



ReadTwinning

Promuovere l'amore per la lettura
mettendo in contatto studenti con interessi comuni

LINEE GUIDA

RINGRAZIAMENTI



INDICE

RINGRAZIAMENTI	2	5.4.2 Pad di condivisione dei contenuti	29
INTRODUCTION	4	5.4.3 Social network e piattaforme di social reading	29
Il partenariato di progetto	5	5.4.4 Sistema di gestione dell'apprendimento ..	30
1. LA LETTURA IN EUROPA	6	6. LETTURA INCLUSIVA PER TUTTI. COLMARE LE LACUNE – COSTRUIRE PONTI	31
2. L'ECOSISTEMA DIGITALE COME OPPORTUNITÀ	11	6.1 Lingue	31
2.1 L'ecosistema digitale e la pratica della lettura	11	6.2 Contesto socio-economico	32
2.2 L'alfabetizzazione mediatica come beneficio marginale	11	6.3 Pregiudizio di genere e oppressione sessuale nell'istruzione	33
3. ATTIVITÀ	12	6.4 Studenti con disabilità e bisogni educativi speciali	35
3.1 Leggere insieme: come e perché?	12	6.5 Strategie e suggerimenti per una lettura inclusiva per tutti	37
3.2 Promuovere la lettura basata sugli interessi	13	7. SICUREZZA E TUTELA DELLA PRIVACY	39
3.3 Attività preliminari e motivazionali	14	7.1 Politiche e pratiche generali di raccolta dei dati a livello mondiale	39
3.4 Il ruolo dei (piccoli) tandem di lettura	16	7.2 Pratiche corrette per la raccolta di informazioni dai bambini	40
3.4.1 Tandem intergenerazionali	16	7.2.1 Consenso dei genitori o tutori	40
3.4.2 Gruppi di lettura degli studenti	19	7.2.2 Conservazione e protezione dei dati	41
3.5 Come abbinare i giovani lettori per stabilire efficaci tandem di lettura	20	7.3 Dati personali e sensibili	42
3.6 Cosa leggere? Il ruolo degli esperti/tutor tematici	20	7.4 Progetto ReadTwinning. Documenti sulla sicurezza elettronica e sulla protezione della privacy	43
3.7 Attività dei tandem di lettura	20	ALLEGATO 1	44
3.8 Il ruolo della lettura aumentata	21	ALLEGATO 2	45
4. ATTORI	22	ALLEGATO 3	49
4.1 Il ruolo degli alunni	22	8. CASO DI STUDIO	51
4.2 Il ruolo degli insegnanti	22	8.1 Gruppi di lettura in famiglia a Roma	51
4.3 Il ruolo delle biblioteche scolastiche e dei bibliotecari	23	9. RIFERIMENTI	52
4.4 Il ruolo dei genitori	23	10. FEEDBACK ED ESPERIENZE	54
5. STRUMENTI	25	READTWINNING FAQ	55
5.1 La piattaforma	25		
5.2 Come registrarsi (e Privacy)	26		
5.3 Funzionalità e procedure	27		
5.4 Altri strumenti	28		
5.4.1 Piattaforme per conferenze Web (riunioni online)	28		

INTRODUCTION

ReadTwinning mira a rispondere alla continua necessità di strategie e strumenti efficaci per promuovere la lettura tra i giovani, unendo le attività scolastiche con gli interessi personali e favorendo le connessioni sociali tra studenti di classi, scuole, culture e paesi diversi.

La necessità di un impegno forte, attivo e metodologicamente innovativo delle scuole europee nel promuovere l'amore per la lettura tra i giovani è confermata da tutti i dati disponibili sull'alfabetizzazione alla lettura.

"ReadTwinning: Promuovere l'amore per la lettura mettendo in contatto studenti con interessi comuni" risponde a questi bisogni urgenti attraverso un approccio innovativo il cui obiettivo principale è motivare gli studenti di età compresa tra 9 e 15 anni a leggere di più e a godere maggiormente dell'esperienza della lettura migliorando, di conseguenza, l'alfabetizzazione.

I risultati del progetto includono:

- **Linee Guida ReadTwinning** – La pubblicazione elettronica delle Linee Guida fornisce agli insegnanti e alle altre parti interessate le linee guida metodologiche per implementare il progetto ReadTwinning.
- Una **piattaforma di risorse per l'istruzione aperta (www.readtwinning.eu) e un Toolkit** per offrire a studenti e insegnanti strumenti online "pronti per l'uso" per connettere gli studenti sulla base di interessi comuni, creando per loro un ambiente di lettura ricco, motivante e condiviso basato su lettura *in tandem* dello stesso libro o libri tematicamente collegati. Attraverso ReadTwinning, lettori di anni, scuole, città e persino paesi diversi possono trovare partner di lettura con interessi simili e godersi insieme i libri.
- Una serie di **Lesson Plan** che forniscono a insegnanti e genitori esempi di come integrare l'approccio ReadTwinning nelle loro attività in classe (supportati dal lavoro a casa dei genitori) definendo nella pratica le competenze del *Connected Reader*, il "lettore connesso".
- Due **Blended Courses**, uno per diventare *Insegnanti Connessi* e uno per il coinvolgimento dei genitori. Entrambi i corsi prevedono l'autovalutazione dei risultati di apprendimento e il riconoscimento delle competenze acquisite dai docenti attraverso un attestato.

Per coinvolgere gli studenti meno motivati e con maggiori difficoltà, ReadTwinning combina un percorso di lettura personalizzato con competenze digitali e networking.

Le risorse sono state testate in scuole partner e associate in tutta Europa e sono disponibili per la comunità educativa europea. La nostra strategia di disseminazione era inizialmente orientata a raggiungere il settore scolastico ma anche le parti interessate attive in altri settori, come biblioteche pubbliche, editori digitali, organizzazioni locali, attori "GLAM", tecnici e produttori digitali e cittadini.

L'obiettivo d'impatto sugli insegnanti è fornire una maggiore competenza nel coltivare gli interessi personali, la motivazione e le capacità di lettura dei giovani studenti e una maggiore reattività ai bisogni dei gruppi svantaggiati sviluppando, tra l'altro, competenze nel coinvolgere i genitori per supportare strategie di lettura.

