

Pregrafismo PAPS

Percorso di Apprendimento Pre-Strumentale

Potenziamento Cognitivo
attraverso le Attività Grafo-Motorie

Chiara Leoni e Loretta Pavan

MATERIALI
DIDATTICA



Erickson

IL LIBRO

PREGRAFISMO PAPS

Basato sulla metodologia PAPS (Percorso di Apprendimento Pre-Strumentale), il testo propone un percorso di potenziamento cognitivo precoce incentrato sulle attività di pregrafismo, adatto a bambini e bambine della scuola dell'infanzia e della classe prima della primaria, in particolare a quelli con disabilità intellettiva.

A insegnanti e operatori vengono fornite:

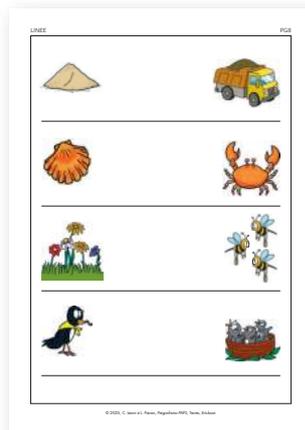
- premesse metodologiche per comprendere i processi di apprendimento e le possibilità di potenziamento anche in età prescolare;
- schede operative per il lavoro in classe, corredate di istruzioni chiare e con obiettivi precisi, graduali e verificabili.

Ogni attività, ampiamente sperimentata e descritta nel dettaglio con indicazioni operative puntuali e fotografie esplicative, è progettata per avviare e potenziare le abilità connesse alla scrittura.

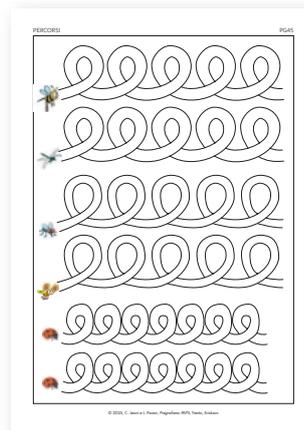
Le proposte hanno una forte impronta ludica e sono pensate per un lavoro finalizzato che non affatichi e non risulti frustrante, ma stimoli il senso di autoefficacia e la condivisione dell'impegno con i pari. Il percorso ha anche lo scopo di scongiurare l'insorgere di posture e abitudini controproducenti.

Le schede e le numerose varianti sono disponibili anche nelle Risorse online, per essere stampate più volte e personalizzate per le esigenze del singolo e del gruppo classe.

Ben 135 schede di pregrafismo, con premesse metodologiche e istruzioni dettagliate.



Coppie da collegare con linee orizzontali.



Percorsi per tracciare linee curve di crescente complessità.

LE AUTRICI

CHIARA LEONI

Laureata in Scienze Biologiche, PhD in Biologia Cellulare e Molecolare e specializzata in Genetica Applicata, ha svolto attività di ricerca di base nell'ambito delle Neuroscienze. Dal 2006 svolge un'attività formativa rivolta a genitori di bambini e bambine con disabilità intellettiva e difficoltà di apprendimento, e al personale didattico e sanitario di riferimento.

LORETTA PAVAN

Laureata in Scienze dell'Educazione e della Formazione, ha conseguito un master in Metacognizione e Successo scolastico. Dal 2006 svolge un'attività formativa rivolta a genitori di bambini e bambine con disabilità intellettiva e difficoltà di apprendimento, e al personale didattico e sanitario di riferimento.

€ 24,50



www.erickson.it



MATERIALE ONLINE vai su:
<https://risorseonline.erickson.it>

INDICE

7	Introduzione
11	Prima parte – Aspetti Metodologici e Attività Cognitive Primarie
13	Cap. 1 Grafo-motricità: aspetti teorico-metodologici
25	Cap. 2 La pedagogia della mediazione
39	Cap. 3 Grafo-motricità: aspetti cognitivi
53	Seconda parte – Attività Grafo-Motorie
55	Cap. 4 Prime attività grafo-motorie
65	Cap. 5 Presa tridigitale degli strumenti grafici
75	Cap. 6 Coloriture
85	Cap. 7 Prime linee
97	Cap. 8 Linee
113	Cap. 9 Percorsi
119	Cap. 10 Labirinti
125	Cap. 11 Asteggi
137	Conclusioni
139	Schede operative

Grafo-motricità: aspetti cognitivi

Le Attività Cognitive Primarie

La strutturazione delle abilità grafo-motorie si coniuga, nel percorso proposto da questo manuale, con un intervento mirato al consolidamento delle competenze cognitive di base dei bambini.

Questo lavoro parallelo, che rappresenta uno degli scopi nobili dell'educazione e dell'istruzione di tutti i bambini, risulta addirittura indispensabile per gli allievi che presentano difficoltà di apprendimento. Per questi bambini le proposte scolastiche, se non accompagnate da un intervento volto a consolidare la consapevolezza delle strategie cognitive necessarie per affrontarle, risultano infatti inefficaci nel consentire un percorso personale e formativo significativo.

Nel PAPS, tali strategie cognitive trasversali sono concettualizzate attraverso le ATTIVITÀ COGNITIVE PRIMARIE.¹ Esse costituiscono prerequisiti trasversali a qualsiasi tipo di apprendimento, allo sviluppo di Rappresentazioni Mentali e all'emergere delle Funzioni Cognitive,² Esecutive³ e Linguistiche.⁴

¹ Pavan L. e Leoni C. (2017), *Il Programma di Arricchimento Pre-Strumentale e lo sviluppo dei sistemi attentivi*, «Difficoltà di Apprendimento e Didattica Inclusiva», vol. 4, n. 4, pp. 469-491; Leoni C. e Pavan L. (2022).

