



Franca Zuccoli
Associate professor in Pedagogy and Special Education at the University of Milan Bicocca, Italy. She began her career path working in schools and museums. Her research activity, initially concentrated on the field of art education, has progressively broadened in focus and currently concerns the theoretical and methodological relations between general and subject-specific teaching/learning methods.

Making a new beginning based on drawing... educational paths in nursery and primary school

How may we relate child drawing to that produced by adults? Under what conditions may children's graphic productions be viewed as key steps towards constructing knowledge and intensifying their gaze? This paper proposes possible lines of interpretation and action, which, in keeping with numerous existing studies, take drawing to be a crucial dimension within a broader developmental trajectory. Children's drawing has been a focus of interest in the field of didactics and pedagogy - and studied in increasing depth - since 1887, when historian and archaeologist Corrado Ricci published a book on the topic entitled *L'arte dei bambini* [Children's Art]. The many studies, especially in the fields of psychology and education, that have been conducted to date have variously interpreted children's drawing as a visible and verifiable sign of the development of intelligence or, in contrast, as fulfilling purely communicative and emotional purposes, that is

to say, as a manifestation of feeling. Differing interpretations of children's graphic art have also been proposed based on how their productions are viewed. Some authors attribute children with artistic capacities, in the broadest sense of the term, while others define both their early scribbles and later, more defined drawing work as a medium for experimentation as they progressively encounter objective reality. In this paper, after offering a brief overview of some of the more representative studies and turning points in the history of children's art, I focus on the potential inherent in childhood drawing, with a view to defining some of its aims and functions, including the potential ways in which it can engage with artistic heritage.

Keywords:
drawing; children; education; teaching-learning;
cultural heritage

A HISTORICAL OVERVIEW

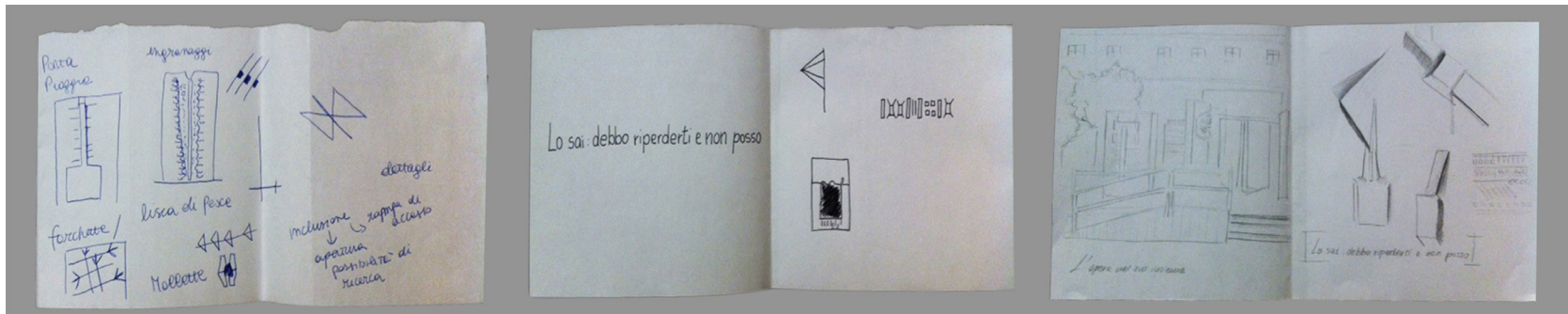
In 1887, Corrado Ricci - an art historian and archaeologist, who held the post of Director General of Antiquities and Fine Arts at the Italian Education Ministry from 1906 to 1919 and was made Senator in 1923 - wrote his iconically titled book, *L'arte dei bambini* [Children's Art], which was brought out by the Zanichelli publishing house of Bologna. In this work - destined to become a landmark study of childhood drawing - Ricci acknowledged the unique features that differentiate children's graphic productions from those of adults, conceptualizing child art as a true language with its own internal rules. Nonetheless, he remained anchored to the stereotypical view that children's drawings reflect their immature personalities and are therefore - no matter how original - incomplete and clumsy. Ricci was also the first to explicitly liken children's artistic productions to the artworks of primitive peoples. In his pioneering book, he described the trivial incident that had first sparked his interest in childhood art: a set of children's drawings that he noticed under a portico in Bologna while sheltering from heavy rain had inspired wonder and amazement in him, and from that day onwards he had looked at children's drawings with new eyes, going on to collect, analyze, and classify an ever-growing volume of them that ultimately ran to