Il nostro obiettivo per gli impatti sugli studenti è promuovere un atteggiamento positivo nei confronti della lettura e una maggiore motivazione grazie all'attrattiva dell'approccio basato sugli interessi personali, alle dinamiche sociali create e al supporto di genitori e insegnanti. La lettura è la chiave per sbloccare il pieno potenziale di ogni bambino e apre un mondo di possibilità.

Il COVID-19 ha colpito studenti, insegnanti e genitori in ogni campo. Nelle prime settimane della pandemia abbiamo prodotto un catalogo di risorse per insegnanti e genitori per assisterli nella didattica a distanza. Abbiamo anche condotto un'indagine sugli insegnanti di tutta Europa per comprendere meglio l'impatto della pandemia su di loro e sui loro studenti. Queste esperienze hanno alimentato il contenuto e il formato di ciascuno dei nostri output. Sebbene il concetto di ReadTwinning sia stato sviluppato prima della pandemia, riteniamo che questo approccio

alla lettura, connesso e basato sugli interessi, sia l'ideale per promuovere la lettura in questo nuovo mondo. L'innovativa piattaforma ReadTwinning e le risorse di supporto consentono ai giovani lettori di connettersi con gli amici online per migliorare la loro esperienza di lettura, creare nuove connessioni con interessi simili e, infine, speriamo, rendere l'esperienza di lettura più piacevole.

Il partenariato di progetto

La partnership è composta da 7 partner provenienti da 5 diversi paesi dell'Unione Europea. 4 dei 5 paesi coinvolti hanno una percentuale tra le più alte in Europa di studenti quindicenni con scarsi risultati in lettura e di non-lettori nella popolazione totale. Ciò significa che il partenariato è stato accuratamente selezionato tenendo conto della necessità di lavorare principalmente nei paesi in ritardo rispetto al raggiungimento dell'obiettivo di alfabetizzazione dell'UE per il 2020, e quindi, per far fronte alla necessità di coinvolgere gli studenti in pratiche di lettura innovative.

Sei dei partner sono stati coinvolti anche nel progetto di partenariato strategico *"The Living Book"*. È stato grazie a questa collaborazione che hanno identificato la necessità di un approccio alla lettura basato sugli interessi, piuttosto che l'approccio tradizionale della lettura in gruppi di classe preformati che si basano esclusivamente sull'età degli studenti o sulla possibilità di essere inseriti, o meno, nella classe.

La partnership comprende una selezione di scuole, un'associazione, una ONG e una piccola impresa. Tutti i partner hanno contribuito a tutti i risultati del progetto per soddisfare meglio le esigenze di studenti, insegnanti, genitori e della comunità più ampia.

Forum del Libro (Italia) è il Coordinatore del progetto ReadTwinning e ha guidato la produzione di queste Linee guida. In quanto organizzazione senza scopo di lucro che comprende insegnanti, bibliotecari, editori, librai, autori, ricercatori accademici, *Forum del Libro* ha una vasta esperienza nella promozione della lettura ed è stato supportato dagli altri partner nell'amministrazione del progetto.

GRYD (Regno Unito) ha guidato gli aspetti tecnici del progetto, grazie ai molti anni di esperienza nello sviluppo di piattaforme online innovative e di risorse digitali per le scuole. Hanno sviluppato la piattaforma sociale ReadTwinning, in cui gli utenti vengono abbinati in base ai loro interessi condivisi e agli argomenti di cui si desidera leggere.

Scoala Gimnaziala "Constantin Parfene" (Romania), **Dimotiko Scholeio Makedonitissas 3 – Stylianou Lena (Cipro)** e **Agrupamento de Escolas de Vila Nova de Paiva (Portogallo)** sono le scuole partner. Hanno guidato sia la produzione delle *Lesson Plan* pratiche che tutte le altre risorse del progetto.

L'Università Europea di Cipro, che ha coordinato il progetto *"The Living Book"* (vincitore del Premio Formazione Innovativa 2021), ha portato alla produzione dei *Blended Courses* per Insegnanti Connessi e dei corsi per il coinvolgimento dei genitori.

ProgettoMondo Mlal Onlus (Italia) ha portato la sua esperienza sul dialogo interculturale, la diversità, l'inclusione e l'equità nel progetto per garantire che venissero inclusi con successo gli studenti provenienti da famiglie svantaggiate dal punto di vista socio-economico, con genitori a basso indice scolastico e con un background migratorio.

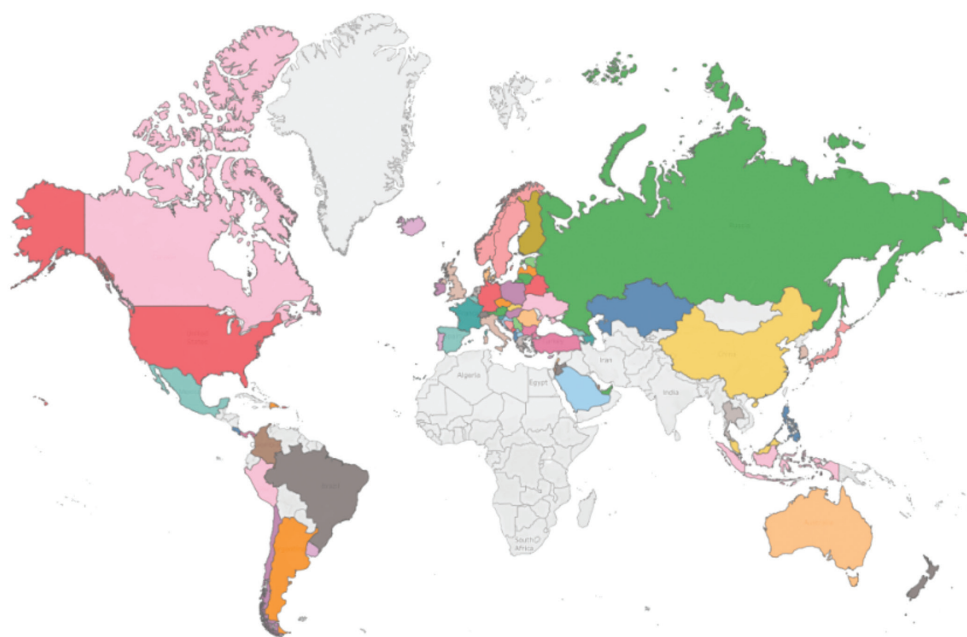
1. LA LETTURA IN EUROPA

Per inquadrare il progetto ReadTwinning nel contesto della sua ideazione e realizzazione, esamineremo in primo luogo i dati più recenti sulle capacità di lettura che sono stati raccolti nei paesi che hanno partecipato all'indagine PISA dell'OCSE: un'indagine a livello mondiale a cui, tra gli altri, hanno preso parte anche gli Stati membri dell'Unione Europea.