² Nella teoria di Feuerstein, vengono definite Funzioni Cognitive quei processi mentali messi in atto dal soggetto per affrontare un'attività. Operativamente, possono essere descritte come una serie di processi cognitivi specifici che si attivano nel corso di un atto mentale, in risposta a stimoli esterni o interni. Feuerstein R. et al. (2008).

³ Le Funzioni Esecutive possono essere definite operativamente come una serie di abilità in grado di controllare e regolare le funzioni cognitive di base e il comportamento, necessarie per processare in modo selettivo le informazioni e di mantenere quelle rilevanti per lo svolgimento di un compito. Includono l'abilità di pianificare una sequenza di azioni per il raggiungimento di uno scopo o la loro inibizione, il problem solving e l'autocontrollo. Vicari S. e Di Vara S. (2017), *Funzioni esecutive e disturbi dello sviluppo*, Trento, Erickson.

⁴ Le Funzioni Linguistiche includono competenze che si collocano in tre diversi ambiti: il primo è quello fonologico, relativo all'organizzazione dei suoni caratteristici della lingua; il secondo è l'ambito semantico, che riguarda l'acquisizione delle voci lessicali e del loro significato e la capacità di padroneggiare le regole morfologiche e sintattiche della lingua; il terzo ambito è quello pragmatico, che riguarda la capacità di utilizzare le funzioni comunicative del linguaggio in base al contesto. Camaioni L. e Di Blasio P. (2007), *Psicologia dello sviluppo*, Bologna, Il Mulino.

Il lavoro educativo con i bambini ha evidenziato la grande rilevanza di cinque ATTIVITÀ COGNITIVE PRIMARIE:

1. CONTATTO OCLARE PROTRATTO
2. FOCALIZZAZIONE PERSISTENTE E ATTENZIONE SELETTIVA
3. PERSISTENZA IN UN'ATTIVITÀ FINALIZZATA ETERODIRETTA E ATTENZIONE SOSTENUTA
4. PERSISTENZA IN UNA CONDIZIONE DI RECIPROCIÀ
5. AUTOCONTROLLO PSICOMOTORIO.

L'obiettivo cognitivo del lavoro educativo e scolastico è dunque stimolare le ATTIVITÀ COGNITIVE PRIMARIE in modo intenzionale e sistematico, affinché i bambini possano consolidarle nel proprio repertorio strategico e impiegarle in modo flessibile, come forma di comportamenti spontanei e interiorizzati accessibili di fronte a qualunque compito.

3.1 Contatto Oculare Protratto

Definizione e significato

Nella specie umana, lo sguardo e l'uso degli occhi forniscono segnali non verbali che rappresentano codici comunicativi molto significativi, cui è stata riconosciuta un'autonomia e una fondamentale importanza sul piano funzionale ed espressivo rispetto al volto nel suo complesso.

Il Contatto Oculare, la direzione dello sguardo e i movimenti degli occhi svolgono infatti un ruolo rilevante nelle interazioni sociali e consentono di mantenere l'attenzione su ciò che viene detto. «L'educazione dello sguardo [...] è attenzione, concentrazione, ma soprattutto comunicazione, e cioè rapporto con l'altro».⁵ Catturare lo sguardo di un bambino equivale quindi ad assicurarsi la sua attenzione.

Nel PAPS, il CONTATTO OCULARE PROTRATTO descrive la capacità dei bambini di orientare in modo intenzionale e attivo il proprio sguardo verso quello del mediatore e di mantenere questa condizione per il tempo richiesto dall'interazione comunicativa.⁶

Si tratta di una competenza cognitiva indispensabile per lo sviluppo dell'intenzionalità comunicativa, e il suo aspetto critico è rappresentato dalla persistenza nel tempo, che va monitorata e stimolata attivamente.

Dal punto di vista dei sistemi attentivi, l'intervento sul CONTATTO OCULARE PROTRATTO stimola in modo concomitante i sistemi di allerta o *arousal*,⁷ agendo verosimilmente sullo stato generale di attivazione e reattività del sistema nervoso e favorendo lo sviluppo di un orientamento protratto verso i contenuti dell'attività. Ciò si verifica in particolare se l'interazione in atto, guidata dai CRITERI DI MEDIAZIONE, dà origine a una ESPERIENZA DI APPRENDIMENTO MEDIATO. Orientati e sostenuti da un mediatore esperto, i bambini acquisiscono così in modo graduale e progressivo la capacità di pre-attivarsi a livelli ottimali per un adeguato funzionamento cognitivo ed emotivo.

Il CONTATTO OCULARE PROTRATTO è inoltre una competenza cognitiva essenziale per lo sviluppo del linguaggio verbale. Svolge quindi un ruolo di primaria importanza in tutte le attività didattiche che prevedano un ascolto persistente, tra cui qualsiasi spiegazione e la comunicazione delle consegne.

Tale competenza cognitiva è spesso sottovalutata in ambito scolastico, dalla scuola dell'Infanzia in avanti. La capacità di stabilire e mantenere un CONTATTO OCULARE PROTRATTO con un interlocutore è invece necessaria per orientare la propria attenzione sul contenuto della comunicazione verbale, cioè sull'ascolto: in sua assenza, l'ascolto persistente risulta molto difficile, se non impossibile.

⁵ Piazza V. (2014), *Maria Montessori. La via italiana all'handicap*, Trento, Erickson.

⁶ Leoni C. e Pavan L. (2016), *Il Programma di Arricchimento Pre-Strumentale di Leoni Pavan*, «Formazione&Insegnamento», vol. 14, n. 1, pp. 41-57.