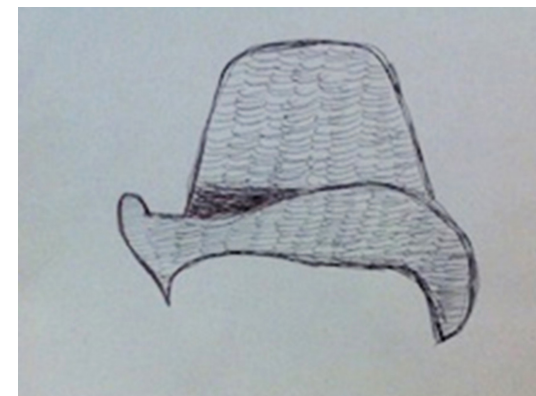
thousands. Based on this collection, he identified some crucial aspects of children's development. First, he proposed that children engage in *creative innovation*, as opposed to *mere reproductive imitation* and that their creative output is characterized by transparency, integrity, problem-solving ability, simplicity, regularity, harmony, formal perfection, and chromatic liveliness. Ricci's discovery of the value of children's graphic productions informed many subsequent studies. Pierre Naville (1950) listed at least four hundred articles and books published between 1880 to 1949, while Renée Stora (1963) identified a similar number from the period from 1950 to 1960. Some studies of childhood art have focused on children's stages of development and on drawing as a direct manifestation of cognitive advances, while others are less deterministic, homing in on the broad communicative potential that the artistic medium offers to children. Among the more developmentally-oriented works, we may at least single out those of: Cannoni (2012), Cox (1992), Lowenfeld & Brittain (1947), Luçart (1961, 1964), Luquet (1927), Kellogg (1965), Quaglia (2003), Quaglia & Saglione (1991). Although each of these studies examined a different age group and different specific hypotheses, all focused on how children strive to produce graphic representations that become more progressively objective and realistic.

CHILDREN'S DRAWING, AN INEXHAUSTIBLE AREA OF INQUIRY

Over time, childhood drawing has - as pointed out by Rocco Quaglia (2003, pp.X-XI) - inspired studies across a range of fields, including: "language (Fonzi, 1968), writing (Marlew, Sorsby, 1995; Luçart, 1965), identity (Piaget et al., 1968), motor skills (Luçart, 1961, 1964), the organization of space (Zazzo, 1950), visual perception (Arnheim, 1956), creativity (Lowenfeld & Brittain, 1947; Gardner, 1982), and sociality (Bombi, 2000)". For some scholars, drawing is, at least initially, a purely kinesthetic act, while for others, it presupposes imaginative thinking almost from the outset. Giuseppe Di Napoli, in a book called *Disegnare e conoscere. La mano, l'occhio, il segno* [Drawing and Knowing. Hand, Eye, and Sign], argues that all three of these elements are key to the act of drawing: "Drawing perfectly integrates seeing, doing, and knowing: learning to draw, acquiring the *know-how* to make a sign, implies mastering another capacity, *the ability to see* what aspects of a given thing one wants to draw. In addition, drawing combines *doing* with *knowing*, that is to say it mainly fulfils a cognitive, as well as an expressive, function" (Di Napoli, 2004, p. XIV). Thus, drawing - when appropriately presented - may be conceptualized as offering deeper insight, helping children to be more observant of detail, become more

Figs. 1,2,3 - Drawings during engagement with the Pietrarubbia Group work of art





Figs. 4, 5, 6 - Drawings reproducing details of paintings during engagement with works of pictorial art

aware of different perspectives, and solve the problems they encounter while learning about the world. Multiple works by Loris Malaguzzi and others currently implementing the *Reggio Children approach* illustrate how drawing may be offered as a privileged tool for acquiring knowledge and exploring the world (Edwards, Gandini, & Forman, 1995; Cavallini, & Judges, 2009).