Dal 2000, il programma per la valutazione internazionale degli studenti (Programme for International Student Assessment – PISA) si svolge ogni tre anni e mira a valutare le competenze chiave necessarie per la piena partecipazione degli alunni alla società al termine del ciclo di istruzione obbligatoria. L'indagine si concentra sulle competenze in lettura, matematica e scienze e una di queste aree viene analizzata in modo approfondito in ogni tornata. Inoltre, ogni indagine include la valutazione di un ambito innovativo.

I test PISA 2018 hanno coinvolto 600.000 studenti quindicenni di 79 Paesi ed economie diverse e si sono concentrati sulla competenza di lettura, intesa come capacità degli studenti di comprendere e utilizzare testi scritti, riflettere ed elaborare i contenuti della lettura in modo da perseguire i propri obiettivi e sviluppare le proprie conoscenze e potenzialità. La ricerca del 2018 ha incluso un interessante ambito innovativo, ovvero il benessere degli studenti.

Paesi partecipanti a PISA 2018



PISA riconosce che le tecnologie, sempre più utilizzate nelle attività quotidiane, hanno cambiato il modo in cui leggiamo e scambiamo informazioni a casa, a scuola e sul posto di lavoro. La digitalizzazione ha generato e messo a disposizione nuovi modi di leggere e tipi di testo e, di conseguenza, le competenze digitali sono state incluse nell'offerta formativa dei sistemi educativi.

Il test PISA 2018 sulle competenze di lettura è stato svolto dagli alunni di un'ampia maggioranza dei 79 Paesi partecipanti utilizzando un PC e prevedeva la valutazione delle competenze di lettura in un ambiente digitale.

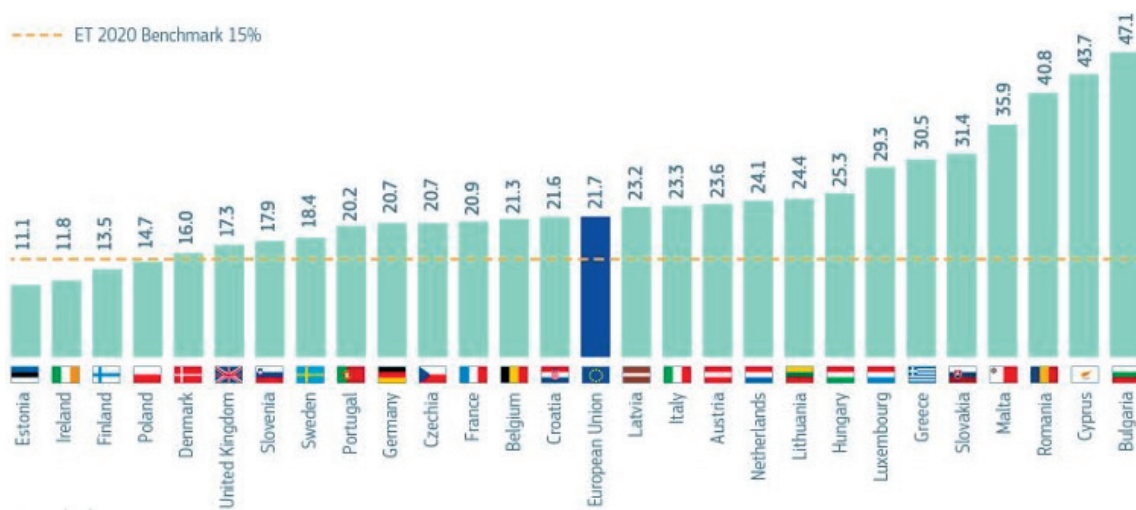
I risultati del test PISA relativi all'Europa sono particolarmente significativi nell'ambito del quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione, ET 2020, in base al quale nel 2010 l'Unione europea ha definito quattro macro-obiettivi strategici e una serie di parametri di riferimento da raggiungere entro il 2020, tra cui la soglia percentuale di quindicenni con scarse competenze di base inferiore al 15%.

Nel complesso, i risultati di PISA 2018 mostrano che l'UE non ha raggiunto l'obiettivo e hanno individuato grandi differenze tra gli Stati membri: gli alunni di alcuni dei Paesi coinvolti hanno mostrato bassi tassi di rendimento nelle tre aree di valutazione, mentre più di un alunno su cinque di altri Paesi è risultato insufficiente in lettura, matematica e scienze in generale.

Per quanto riguarda le capacità di lettura, solo quattro paesi hanno raggiunto il benchmark ET2020 del 15%, ovvero Estonia (11,1%), Irlanda (11,8%), Finlandia (13,5%) e Polonia (14,7%).

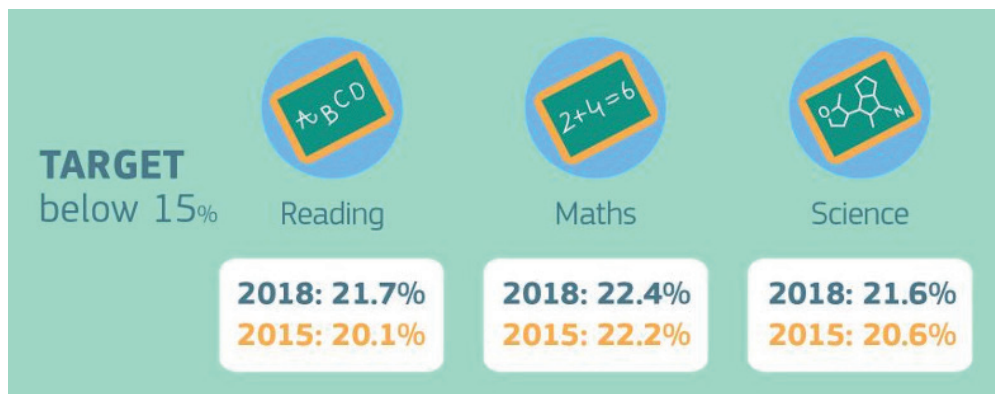
Al contrario, il tasso di insufficienza ha superato il 30% a Malta (35,9%), Slovacchia (31,4%) e Grecia (30,5%); o addirittura il 40% in Bulgaria (47,1%), Cipro (43,7%) e Romania (40,8%).