⁷ L'Attenzione Generalizzata o Arousal descrive la prontezza fisiologica a rispondere a stimoli interni o esterni in modo indifferenziato, intesa come una reazione di orientamento del bambino che implica cambiamenti comportamentali e fisiologici. Fabio R.A. (2001), *L'attenzione. Fisiologia, patologie e interventi riabilitativi*, Milano, FrancoAngeli.

Segue lo sviluppo della capacità di focalizzare in maniera alternata 2 stimoli, per arrivare a esplorare in modo sistematico un numero crescente di elementi, inizialmente disposti in modo ordinato (ad esempio in fila). L'approdo finale è la capacità di proiettare un ordine per l'esplorazione completa di un campo disordinato o complesso.

Per sostenere la FOCALIZZAZIONE è utile guidare i bambini a utilizzare il canale tattile, per sua natura sequenziale e analitico, e pertanto particolarmente indicato in una fase in cui la percezione, attraverso il solo canale visivo, potrebbe risultare parziale e frammentaria. Nel PAPS ciò viene favorito abituando i bambini a utilizzare il dito indice della mano destra in tutti i processi di osservazione e ricerca visiva.

Nel tempo, questo approccio contribuisce al consolidamento di una esplorazione accurata, ordinata e sequenziale degli stimoli presenti nel campo di lavoro.

Comportamenti dell'insegnante-mediatore

Come per il CONTATTO OCULARE PROTRATTO, un passaggio fondamentale per promuovere il consolidamento della FOCALIZZAZIONE sequenziale e sistematica come forma di strategia cognitiva è rappresentato dalla riflessione metacognitiva su di essa, in forma di regola del compito.

Prima di ogni attività didattica è necessario quindi che l'insegnante-mediatore presti esplicita attenzione a questa competenza cognitiva, essenziale per la raccolta delle informazioni rilevanti per comprendere il compito proposto e per poterlo affrontare con successo, con particolare attenzione ai bambini nei quali FOCALIZZAZIONE PERSISTENTE ed ESPLORAZIONE SISTEMATICA risultino più fragili.

È importante distinguere in modo chiaro il momento della discussione delle regole da quello dell'attività grafo-motoria. Nella fase di discussione delle regole, l'insegnante-mediatore deve porsi in posizione frontale e ravvicinata rispetto ai bambini, ricercando e stimolando il CONTATTO OCULARE PROTRATTO, e i banchi devono essere liberi dai materiali di lavoro.

Una volta conclusa la discussione, quando i bambini si dispongono a lavorare, l'insegnante-mediatore dovrà osservarli in silenzio, posizionandosi di lato anziché frontalmente, favorendo in tal modo la FOCALIZZAZIONE PERSISTENTE e l'ESPLORAZIONE SISTEMATICA.

Durante le attività è opportuno che l'insegnante limiti la verbalizzazione, enfatizzando e ripetendo le sole parole chiave. Anche la voce del mediatore è infatti un elemento da utilizzare in modo altamente intenzionale: negli stadi precoci dello sviluppo cognitivo essa stessa può infatti rappresentare uno stimolo interferente rispetto alla FOCALIZZAZIONE, dato che richiama naturalmente lo sguardo dei bambini su chi sta parlando. Se l'insegnante ritenesse opportuno intervenire richiamando l'attenzione di un bambino su una parte della scheda operativa, avrà quindi cura di indicare la parte del foglio su cui il bambino deve fissare lo sguardo, piuttosto che intervenire verbalmente.

MOSAICI

Alcune delle attività che seguono sono state modificate a partire da proposte selezionate del Metodo Rapizza,³ inserite nel contesto di ESPERIENZE DI APPRENDIMENTO MEDIATO con le modalità proprie del PAPS.⁴

TITOLO: Mosaici

OBIETTIVO SPECIFICO: Promuovere il graduale consolidamento del movimento segmentale delle dita

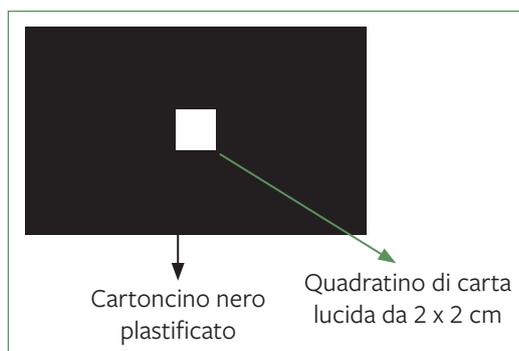
MATERIALI: Cartoncino nero plastificato, tovaglietta di plastica nera o carta-legno colorata di nero formato A4, fogli di carta lucida (tipografica), pennarelli a fusto triangolare e punta media o grossa

L'insegnante-mediatore:

1. Prepara alcuni quadratini da 2 x 2 cm circa, ritagliati dalla carta lucida (carta tipografica). L'uso della carta lucida limita l'assorbimento del colore e migliora la resa estetica finale.
Come microvariazioni del compito, i quadratini possono essere sostituiti con sagome di dimensioni simili, sempre di carta lucida, realizzate con delle fustellatrici.



2. Fornisce a ciascun bambino un cartoncino nero plastificato, al centro del quale verrà attaccato un quadratino o una sagoma di carta lucida, applicando sul retro del nastro adesivo.



Il cartoncino nero serve a far risaltare la superficie bianca da colorare e disincentiva dall'uscire dai bordi del quadratino.

Le dimensioni ridotte della superficie da colorare limitano la durata del compito e la fatica percepita dai bambini, che possono risultare rilevanti in presenza di ipotonìa della mano o impaccio motorio. Favorisce inoltre la miniaturizzazione del gesto grafico e stimola la FOCALIZZAZIONE PERSISTENTE.

