://doi.org/10.13140/RG.2.2.29924.83847>).
- Valéry P. (1932): *L'idea fissa*. Milano: Adelphi, 2008.
- Zizioli E. (2024): Tempo di meraviglia, spazio alla lettura: immaginari e percorsi identitari. *Critical Hermeneutics: Biannual Journal of Philosophy*, n. 7(2), pp. 141-164.