Risultati insufficienti in lettura, 2018



Rispetto a PISA 2015, i dati sono peggiorati nella maggior parte dei Paesi, anche se la variazione risulta essere importante solo in riferimento a Cipro (+8,1% risultati insufficienti), Paesi Bassi (+6,0%), Lettonia (+4,8%), Germania (+4,5%), Lussemburgo (+3,6%), Slovenia (+2,7%) e Finlandia (+2,5%). Nessun Paese ha registrato una riduzione significativa sulla percentuale di scarsi risultati, e questo ha un impatto sulla media dell'UE, dove ragazzi e le ragazze con risultati insufficienti sono aumentati dal 20,1% del 2015 al 21,7% del 2018.

Scarso rendimento nelle competenze di base tra gli alunni di 15 anni



Su un periodo più lungo, osserviamo che nella maggior parte dei Paesi dell'UE i risultati di lettura sono cambiati solo di pochi punti percentuali tra il 2009 e il 2018, ma che la tendenza è generalmente negativa: gli alunni che non erano ancora sufficientemente qualificati rappresentavano il 19,2% nel 2009.

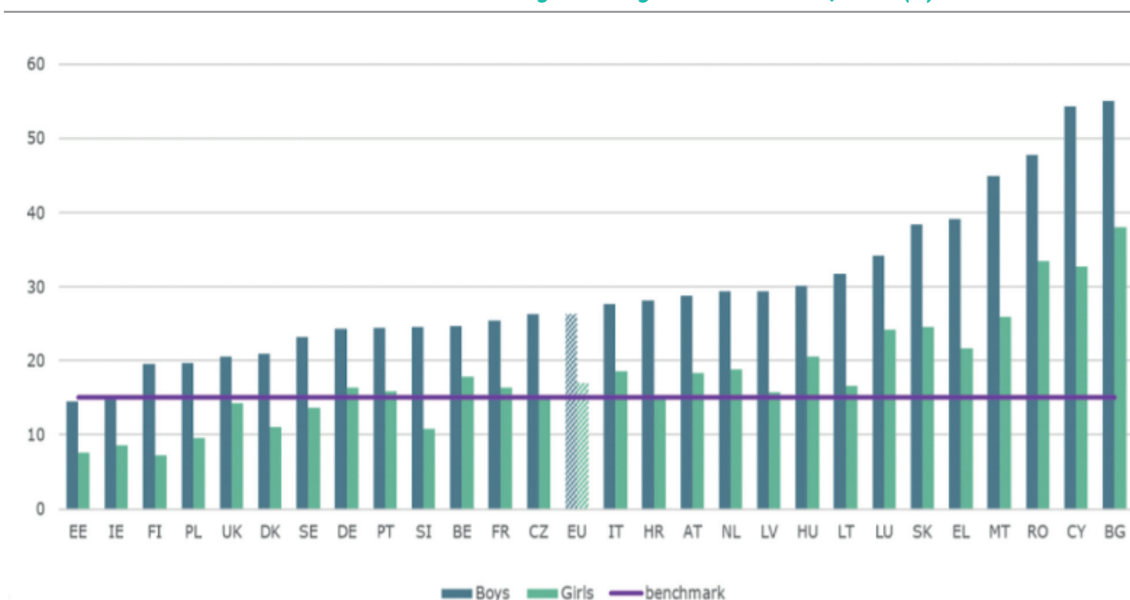
In questo scenario, che appare sostanzialmente negativo, alcuni Paesi sono riusciti a migliorare i propri risultati nel tempo, e questo dimostra che gli investimenti, non solo economici, nel campo dell'istruzione e le politiche di modernizzazione del sistema educativo possono fare la differenza. Possiamo individuare alcune caratteristiche ricorrenti in questi Paesi, che sembrano aver contribuito a questi miglioramenti: sistemi educativi in costante evoluzione per rispondere a sempre nuovi bisogni formativi, ampia autonomia scolastica, riconoscimento sociale e selezione accurata degli insegnanti, sostegno all'istruzione da parte dell'opinione pubblica, particolare attenzione all'equità e all'inclusione, programmi di studio costruiti sui bisogni e sugli interessi degli alunni piuttosto che incentrati sugli insegnanti.

Secondo i test PISA 2018, le differenze di genere nelle competenze matematiche e scientifiche possono essere considerate minime, mentre sono sostanziali in termini di competenze di lettura, dove le ragazze sono chiaramente più brave dei ragazzi in tutti i Paesi dell'UE.

Il divario varia da 6,4 punti percentuali nel Regno Unito a 21,5 punti percentuali a Cipro. La media UE degli underachievers è del 26,3% per i ragazzi e del 16,9% per le ragazze.

Chiaramente, queste differenze di performance non hanno nulla a che vedere con le abilità "naturalì" legate al genere, ma dipendono dal contesto sociale e culturale che condiziona i comportamenti, le scelte e le motivazioni fin dalla prima infanzia.

Tassi di scarso rendimento di ragazzi e ragazze nella lettura, 2018 (%)

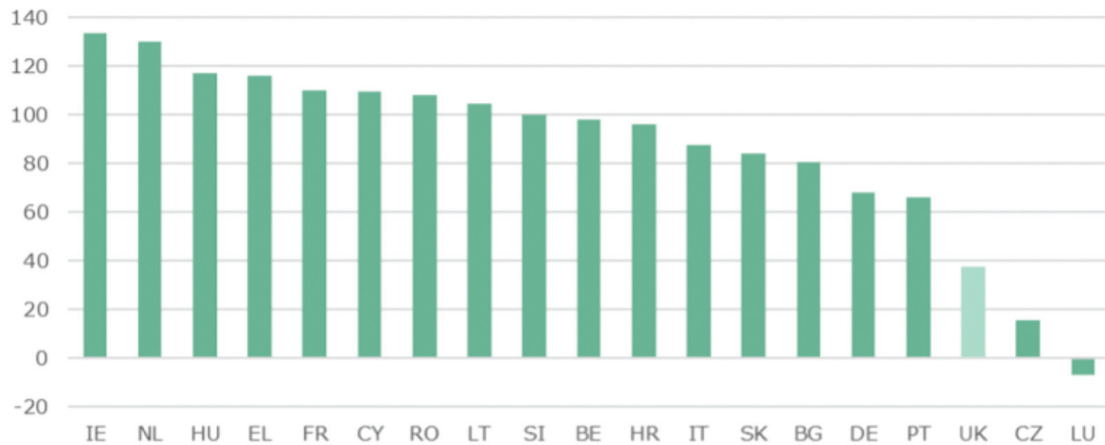


Source: PISA 2018, OECD.