SOME EXPLORATORY INVESTIGATIONS

Building on many of the studies just reviewed, which have shown drawing to play a valuable role in children's development and learning, we conducted a study during the 2019/2020 academic year, with the aim of exploring how and when drawing is used by students on the Master's Degree in Primary Education program at the University of Milano Bicocca - that is to say, by future nursery and primary school teachers themselves. The results of our data collection and analysis may be summed up as follows: seventy percent of the students (86 out of 122) stated that they found drawing to be a pleasant activity, to the extent that 90% of them continued to engage in it: 23% daily, 34% once a week, 23% once a month, and 20% once every two months or less.

In relation to drawing in schools, almost all the

student teachers, 99%, reported having seen children drawing in school settings. In nursery schools, free drawing predominated, having been observed by 97% of participants, while 86% had witnessed drawing prompted by a teacher. In contrast, only 34% had observed free drawing in primary schools, while 43% had seen primary students drawing at their teacher's request. With the same group of student teachers, we conducted two drawing projects based on contact with works of art, to assess whether and how drawing would serve to enhance consumption of these artworks, by generating deeper and richer engagement and learning. The first artwork selected for this purpose was an environmental sculpture by Arnaldo Pomodoro Pietrarubbia Group that is located at the entrance to the main university campus building in Piazza dell'Ateneo Nuovo, Milan. After they had experientially engaged with the work by walking around it, touching it, observing it, and getting it to resonate, the student teachers were asked to make three different drawings of it: a close-up representation capturing detail, a more distant view of the piece as a whole, and an extremely distant view showing the sculpture relative to its surroundings. In relation to this experience, we asked the students for feedback via the following questionnaire item: "On our field trip to observe

the Pietrarubbia Group sculpture, what did you get out of drawing [the sculpture]?" Among other aspects, participants reported that drawing had helped them "to focus on details that I might not otherwise have noticed", "to mentally organize what I was observing", "to focus on both the details and the overall picture", "to appreciate the [sculpture's] spatial layout", "to hold what I saw in memory", "to understand the work as a whole", "to observe more effectively, to adopt different perspectives from which to look at and attend to the work", "to discover hidden sides of the work", "to understand [the work of art] better." The students' responses suggested that a prescribed drawing exercise during direct engagement with works of art, fosters greater focus and a deeper and more reflective perceptual experience. In the second project, the student teachers were asked to reproduce an Impressionist or post-Impressionist painting. More precisely, they were required to choose some small details of a painting and create drawings inspired by them, with the freedom to depart significantly from the original work, meaning that they were not obliged to copy it. Hence, the students were required to engage in attentive visual observation and subsequently freely rework what they had observed. Again, participants were subsequent-

ly asked to express their thoughts and opinions about the drawing exercise. In this case, eighty-three percent of the students reported that they had meaningfully benefited from the drawing activity, stating for example that it had helped them to: "better understand the technique used to execute this work, to grasp the [artist's] perspective", "to figure out the direction of the stroke", "to put myself in the artist's shoes", "to grasp the proportions, the importance of the subject", "engage more closely with the work".

Our data suggests that, even though student teachers continue to display an active personal interest drawing, in schools, drawing is mainly engaged in spontaneously by the children or prescribed by teachers as an activity in its own right, but rarely intentionally used as a tool for constructing knowledge. Among the student teachers that took part in our research, only 22% had observed the use of drawing as a means of constructing learning in nursery schools and only 29% had seen this in primary schools. Drawing thus appeared to be mainly offered to children as a means of occupying themselves in their free time. Its status was marginal in relation to key school subjects such as Italian, mathematics, history and geography, because it was viewed as a liberal activity that did not lead to the actual acquisition of knowledge.

Our real-life school data suggests the importance of investing in drawing, an activity that most children spontaneously engage in, while playing alone or with others, getting to know the world, testing their physical capacities, or just have fun. In light of drawing's great potential, the strategy that we propose here involves designing exercises in drawing based on the consumption of works of art, again not by asking students to actually copy these works, a task that would only serve to emphasize the differences among group members and any lack of specific ability, but by asking them to exploit drawing as a tool of learning and exploration. A further project of this kind that we conducted involved engaging with the labyrinth of Arnaldo Pomodoro. This was *#EXPLOREART Participatory construction of sensory pathways for the shared enjoyment of*

contemporary art, a project carried out with two primary school classes with a view to offering an alternative way of leveraging artistic language to engage with works of art. Amongst the various languages made available to children, including the handling of materials, sound, etc., drawing is one of most crucial - children use drawing in a variety of ways: to quickly jot down their observations, remind themselves what they have done, or resolve doubts and solve problems. Encountering a work of art, when drawing is used, becomes a trajectory of experimentation and learning.