³ Sangalli A.L. (2001), *L'attività motoria compensativa*, Trento, Trento Unoedizioni.

⁴ Leoni C. e Pavan L. (2022).

Prime linee

Scopo di questa sezione del percorso è favorire lo sviluppo delle competenze grafo-motorie legate alla tracciatura di alcune linee di base, abituando i bambini all'uso della matita. Le proposte mirano anche a potenziare la capacità di procedere per imitazione sequenziale in ambito grafico.

Per queste attività si consiglia di utilizzare matite con impugnatura triangolare e mina morbida. Se la traccia grafica sul foglio risultasse troppo debole, si suggerisce l'uso di matite molto morbide (B6), anche se non triangolari.

Nella nostra esperienza è preferibile evitare i gommini per impugnatura, in quanto ingrossano inutilmente il fusto della matita, affaticando la mano.

Per le attività descritte vengono impiegate le pagine del Pregrafismo PAPS, disponibili come PDF stampabili nelle Risorse online in formato A4. È inoltre disponibile separatamente il quaderno con le schede in formato quadrato.¹ Le pagine sono a disposizione dell'insegnante, che può utilizzarle in base ai bisogni didattici della classe.

Come descritto nell'introduzione teorica, il formato quadrato è ottimizzato per le caratteristiche degli alunni dell'ultimo anno della scuola dell'infanzia o del primo anno della scuola Primaria.

LINEE ORIZZONTALI

TITOLO: Prime stradine

OBIETTIVI: Strutturare la capacità di imitare la tracciatura della prima linea di base

MATERIALI: Pagine del Pregrafismo PAPS (PG0.1 e PG0.2) in formato A4, matita triangolare a mina morbida

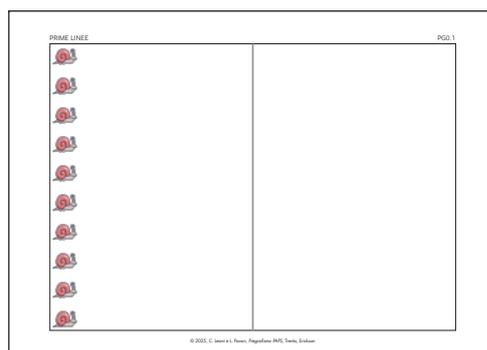
Fase 1

L'insegnante-mediatore:

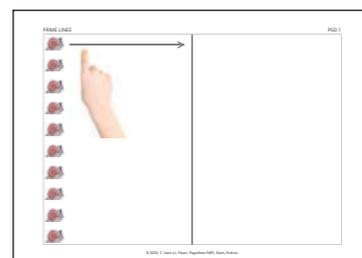
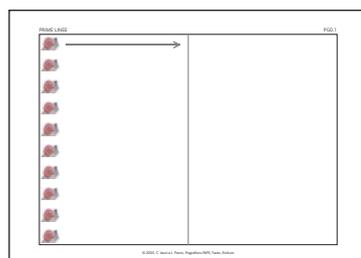
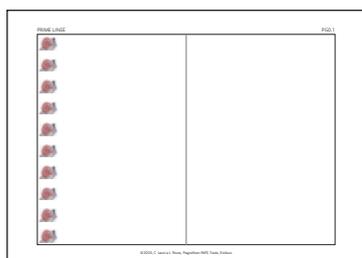
1. Fornisce a ogni bambino una copia della Pagina PG0.1.

La pagina è suddivisa in due parti: una parte su cui il mediatore tratterà le linee, e una bianca per l'esercizio del bambino.

¹ Leoni C. e Pavan L. (2025), *Quaderno di Pregrafismo per tutti e tutte*, Trento, Erickson.



2. Invita i bambini a disporre il foglio orizzontalmente davanti a sé e li guida in un'osservazione della pagina: es. «[Nome di due bambini], distribuite i fogli ai compagni, uno per ciascuno. Adesso, bambini, mettete il foglio davanti a voi, in orizzontale. [Nome del bambino], cosa vedi in questo foglio? [...] Giusto, tante lumachine! E poi, [nome di un altro bambino], cos'altro c'è? [...] Eh già, una riga dritta dritta, in mezzo al foglio... sembra un muretto! Da una parte ci sono le lumachine, e dall'altro il foglio è tutto bianco».
3. In condizioni di **CONTATTO OCULARE PROTRATTO**, fornisce una consegna orientata a definire il nuovo compito grafico: es. «Sapete cosa facciamo oggi? Impariamo a disegnare delle stradine, drittte drittte, per le lumachine».
4. Spiega ai bambini le fasi dell'attività, assicurandosi che le comprendano attraverso opportune domande-guida: es. «Per prima cosa, io disegno la strada della prima lumachina sui vostri fogli. Allora, [nome del bambino], cosa faccio prima di tutto? [...]. Poi ognuno di voi, con il suo ditino magico, mostra alla lumachina la strada che deve percorrere, muovendosi piano piano sempre dritta dritta, lungo la stradina che ho disegnato. E dopo che io ho disegnato la stradina, [nome di un altro bambino], cosa dovete fare voi? [...]».
5. Utilizzando la propria matita, traccia una linea orizzontale nel foglio di ciascun bambino, partendo dalla prima lumachina e procedendo da sinistra verso destra, assicurandosi che l'alunno osservi il gesto grafico.
6. Accompagna la tracciatura con una verbalizzazione che enfatizzi le caratteristiche della linea: es. «Piano, piano... dritta, dritta... ssshhh...».
7. Invita quindi i bambini a ripassare la linea con il dito, per interiorizzarne l'andamento e il tipo di movimento necessario per la tracciatura: es. «Adesso fate quello che avevamo detto: mostrate alla lumachina la strada che deve fare, usando il vostro dito magico, che si muove piano piano... sempre dritto dritto, lungo la stradina che ho disegnato».