Note: Data not available for ES. All gender differences in 2018 are statistically significant.

Esiste un'ampia discrepanza nei risultati di lettura tra gli studenti che frequentano licei e quelli che frequentano scuole professionali, e PISA 2018 lo rileva nella maggior parte degli Stati membri. La ragione risiede probabilmente nel fatto che in molti Paesi gli studenti con scarsi risultati tendono a scegliere programmi professionali. Questa discrepanza supera i 100 punti di punteggio (corrispondenti a 3 o 4 anni di scuola) in Irlanda, Paesi Bassi, Ungheria, Grecia, Francia, Cipro, Romania e Lituania.

Differenza di punteggio nella lettura tra programmi generali e professionali

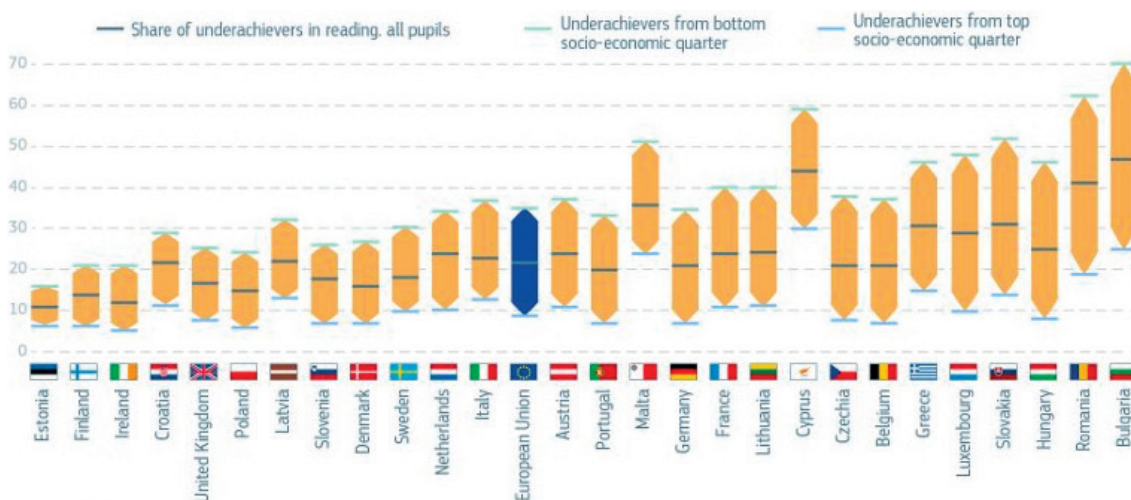


Source: OECD PISA 2018.
 Note: Darker bars denote statistically significant differences. Data not available for AT, DK, EE, ES, FI, LV, MT, PL and SE.

In generale, ciò che osserviamo dai dati del 2018 è che i Paesi con un basso tasso di insufficienza tendono a registrare alti tassi di miglioramento dei risultati scolastici e questo sembra suggerire che i sistemi educativi possono perseguire l'eccellenza e, allo stesso tempo, l'equità nell'istruzione.

Inoltre, l'indagine evidenzia che il contesto socioeconomico influisce fortemente sui risultati e sulle aspettative degli studenti nei confronti della carriera universitaria nella maggior parte dei Paesi dell'UE. Inoltre, i Paesi con un'alta percentuale di studenti insufficienti tendono ad avere grandi divari nei risultati scolastici tra gli studenti che fanno parte del 25% del livello socio-economico più elevato e gli studenti che appartengono invece al 25% più svantaggiato.

Underachievers in lettura per status socio-economico, 2018



Un altro aspetto che l'indagine del 2018 evidenzia chiaramente è che un background migratorio influisce negativamente sulle competenze di lettura degli alunni e la condizione che ne deriva è generalmente peggiore per gli alunni nati all'estero rispetto agli alunni nativi i cui genitori sono però nati all'estero.

Infine, i risultati dell'ultimo ciclo PISA sottolineano che il benessere degli alunni a scuola influisce sulle loro prestazioni scolastiche.

Nella maggior parte degli Stati membri dell'UE, più di un alunno su cinque riferisce di essere vittima di bullismo, compreso il cyberbullismo, almeno due volte al mese. Questi dati sono particolarmente preoccupanti se si considera che, in termini di punteggio PISA, l'impatto del bullismo rappresenta un anno e mezzo di scuola a Cipro, Lituania, Malta, Portogallo, Lussemburgo, Italia, Bulgaria, Lettonia, Grecia, Slovacchia e Polonia.

Modifica delle prestazioni di lettura quando gli alunni subiscono atti di bullismo per più di una volta al mese (punti PISA)



Source: PISA 2018, OECD.

Note: Darker bars denote statistically significant differences. Data not available for ES.

In alcuni Paesi, più di un alunno su tre sente di non appartenere alla comunità scolastica e di conseguenza non è motivato ad apprendere; questa mancanza ha un impatto simile al bullismo, incidendo negativamente sulle capacità di lettura in quasi tutti i Paesi dell'UE. Questi dati suggeriscono che la situazione è peggiorata nella maggior parte dei Paesi tra il 2015 e il 2018.

È ancora troppo presto per valutare l'impatto della pandemia su questi dati. Sappiamo (per una prima indagine, si veda Roncaglia e Solimine 2021) che nella maggior parte dei Paesi le prime settimane di lockdown hanno avuto un impatto negativo sulla lettura (probabilmente dovuto sia alla situazione nuova e stressante, sia alla chiusura di librerie e biblioteche), mentre nei mesi successivi la pratica della lettura – che ha avuto molte meno limitazioni rispetto ad altre attività culturali basate sull'aggregazione come concerti di musica, teatro, film, conferenze – ha mostrato una tendenza positiva in crescita in molti Paesi. Tuttavia, sappiamo anche che l'apprendimento a distanza di emergenza, pur consentendo una certa, necessaria continuità nelle attività scolastiche, ha avuto un impatto sostanzialmente negativo sui risultati complessivi degli studenti, comprese le competenze di lettura.