CONCLUSIONS

In this brief paper, I set out to show the value of drawing, an activity that children instinctively engage in, which can also become an innovative means of gaining first-hand, in-depth knowledge of works of art and artistic heritage, while still leaving scope for personal interpretation. Appreciating these benefits of drawing means conceptualizing drawing as an act of great complexity, because it is a true communicative language, a medium for solitary or group play, and a means of acquiring in-depth knowledge and solving problems. Thus, drawing can serve innumerable functions within school teaching/learning trajectories. The teacher's task is to offer a variety of occasions and activities for doing and consuming art, exploiting drawing as a privileged tool, as well using drawings by artists. Drawing is of such immense value to children that it urgently needs to be rediscovered and harnessed in synergy with the potential of cultural heritage.

REFERENCES

- Arnheim, R. (1956). *Art and Visual Perception: A Psychology of the Creative Eye*. London: Faber & Faber.
- Berger, J. (2017). *Sul disegnare*. Milano: il Saggiatore.
- Bombi, A. S. (2000). *Le relazioni interpersonali del bambino: studiare la socialità infantile con il disegno*. Roma: Carocci.
- Cannoni, E. (2012). *Il disegno dei bambini*. Roma: Carocci.
- Cavallini, I., & Giudici, C. (Eds.). (2009). *Rendere visibile l'apprendimento: bambini che apprendono individualmente e in gruppo*. Reggio Emilia: Reggio Children.
- Cox, M. V. (1992). *Children's Drawings*. London: Penguin Books.
- Di Napoli, G. (2004). *Disegnare e conoscere. La mano, l'occhio, il segno*. Torino: Einaudi.
- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1995). *I Cento Linguaggi dei Bambini: l'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia*. Azzano San Paolo (Bg): Edizioni junior.
- Fonzi, A. (1968). *Disegno e linguaggio nel bambino*. Torino: Giappichelli.
- Gardner, H. (1980). *Artful Scribbles: The Significance of Children's Drawings*. New York: Basic Books.
- Golomb, C. (2004). *L'arte dei bambini. Contesti culturali e teorie psicologiche*. Milano: Raffaello Cortina edizioni.
- Lowenfeld, V., & Brittain, W. L. (1947). *Creative and Mental Growth*. New York: The Macmillan Company.
- Luçart, L. (1961). Rôle de l'axe du corps dans le départ du mouvement. *Psychologie française*, VI, octobre, 1961.
- Luçart, L. (1964). Genèse du contrôle dans l'activité graphique. *Journal de Psychologie normale et pathologique*, 2, avril-juin 1964, Paris: PUF, p.156.
- Luçart, L. (1965). Évolution du graphisme entre trois et quatre ans la différenciation entre le dessin et l'écriture. *Revue de Neuropsychiatrie infantile*, 13, 1-2, pp.31-43.
- Luquet, G. H. (1927). *Les dessins enfantin*. Neuchâtel-Parigi: Delachaux & Niestlé.
- Kellogg, R. (1969). *Analyzing Children's Art*. Palo Alto: Mayfield Publishing.
- Oliverio Ferraris, A. (2012). *Il significato del disegno infantile*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Piaget, J. Sinclair, H., & Bang, V. (1968). *Épistémologie et psychologie de l'identité*. Paris: PUF.
- Pinto, G. (2018). *Te lo dico con le figure. Psicologia del disegno infantile*. Firenze: Giunti.
- Quaglia, R. (2003). *Manuale del disegno infantile. Storia, sviluppo, significati*. Torino: Utet.
- Quaglia, R., & Saglione, G. (1991). *Il disegno infantile. Nuove linee interpretative*. Firenze: Giunti.
- Naville, P. (1950). Éléments d'une bibliographie critique relative au graphisme enfantin jusqu'en 1949. *Enfance*, 3-4, pp.310-403.
- Stora, R. (1963). Étude historique sur le dessin comme moyen d'investigation psychologique. *Bulletin de Psychologie*, XVII, 225, 30 Novembre, pp.266-307.
- Zazzo, R. (1950). Le geste graphique et la structuration de l'espace. In *Enfance*, vol.3, 189, pp.205-220.