8. Osserva i movimenti compiuti dai bambini con il dito, intervenendo secondo le necessità.

Percorsi

Le attività seguenti guidano i bambini a ripercorrere le principali tipologie di linee già affrontate nella fase precedente, inserendole in percorsi con andamento analogo ma di larghezza progressivamente minore per ciascun tipo di linea. Questa sezione ha l'obiettivo di consolidare la capacità di rappresentarsi mentalmente le diverse tipologie di linee e di proiettarle nello spazio grafico.

Mentre la maggior parte dei materiali di Pregrafismo disponibili in commercio si limita a un allenamento grafo-motorio basato sul ricalco, che dal punto di vista cognitivo si riduce all'inseguimento visivo di un segno pre-esistente, il Pregrafismo PAPS si pone un obiettivo più strutturato: sviluppare nei bambini la capacità di rappresentare mentalmente le diverse tipologie di linee, di proiettarle e di pianificare la sequenza grafo-motoria necessaria per tracciarle con precisione.

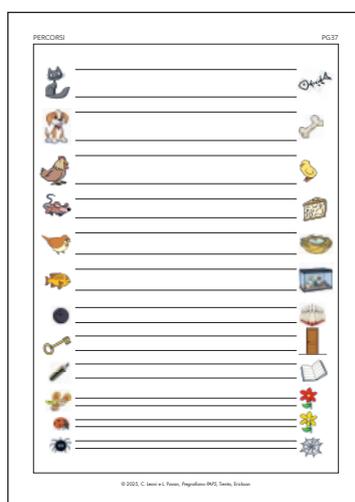
PERCORSI ORIZZONTALI

TITOLO: Tante strade

OBIETTIVI: Strutturare la capacità di proiettare e pianificare la tracciatura delle linee di base

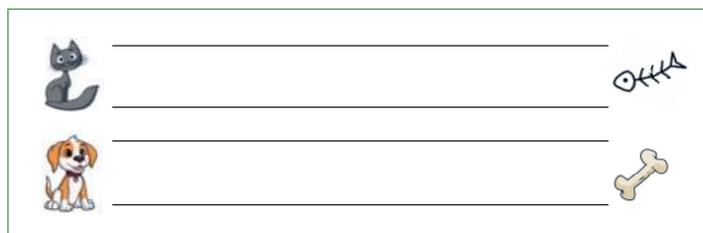
MATERIALI: Pagine del Pregrafismo PAPS (PG37-PG38 e variazione PG37Var)

La Pagina PG37 presenta percorsi orizzontali di larghezza decrescente, all'interno dei quali i bambini devono tracciare delle linee orizzontali, da sinistra verso destra.



L'insegnante-mediatore:

1. Propone un'attività di osservazione guidata della pagina attraverso narrazioni e domande coinvolgenti: es. «Allora, cosa vedete qui? [...] Giusto, un gatto! Come si potrebbe chiamarsi? [...] E questa? Guardate, sembra una stradina. Dove porta? [...] Proprio così, a una lisca di pesce. Chissà chi la vorrà mangiare...».