Sono necessarie nuove ricerche (e probabilmente una nuova indagine PISA) per valutare l'equilibrio di questi due fattori e proiettarlo su un arco temporale più ampio. Desideriamo tuttavia sottolineare che, durante la pandemia, il progetto ha proposto alle scuole partecipanti di promuovere la creazione di piccoli gruppi di lettura a livello familiare, utilizzando un modello comune di Diario di Lettura. Soprattutto in Romania, dove sono stati creati più di 100 gruppi di lettura familiari, i risultati sono stati molto positivi. Ulteriori dettagli sulla metodologia utilizzata sono disponibili nelle sezioni successive di questo documento.

2. L'ECOSISTEMA DIGITALE COME OPPORTUNITÀ

2.1 L'ecosistema digitale e la pratica della lettura

Il rapporto tra l'ecosistema digitale e la pratica della lettura è stato spesso considerato potenzialmente conflittuale: i dispositivi digitali e le attività online possono richiedere il tempo prezioso – e limitato – che potremmo avere a disposizione per la lettura. In generale, i contenuti di lettura online potrebbero non avere la complessità, la profondità e la struttura che normalmente ha la forma del libro, mentre i dispositivi di lettura digitale sono ancora spesso visti come scomodi, distraenti e non adatti a sessioni di lettura lunghe, attente e appaganti. D'altra parte, va sottolineato che i dispositivi di lettura digitale sono ancora giovani e sono ancora possibili molti miglioramenti, attingendo alle notevoli possibilità offerte dall'ambiente digitale.

Questo progetto non discuterà queste opinioni, né prenderà posizione in loro difesa e nemmeno criticherà nessuna di esse. Al contrario, quello che cercheremo di fare è fornire una prospettiva diversa: data la pervasività dell'ecosistema digitale – in particolare tra i giovani – e il suo ruolo in tutti i tipi di scambio di informazioni, scoperte e ricerche, lo definiremmo come ambiente prescelto per molte attività legate alla scoperta del libro e all'interazione dei lettori, indipendentemente dalle abitudini di lettura e dai dispositivi di lettura utilizzati (libri fisici o e-reader).

Quindi, dal punto di vista della promozione della lettura, l'ecosistema digitale sarà considerato un'opportunità piuttosto che un problema, e sarà considerato un ambiente di lettura piuttosto che una classe di interfacce di lettura.

In particolare, le opportunità che il progetto intende esplorare sono legate a piccoli gruppi di lettura (da 2 a max. 4-5 partecipanti, etichettati dal progetto come "letture in tandem"). Le ragioni di tale scelta verranno illustrate più avanti nelle presenti Linee Guida (cfr. par. 3.1 e 3.2). Il progetto mira a fornire strumenti metodologici e operativi per la creazione efficace di piccoli gruppi di lettura basati su interessi condivisi (utilizzando un mix di algoritmi di filtraggio collaborativo e suggerimenti di esperti per la corrispondenza degli interessi e la scoperta di libri) e le attività correlate.

2.2 L'alfabetizzazione mediatica come beneficio marginale

L'uso di strumenti online per promuovere, guidare e migliorare le attività di lettura avrà l'ulteriore vantaggio di promuovere l'alfabetizzazione mediatica collegando il contenuto complesso, rilevante e convalidato dal punto di vista editoriale, solitamente correlato alla forma del libro con il campo più ampio dei contenuti online.

Questa connessione potrebbe contrastare la tendenza a utilizzare il web e l'ambiente online come fonte di informazioni per lo più concise, frammentate e spesso di bassa qualità, e aiutare gli studenti a percepire il web come una miriade di risorse informative, che variano in base alla loro origine, qualità e pertinenza, e dovrebbero essere selezionati e valutati criticamente utilizzando metodologie e strumenti adeguati.

Più in particolare, miriamo ad aiutare i giovani lettori a percepire il web come un ambiente ricco di contenuti che, se le informazioni sono correttamente ricercate, selezionate e valutate, può integrare ed essere integrato dal contenuto del libro nel processo di promozione ed esplorazione degli interessi personali.

Al fine di massimizzare il beneficio del progetto dal punto di vista dell'acquisizione di competenze di alfabetizzazione mediatica, la metodologia e gli strumenti forniti implicano sempre e richiedono che le fonti utilizzate siano identificate correttamente e completamente, consentendo così una discussione collaborativa su il loro valore, significato e rilevanza.

3. ATTIVITÀ

3.1 Leggere insieme: come e perché?

La lettura – e in particolare la lettura di piacere – è ed è sempre stata una duplice attività. Da un lato, è un'attività individuale che richiede un ambiente tranquillo e un po' di concentrazione, oltre a spazi e tempi protetti. Dall'altro, è un'attività sociale: i libri che leggiamo sono generati all'interno di un ambiente sociale, selezionati utilizzando strumenti sociali (tradizionali e/o digitali), interpretati all'interno di un quadro culturale e semiotico condiviso, e solitamente valutati, discussi, (ri)utilizzati all'interno di una comunità, o ancor meglio, all'interno di un numero di comunità interconnesse e parzialmente sovrapposte. Leggere è dialogare con il libro, con noi stessi, così come con il più ampio contesto delle nostre comunità di lettura.

Il riferimento alla dimensione sociale della lettura non sorprende: siamo ben consapevoli (Ong 1982) che la lingua stessa è un'impresa sociale e che le pratiche di scrittura e lettura sono profondamente radicate nell'oralità e arricchiscono i modi di usare la lingua con nuove dimensioni e possibilità. La dimensione sociale della lettura è interconnessa, e in parte rispecchia, la dimensione sociale della scrittura, e incorpora in quest'ultima ulteriori strati di significati e la possibilità di nuove interpretazioni in continua evoluzione (Cavallo-Chartier 1995, Fisher 2003; ampia rassegna di fonti più rilevanti in Vivarelli 2018).