Ricominciare dal disegno... percorsi di educazione all'interno della scuola dell'infanzia e primaria

UNA PANORAMICA STORICA

Nel 1887 Corrado Ricci, storico dell'arte, archeologo, successivamente direttore generale delle antichità e belle arti dal 1906 al 1919 e senatore dal 1923, pubblicò un libro per l'editore Zanichelli di Bologna dal titolo emblematico *L'arte dei bambini*. Questo testo sarà una pietra miliare per gli studi relativi al disegno dei bambini, riconoscendo alla produzione grafica infantile tratti originali rispetto a quella dell'adulto, percependola così come un vero e proprio linguaggio, con regole interne. Ricci restava però ancora legato allo stereotipo che voleva il disegno infantile come prodotto di una personalità ancora imperfetta e, per quanto originale, incompleta e maldestra. Per la prima volta, inoltre, l'autore paragonava esplicitamente l'arte dei bambini e quella dei popoli primitivi. Corrado Ricci descrive nel

suo libro il piccolo episodio da cui scaturì questo interesse: la scoperta di alcuni disegni di bambini in un portico bolognese, mentre lui attendeva che terminasse un'intensa pioggia, da quel momento di meraviglia e stupore, guardò poi ai disegni dei bambini con occhi nuovi iniziando a raccoglierne un numero sempre più consistente, costituito da migliaia, studiandoli e categorizzandoli. A partire da questa raccolta evidenziò alcuni passaggi imprescindibili legati alla crescita dei bambini. Per prima cosa egli ci parla di innovazione creatrice privilegiando questa definizione rispetto a quello di semplice imitazione riproduttiva e, all'interno di quest'attività creativa rintraccia alcune precise caratteristiche, come quelle della: trasparenza, integrità, capacità di risolvere problemi, semplicità, regolarità, armonia, perfezione formale e vivezza cromatica. A partire da questa scoperta, relativa al valo-

re della produzione grafica infantile moltissimi studi si sono sviluppati nel tempo, Pierre Naville (1950) enumera almeno quattrocento articoli e libri pubblicati dal 1880 al 1949, stesso numero evidenziato da Renée Stora (1963) per il periodo dal 1950 al 1960. Alcuni di questi studi sono più prettamente legati a uno sviluppo stadiale, poiché ritengono il disegno una manifestazione diretta di una crescita cognitiva, altri invece sono meno deterministici e legati a un'osservazione a tutto tondo delle potenzialità comunicative di questo mezzo. Sul versante dell'evoluzione stadiale si possono citare almeno i testi di: Cannoni (2012), Cox (1992), Lowenfeld & Brittain (1947), Luçart (1961, 1964), Luquet (1927), Kellogg (1965), Quaglia (2003), Quaglia & Saglione (1991) Ognuna di queste ricerche, seppur differenziandosi rispetto alle età analizzate, alle ipotesi tracciate, si caratterizza perché pone in primo piano l'attenzione,

da parte dei bambini, verso la ricerca di una rappresentazione grafica sempre più oggettiva e di un alto tasso di verosimiglianza.

IL DISEGNO DEI BAMBINI, UNA FONTE INESAURIBILE DI RICERCHE

Il disegno dei bambini ha attivato negli anni, come ci ricorda Rocco Quaglia (2003, pp.X-XI), studi relativi a ogni settore, comprendendo nella sua analisi: "il linguaggio (Fonzi, 1968), la scrittura (Marlew, Sorsby, 1995; Luçart, 1965), l'identità (Piaget et al., 1968), la motricità (Luçart, 1961, 1964), la strutturazione dello spazio (Zazzo, 1950), la percezione visiva (Arnheim, 1956), la creatività (Lowenfeld, Britain, 1947; Gardner, 1982), la socialità (Bombi, 2000)." Per alcuni studiosi il disegno risulta un atto, almeno inizialmente, prettamente cinetico, mentre per altri presuppone quasi fin dall'inizio un pensiero immaginativo. Proprio su questo punto è interessante riprendere il pensiero di Giuseppe Di Napoli, che, nel suo libro *Disegnare e conoscere*. La mano, l'occhio, il segno, sottolinea come proprio questi elementi siano caratteristiche imprescindibili dell'atto del disegnare. "Il disegno realizza un perfetto sincretismo tra il vedere, il fare e il sapere: imparare a disegnare, acquisire il saper-fare un segno, implica l'acquisizione di un'altra capacità, quella di saper vedere ciò che di una data cosa s'intende disegnare. Inoltre il disegno coniuga il fare con il conoscere, svolge cioè soprattutto una funzione cognitiva, oltre che espressiva." (Di Napoli, 2004, p.XIV) L'idea è dunque quella di un disegno che, se ben proposto, consenta di vedere meglio, di osservare particolari e di cogliere diversi punti di vista, come pure di risolvere i problemi che i bambini incontrano nella conoscenza del mondo. Moltissimi lavori proposti da Loris Malaguzzi e attualmente dal metodo Reggio Children Approach ci permettono di vedere un uso del disegno proposto quale strumento privilegiato di conoscenza e di esplorazione del mondo (Edwards, Gandini, & Forman, 1995; Cavallini, & Giudici, 2009).