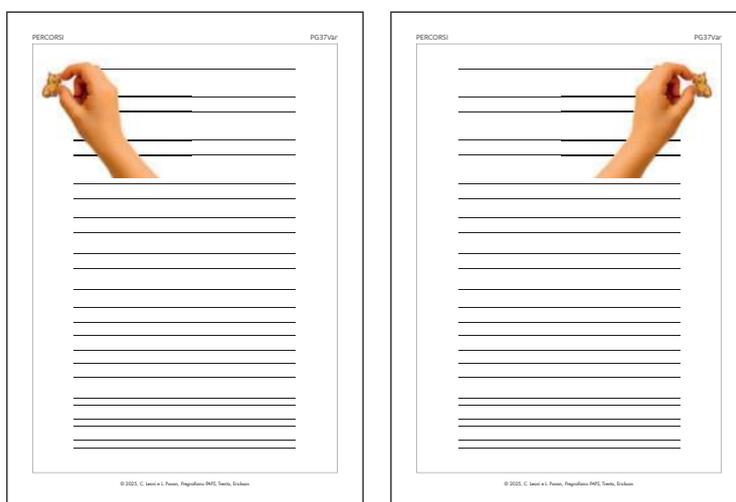


2. Spiega ai bambini il compito grafo-motorio, orientandoli secondo le necessità: es. «Secondo voi, cosa deve fare il gattino per arrivare alla lisca di pesce? [...] Giusto, deve percorrere la stradina camminando dritto dritto, proprio in mezzo...».
3. Chiarisce quindi le regole del compito:
 - la matita deve percorrere la stradina dalla partenza all'arrivo, senza mai staccarsi dal foglio;
 - non si deve uscire dai bordi né toccarli con la matita.Es. «La nostra matita deve mostrare la strada al gattino. Non deve mai alzarsi dal foglio, così il gattino la segue e non si perde... Attenzione a non sbattere con la matita contro i muri della stradina, altrimenti... povero gattino, fa un incidente!».
4. Verifica la comprensione delle regole del compito attraverso domande-guida, proposte a turno ai bambini, con particolare attenzione ai più fragili: es. «Allora, [nome del bambino], cosa dobbiamo fare oggi? [...] Giusto, mostrare la strada al gattino! [Nome di un altro bambino], come facciamo a essere sicuri che il gattino non si perda? [...] Giusto, la matita non si deve mai staccare dal foglio! E [nome del bambino], cosa dobbiamo fare, per evitare gli incidenti? [...] Esatto, dobbiamo andare dritti dritti, piano piano, senza sbattere sui muri...».
5. Coinvolge i bambini sulle strategie cognitive coinvolte.
Es. «[Nome del bambino], come si fa a non sbattere sui muri della stradina? [...] Proprio così, la matita deve andare piano piano. E sai chi controlla con attenzione la matita, [nome del bambino]? [...] Giusto, gli occhietti!».
6. Guida i bambini a tracciare con il dito, per favorire la proiezione della rappresentazione mentale della linea e la pianificazione del movimento necessario per produrla: es. «Prima di tutto fatemi vedere come disegnate la linea con il vostro dito magico: piano piano, dritta dritta...».
7. Osserva i bambini durante l'esecuzione del compito con il dito, intervenendo in base alle necessità.
8. Invita i bambini a tracciare con la matita.
9. Li aiuta a correggere eventuali errori attraverso la mediazione della REGOLAZIONE E CONTROLLO DEL COMPORTAMENTO. es. «Ops! Qui c'è stato un incidente... Cos'è successo? Ah, la matita è andata troppo veloce e ha sbattuto sul muro! Cosa possiamo fare la prossima volta? [...] Giusto! Controllare meglio con gli occhietti e dire alla matita di andare più piano...».

La Pagina PG38, analogamente alla pagina precedente, presenta percorsi orizzontali di larghezza decrescente, ma con le coppie di elementi presentano posizione invertita.

Qui i bambini devono tracciare le linee orizzontali all'interno dei percorsi da destra a sinistra, con le stesse modalità operative.

Con la Pagina PG37Var è possibile creare percorsi aggiuntivi per la tracciatura di linee orizzontali nei due versi, utilizzando disegni o adesivi.

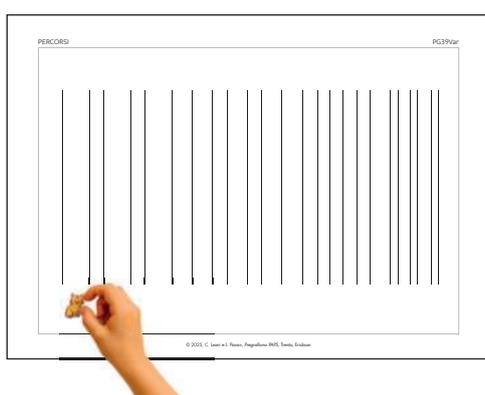


PERCORSI VERTICALI

La Pagina PG39 presenta percorsi verticali di larghezza decrescente, all'interno dei quali i bambini dovranno tracciare delle linee verticali, dall'alto verso il basso.

La Pagina PG40 è simile alla pagina precedente, ma con le linee verticali da tracciare dal basso verso l'alto.

Con la Pagina PG39Var è possibile creare percorsi aggiuntivi per la tracciatura di linee verticali nei due versi, utilizzando disegni o adesivi.



La sezione successiva introduce richieste di controllo grafo-motorio più avanzato, mirate alla regolazione della lunghezza dei segmenti e al loro orientamento (nei percorsi a linee spezzate) o alla loro curvatura (nei percorsi a linee curve).

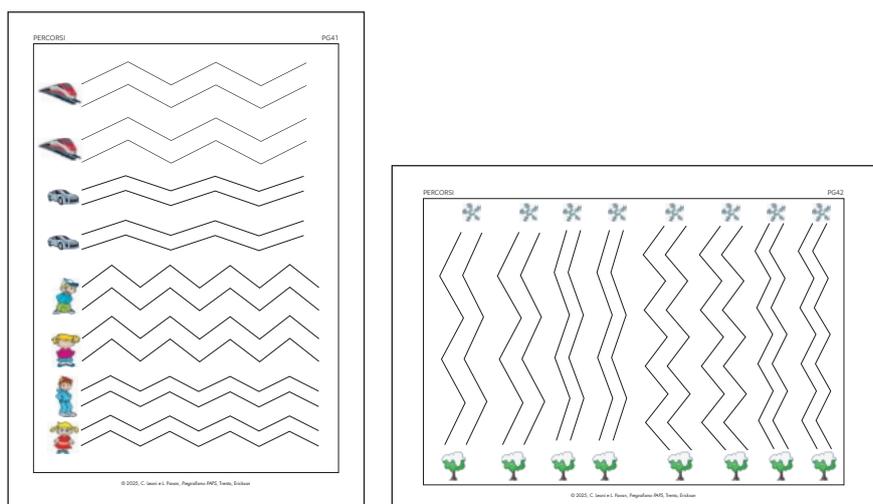
PERCORSI A LINEE SPEZZATE

TITOLO: Percorsi a linee spezzate

OBIETTIVI: Consolidare la capacità di proiettare e pianificare la tracciatura di linee spezzate

MATERIALI: Pagine del Pregrafismo PAPS (PG41-PG42 e relative variazioni)

Le Pagine PG41-PG42 e le rispettive variazioni guidano i bambini a tracciare linee spezzate all'interno di percorsi, consolidando la capacità di pianificare ed eseguire cambi di direzione durante il movimento grafico.