Da tale prospettiva, la lettura silenziosa è sempre stata un punto di svolta e ha profondamente cambiato le nostre abitudini di lettura di pari passo con gli sviluppi tecnologici e sociali, che hanno consentito la produzione e la distribuzione di massa di libri. Potremmo produrre un numero abbastanza impressionante di citazioni sul piacere della lettura da fonti antiche e classiche, che testimoniano il fatto che la lettura di piacere non è un'invenzione moderna, ma è relativamente recente l'abitudine diffusa alla lettura di piacere "ampia" (Engelsing 1974) ed è stato ulteriormente arricchito da riviste pulp e tascabili per il mercato di massa nel secolo scorso.

L'impatto della rivoluzione digitale sull'ecosistema della lettura è molto dibattuto, ma probabilmente richiede tempo per essere pienamente apprezzato e valutato. L'evoluzione dei dispositivi di lettura e delle interfacce di lettura è ancora un processo in corso e i cambiamenti connessi nelle pratiche e abitudini di lettura sono probabilmente più lenti: quello che vediamo oggi potrebbe essere solo un accenno dell'ecosistema di lettura radicalmente nuovo e in parte imprevedibile del futuro.

Tuttavia, le nostre abitudini di lettura sono già cambiate in conseguenza della diffusione dell'ecosistema digitale: anche il lettore più tradizionale può utilizzare il web come una sorta di ambiente secondario mentre legge libri di carta apparentemente simili a quelli pubblicati 50 anni fa (ma probabilmente scritto, curato, formattato e stampato con strumenti digitali), dove può ricercare informazioni relative al libro che sta leggendo ovvero informazioni sull'autore, una recensione del libro, il nome di un personaggio storico, un luogo, una canzone o un oggetto non molto familiare menzionato nel libro...

L'utilizzo dell'ambiente online come strumento per quella che potremmo etichettare come lettura "aumentata" è stato il focus di *"The Living Book"*, un progetto Erasmus+ (2016-2019) che, come già accennato, ha coinvolto diversi partner che ora stanno lavorando al progetto ReadTwinning. Come verrà delineato in queste Linee guida, parte dei risultati e della metodologia di *"The Living Book"* (disponibile sul sito web della piattaforma The Living Library: <https://thelivinglibrary.eu>) saranno utilizzati anche nel contesto di questo nuovo progetto, che però ha un focus diverso, ovvero promuovere la creazione di piccoli gruppi di lettura basati sugli interessi (da 2 a 4-5 partecipanti) che si incontreranno online e/o offline, e offrendo loro un solido quadro metodologico e operativo, nonché una piattaforma online con strumenti dedicati.

In tal modo, il progetto intende costruire un ambiente forte ed efficace per una lettura sociale basata sugli interessi, incoraggiando la partecipazione e rispondendo ai bisogni dei giovani lettori, soprattutto di coloro che non sono lettori forti e/o abili.

Il progetto affronta tutte le fasi relative alla creazione e al coinvolgimento di tali gruppi sia attraverso suggerimenti metodologici sia attraverso l'utilizzo di una piattaforma dedicata. I passaggi principali presi in considera-

zione dal progetto sono i seguenti: come intervistare gli studenti al fine di identificare gli interessi personali; come individuare, partendo da interessi condivisi, partner di lettura idonei e costituire “tandem di lettura” (l’etichetta che useremo per i piccoli gruppi di lettura); come aiutare il tandem di lettura a scegliere i libri da leggere; come impostare obiettivi di lettura e attività di lettura (incluso un diario di lettura condiviso); come utilizzare il web come ambiente sociale per una migliore lettura; come condividere i risultati delle attività di lettura e interagire con altri tandem di lettura.

3.2 Promuovere la lettura basata sugli interessi

La motivazione, o meglio la mancanza di motivazione, è probabilmente la sfida principale che genitori, scuole e insegnanti dovrebbero affrontare per promuovere la lettura tra i giovani. Il modo più efficace per motivare i giovani lettori è collegare la lettura ai loro interessi, alle loro attività e alle loro relazioni. L’opposizione tra la lettura come dovere e la lettura come piacere e lo stretto legame tra la lettura come piacere e la lettura come modo per soddisfare e promuovere gli interessi personali sono argomenti molto dibattuti in letteratura (Cremin e Swann 2016, 2017).

Purtroppo la scuola è spesso considerata un ambiente in cui la lettura come dovere (attività di lettura “curriculare”) prevale sulla lettura come piacere (attività di lettura gratuita, extracurricolare). Come giustamente osserva Roberto Casati (Casati 2014), le scuole sono luoghi in cui la lettura basata sugli interessi è spesso dibattuta o consigliata, ma scarsamente praticata.

Uno degli obiettivi principali del progetto ReadTwinning è aiutare a invertire questa situazione offrendo suggerimenti metodologici e strumenti pratici e utili per stabilire la lettura basata sugli interessi come il fulcro delle pratiche di lettura scolastica.

Per raggiungere questo obiettivo, è necessario valutare preliminarmente una questione: *che cos’è esattamente la lettura basata sugli interessi?*

La metodologia ReadTwinning definisce la lettura basata sugli interessi come la pratica della lettura legata al perseguimento e all’esplorazione, da parte del lettore, di uno specifico interesse personale, di una curiosità o di una passione, indipendentemente dal fatto che questo interesse sia collegato o meno al programma scolastico e quindi dal valore o dalla rilevanza percepita di questo interesse dal punto di vista del programma scolastico. Quando possibile, l’attenzione si concentra su interessi personali specifici (e non generici): non lo “sport”, ma ad esempio il cricket o il tiro con l’arco o il nuoto sincronizzato; non la “scienza”, ma ad esempio la fotografia astronomica o la raccolta di minerali; non la “musica”, ma ad esempio il K-rock o la musica folk.

La gamma di interessi presi in considerazione dovrebbe essere ampia e inclusiva: questioni di genere, argomenti rilevanti per le minoranze culturali, problemi e curiosità quotidiane (“Come faccio a fare l’hamburger perfetto?”) sono tutti interessi perfettamente ammissibili e potrebbero essere ben collegati con le attività di lettura basate sulla metodologia ReadTwinning.