ALCUNE INDAGINI ESPLORATIVE

Sulla scorta di molti di questi lavori, in cui il disegno ha ottenuto un pieno ruolo nello sviluppo delle conoscenze dei bambini, sono state realizzate alcune indagini nell'anno accademico 2019/2020 per vedere come e quando il disegno venga utilizzato dagli studenti del Corso di Laurea in Scienze della Formazione primaria, dell'Università degli studi di Milano Bicocca, futuri docenti nelle scuole dell'infanzia e primarie. Ecco qui di seguito riportati i dati raccolti ed elaborati: il 70% degli studenti (86 su 122) afferma che il disegnare è un'attività reputata personalmente piacevole, che realizza ancora oggi per il 90%, con una frequenza così suddivisa: il 23% ogni giorno, il 34% una volta alla settimana, il 23% una volta al mese, il 20% una volta ogni due mesi o più.

Per quanto riguarda la presenza del disegno nelle scuole la quasi totalità degli studenti, il 99%, ha visto i bambini disegnare a scuola. Con una preminenza, nella scuola dell'infanzia, di disegno libero, 97%, e di disegno richiesto dal maestro 86%, mentre nella scuola primaria la percentuale del disegno libero scende al 34% e quella del disegno richiesto dal maestro al 43%. Con gli stessi studenti sono stati svolti due lavori di disegno a partire dal contatto con le opere d'arte, per vedere se e come la fruizione delle stesse opere potesse essere migliorata e approfondita nel contatto e nella conoscenza, grazie all'uso del disegno. La prima opera oggetto di questa proposta è stata la scultura ambientale di Arnaldo Pomodoro *Pietrarubbia Group*, collocata in Piazza dell'Ateneo Nuovo, di fronte all'ingresso principale dell'Università. Qui dopo una sperimentazione dell'opera, percorsa, toccata, osservata, fatta risuonare sono stati proposti tre disegni diversi: da vicino, cogliendone i segni e i particolari, da lontano nella completezza dell'opera, da molto lontano in relazione al contesto. Su questa esperienza gli studenti hanno così scritto in risposta alla domanda del questionario. "Quando abbiamo osservato l'opera *Pietrarubbia Group* uscendo, disegnare a cosa ti è servito?" Qui si riportano solo alcune frasi: "Per concentrarmi su particolari che magari

non avrei notato", "A sistematizzare ciò che stavo osservando", "A concentrarmi sui dettagli e sulla visione complessiva", "A comprendere la disposizione nello spazio", "A tenere memoria di quanto visto", "Per capire meglio la globalità dell'opera", "A osservare meglio, ad adottare diverse prospettive da cui guardare l'opera e prestare attenzione", "A scoprire lati nascosti dell'opera", "A capire meglio." Dalla maggioranza delle risposte emerge come questa tipologia di disegno richiesto, a contatto con l'opera, sia riuscita a permettere una maggiore focalizzazione e un più puntuale approfondimento percettivo e riflessivo.