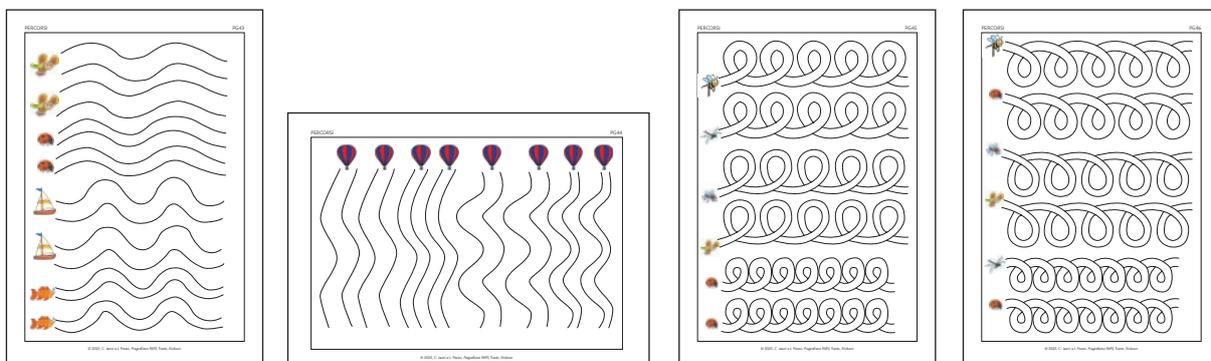
PERCORSI A LINEE CURVE

TITOLO: Percorsi a linee curve

OBIETTIVI: Consolidare la capacità di proiettare e pianificare la tracciatura di linee curve

MATERIALI: Pagine del Pregrafismo PAPS (PG43-PG46 e relative variazioni)

Le Pagine PG43-PG46 e le rispettive variazioni guidano i bambini a tracciare linee curve all'interno di percorsi gradualmente più complessi, consolidando la capacità di pianificare ed eseguire variazioni continue di direzione durante la tracciatura.



PERCORSI COMPLESSI

TITOLO: Percorsi complessi

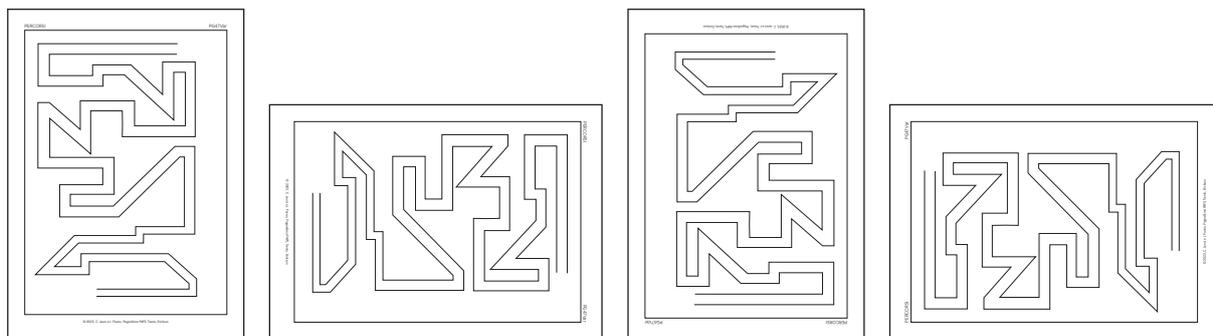
OBIETTIVI: Consolidare la capacità di proiettare e pianificare l'esecuzione di tracce grafiche con decorso irregolare

MATERIALI: Pagine del Pregrafismo PAPS (PG47-PG50 e relative variazioni)

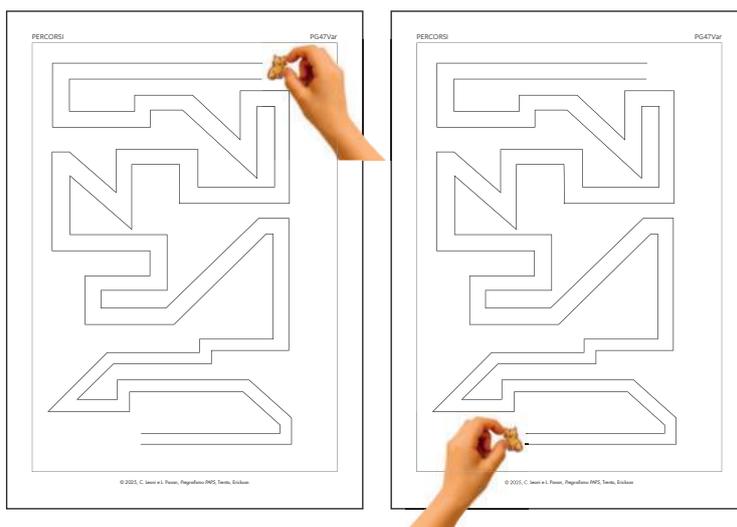
Le Pagine PG47-PG50 e le relative variazioni guidano i bambini a tracciare linee all'interno di percorsi graficamente complessi. L'obiettivo è generalizzare la capacità di pianificare ed eseguire variazioni continue di direzione durante la tracciatura.

Per espandere ulteriormente le possibilità di sperimentazione grafica, le pagine delle variazioni possono essere presentate ai bambini in 4 orientamenti.

Il diverso orientamento dei percorsi fornisce opportunità di tracciatura di linee con andamento diverso, che consentono di praticare le competenze grafo-motorie sotto guida visiva continua in contesti percettivamente e graficamente variati.



In ciascun orientamento del foglio è inoltre possibile creare due variazioni, cambiando le posizioni dei personaggi che segnano l'inizio e la fine del percorso, invertendo così i punti di partenza e di arrivo. Ciò amplia ulteriormente le possibilità di tracciatura.

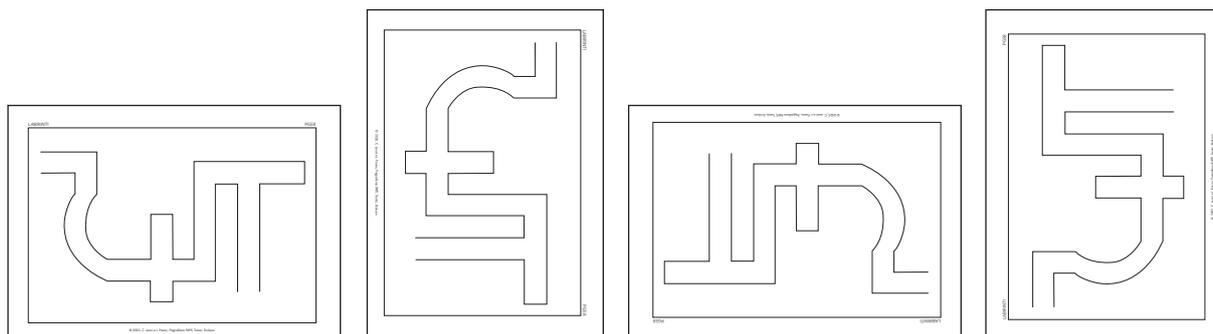


Labirinti

Questa sezione trasforma i percorsi precedenti in labirinti di complessità crescente.

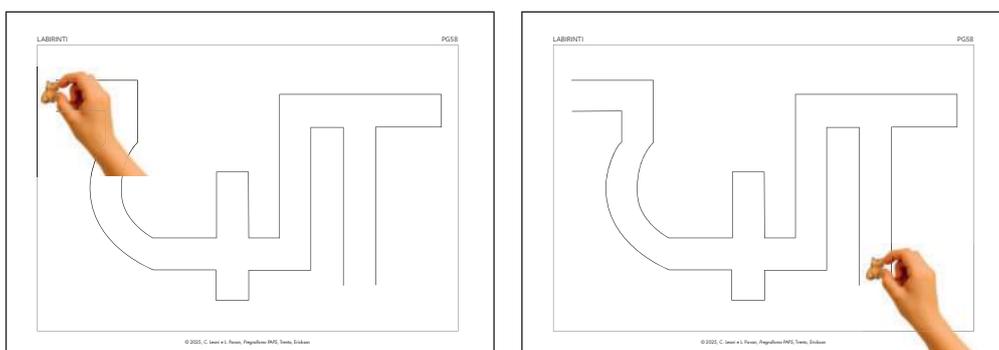
Questa parte del lavoro ha un duplice obiettivo: consolidare le competenze grafo-motorie attraverso percorsi progressivamente più impegnativi e stimolare le capacità di pianificazione e di pensiero ipotetico applicati all'ambito grafico.

Le pagine dei labirinti sono progettate senza personaggi, in modo che ciascuna di esse possa essere presentata ai bambini nei 4 possibili orientamenti:



Sebbene il percorso rimanga invariato, i compiti risultano percettivamente differenti e richiedono una diversa pianificazione ed esecuzione grafo-motoria.

È possibile variare anche i punti di partenza e di arrivo, aumentando le possibilità di tracciatura e adattando le cornici ludiche delle attività, disegnando o incollando delle figure.



TITOLO: Primi labirinti

OBIETTIVI: Strutturare il pensiero di pianificazione in ambito grafo-motorio

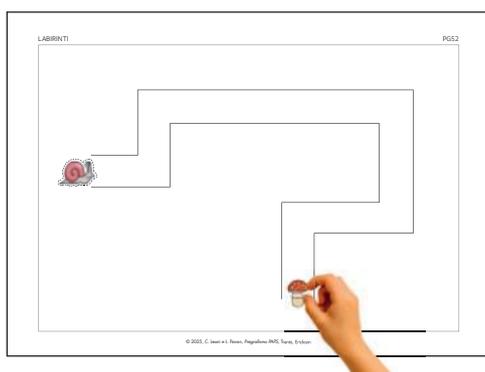
MATERIALI: Pagine del Pregrafismo PAPS (PG51-PG54), bacchetta o bastoncino di legno

Le Pagine PG51-PG54 presentano labirinti che non richiedono una scelta tra percorsi alternativi. Il loro scopo è mediare ai bambini la definizione del compito e le regole dell'attività, favorendo la generalizzazione di quanto appreso nella sezione precedente.



L'insegnante-mediatore:

1. Presenta la pagina e stabilisce insieme ai bambini uno dei 4 possibili orientamenti, assicurandosi che ciascuno disponga correttamente la pagina. Una volta posizionato, il foglio non dovrà più essere ruotato.
2. Definisce con i bambini il punto di partenza e quello di arrivo e li guida nella scelta di una cornice ludica. I bambini possono applicare degli adesivi per rappresentare il protagonista del percorso e il suo obiettivo: es. «Allora, chi volete che giochi con noi oggi? Ci serve un animaletto che cammina piano piano... Chi preferite, la lumachina o la tartaruga? [...] Ottimo, lumachina! Disegnamola/ attacchiamola qui... E dove vorrà andare, oggi? Giusto, a fare una passeggiata! E sapete dove? Fino a un bel prato, dove c'è un fungo... Lo disegnamo/attacchiamo qui in alto: il fungo con l'erbetta del prato... Adesso la lumachina parte da qui e deve arrivare dove c'è il fungo».
3. Spiega ai bambini il nuovo compito: es. «La lumachina non conosce la strada per arrivare al fungo. Dovete aiutarla voi con la matita, facendo attenzione a non farla sbattere contro i muri. Fate una bella linea, lentamente e con precisione...».



4. Invita i bambini a percorrere il labirinto con una bacchetta di legno prima di disegnare con la matita, favorendo il pensiero di pianificazione: es. «Prima di disegnare il percorso con la matita, cerchiamo la strada. Oggi, invece del dito, usiamo uno strumento più preciso: una bacchetta magica... si tiene