Una seconda proposta è stata quella relativa a una riproduzione di un'opera pittorica del periodo impressionista e postimpressionista. La richiesta è stata quella di scegliere alcuni piccoli particolari e ispirandosi a questi elaborare disegni, anche molto diversi dagli originali, senza dunque avere l'obbligo di una copia. Si trattava di osservazione visiva attenta e di una conseguente libera elaborazione. Anche su questo punto gli studenti hanno espresso le loro opinioni e riflessioni. L'83% degli studenti ha affermato che la proposta è stata significativa, aggiungendo queste riflessioni, se ne riportano solo alcune, disegnare...: "Mi ha permesso di comprendere maggiormente la tecnica con cui l'opera è stata realizzata, cogliendone la prospettiva", "Per capire la direzione della pennellata", "Per mettermi nei panni dell'autore", "Per capire le proporzioni, l'importanza del soggetto", "Perché permette di entrare maggiormente in contatto con l'opera".

A partire dai dati raccolti, rispetto a un interesse ancora vivo degli studenti universitari nei confronti del disegno, nelle scuole vediamo una scelta che privilegia il disegno libero o proposto da docenti, prendendo poco in considerazione l'uso del disegno come passaggio fondamentale nel processo di costruzione della conoscenza. Si tratta di una percentuale che è pari al 22% nella scuola dell'infanzia, e al 29% nella scuola primaria. Il disegno pare dunque proposto quasi come riempitivo dei momenti liberi, ancillare rispetto alle vere discipline, come: italiano, matematica, storia, geografia inteso come attività liberale, poco

connessa alle reali acquisizioni delle conoscenze. A partire da questo dato colto nella realtà scolastica, pare importante scommettere sul valore irrinunciabile del disegno, scelto in modo quasi imprescindibile da ogni bambino per: giocare da solo o con altri, conoscere il mondo, sperimentare le potenzialità del suo corpo, divertirsi. Vista la grande potenzialità del disegno, l'idea di alcune proposte è proprio quella di pensarlo in abbinamento con la fruizione delle opere d'arte, anche qui non chiedendo mai di fare delle copie delle opere, funzione che servirebbe solo a rimarcare le differenze e le incapacità, ma chiedendo di usare il disegno come strumento di approfondimento e di esplorazione. Su questo punto si vuole qui presentare il caso di un progetto realizzato a contatto con il Labirinto di Arnaldo Pomodoro. Si tratta di *#EXPLOREART Costruzione partecipata di percorsi sensoriali per una fruizione condivisa dell'arte contemporanea*, una ricerca-azione-formazione che ha visto la partecipazione di due classi della scuola primaria, nella creazione di un modo alternativo di porsi in connessione con le opere d'arte. Tra tutte le proposte, legate alla manipolazione, al suono, quella del disegno è risultata uno dei linguaggi tra i più significativi utilizzati dai bambini in diverse modalità: per appuntare velocemente alcune osservazioni, per ricordarsi quanto realizzato, per risolvere dubbi e problemi. L'incontro con l'opera, grazie all'uso del disegno, è diventato così un percorso di sperimentazione e di approfondimento nella conoscenza.

CONCLUSIONI

L'intento di questo contributo è stato quello di provare a sottolineare l'importanza del disegno, atto istintivo proprio di ogni bambino, nell'ottica di un processo di potenziamento e di valorizzazione del suo ruolo all'interno dei contesti di educazione formale. Il disegno può, infatti, tra le altre cose, essere proposto anche come un mezzo per scoprire e conoscere la realtà, per accostarsi in modo approfondito alle opere artistiche e al patrimonio culturale, a partire dal proprio

punto di vista. Queste brevi note sono quindi da leggere come uno dei tentativi compiuti per proporre il disegno come un atto dalla grande complessità e ricchezza, vero e proprio linguaggio comunicativo, modalità per i bambini (e non solo) per giocare da soli o con altri, strumento di approfondimento del pensiero, mezzo per risolvere situazioni che prevedono l'utilizzo del problem solving, sistema di memorizzazione, ma non solo questo. Le funzioni che il disegno può ricoprire all'interno dei percorsi scolastici sono dunque innumerevoli, compito dei docenti è quello di saper proporre una varietà di occasioni e di attività, in cui il disegno possa essere sperimentato come uno strumento speciale, superando l'esclusivo uso di copia dalla realtà o di proposta libera senza un'azione di valorizzazione da parte degli educatori. La valenza del disegno per i bambini e gli adulti è talmente grande, che si rende necessaria una precisa azione di riscoperta, in cui l'unione con le potenzialità stesse proprie del patrimonio culturale, può diventare un elemento di sicuro arricchimento.