L’attenzione a interessi personali specifici è uno dei motivi per cui il progetto si concentra principalmente su piccoli gruppi di lettura, o “lettore in tandem”: i gruppi di lettura più grandi tendono a perseguire interessi più generali e a trovare il “terreno comune” che potrebbe collegare un ampio numero di lettori. Creare gruppi di lettura grandi e diversificati è meraviglioso, ma di solito implica un amore preesistente per la lettura e funziona meglio con lettori forti e motivati. Al contrario, il nostro obiettivo è quello di far leva su interessi più specifici e personali di alunni che non sono forti lettori, ma che potrebbero trovare nella lettura di un libro un modo piacevole per assecondare un loro interesse personale, e un piccolo gruppo di lettura – o un *reading pal* (amico di lettura) – è un modo per scoprire persone interessanti con interessi simili.

Questo approccio implica ovviamente anche degli svantaggi: necessita di strategie e strumenti che aiutino a identificare gli alunni con interessi specifici simili, e un insegnante potrebbe avere difficoltà a suggerire un libro agli

alunni che hanno un interesse, ad esempio, nel K-rock o nel cosplay. Inoltre, c'è il rischio di creare "bolle di lettura" chiuse, incapaci di interagire con i gruppi di lettura che si costituiscono secondo un diverso interesse. La metodologia ReadTwinning mira a superare questi problemi suggerendo strategie che offrano buoni strumenti per la corrispondenza degli interessi e la scoperta di libri; coinvolgere genitori, alunni, insegnanti, bibliotecari nella costruzione di una vasta comunità online di topic-guru con competenze su un'ampia gamma di argomenti; promuovere attività di lettura, comprese le sfide di lettura, che sono condivise da diversi tandem di lettura. La lettura richiede spazi e tempi protetti, e ogni tandem di lettura dovrebbe avere i propri spazi e tempi protetti, ma richiede anche un'interazione sociale, che la metodologia e gli strumenti del progetto mirano a facilitare e potenziare.

3.3 Attività preliminari e motivazionali

L'obiettivo principale del progetto ReadTwinning è promuovere la lettura tra i giovani, partendo dal presupposto che un libro sia una preziosa opportunità di crescita personale e professionale e un importante strumento a beneficio delle relazioni sociali. Per raggiungere questo obiettivo, occorre sapere cosa in molti casi impedisce ai giovani di instaurare un rapporto con la lettura. In tale prospettiva, e al fine di coinvolgere più efficacemente gli alunni nelle attività del progetto ReadTwinning, le scuole sono invitate ad organizzare una serie di attività preliminari da svolgere sia all'interno che all'esterno della scuola.

Queste attività mirano a:

- identificare meglio gli interessi personali;
- familiarizzare gli alunni con le attività di un gruppo di lettura;
- coinvolgere le famiglie degli alunni, il cui ruolo può essere fondamentale, soprattutto per i più piccoli (9-11 anni);
- aiutare gli insegnanti ad allontanarsi, anche se temporaneamente, dal loro ruolo.

Tali obiettivi possono essere raggiunti creando piccoli gruppi di lettura misti, cioè gruppi composti da insegnanti, alunni, familiari, che occasionalmente si incontrano sulla base di affinità precedentemente individuate, ma anche di fattori pratici (case vicine, orari compatibili, ecc.). Questi gruppi, possibilmente guidati in coppia da due persone diverse (insegnante-genitore, genitore-allievo, insegnante-allievo) parlano liberamente del loro rapporto con i libri e la lettura secondo le proprie esperienze personali.

Nell'organizzare questi gruppi, terremo presente il modello dei gruppi di auto-aiuto o di mutuo aiuto. In altre parole, si tratta di gruppi autoregolati, senza figure di riferimento, composti da persone che vogliono condividere le loro esperienze di lettura (o di non lettura) per raggiungere un obiettivo comune, ossia garantire a tutti l'accesso alla lettura, vista come strumento di crescita personale e professionale. In questo modo, è possibile eliminare in parte il divario tra la lettura per dovere (studio o lavoro) e la lettura per piacere, e dare spazio agli alunni con difficoltà di lettura (bisogni educativi speciali e altre problematiche).

Uno degli obiettivi principali di questi gruppi è quello di aiutare i genitori e gli insegnanti a identificare gli interessi degli alunni attraverso discussioni informali. Spesso i genitori conoscono già gli interessi dei propri figli, ma un ambiente collaborativo informale può aiutare a comprendere meglio sia il contesto specifico in cui emergono gli interessi personali, sia il loro obiettivo e la loro portata.

Lo scopo principale di questi gruppi è facilitare la pianificazione, il miglioramento e l'attuazione di attività di lettura basate sugli interessi a scuola e altrove, valutando il loro successo passo dopo passo, e in particolare consentire agli studenti di familiarizzare con l'uso della piattaforma ReadTwinning. In termini pratici, i compiti di questi gruppi preliminari possono essere così riassunti:

- conoscenza degli interessi, delle attività di interesse e delle abitudini di lettura dei membri del gruppo;
- progettazione di ulteriori attività basate sugli interessi (comprese le attività online, come la ricerca e la valutazione di contenuti correlati agli interessi) che possono favorire e incoraggiare la lettura;
- sostegno ad iniziative che mettano a confronto diverse esperienze di lettura;
- supporto alla progettazione autonoma nell'ambito delle pratiche di lettura.

I gruppi si incontrano collettivamente e discutono regolarmente delle attività svolte e delle modalità di coinvolgimento dei partecipanti. Tali incontri dovrebbero armonizzare i criteri di intervento sulla base di uno stile di lavoro coerente. Le biblioteche scolastiche sono un ambiente eccellente in cui possono essere organizzati incontri di diversi piccoli gruppi.

Gli obiettivi di queste attività sono

- coinvolgere i giovani e riaffermare l'importanza della lettura lungo la loro crescita culturale e sociale;
- inserire la lettura tra le attività "ordinarie" domestiche e scolastiche;
- mettere la biblioteca scolastica in prima linea nello sviluppo dell'alfabetizzazione alla lettura;
- sottolineare l'importanza della lettura come fattore di apprendimento e come opportunità di promozione degli interessi personali, per il tempo libero e per il gioco;
- aiutare i bambini ad abituarsi all'idea che la lettura è un'esperienza personale profonda e, allo stesso tempo, ha una forte componente relazionale;
- caratterizzare la lettura come un processo di crescita, in cui gli interessi individuali sono la base per la successiva condivisione sociale;
- testare il livello di consapevolezza dei bambini nell'utilizzo dei social network e degli strumenti di ricerca online;
- creare diverse comunità di lettori all'interno e all'esterno della scuola, dove possano svilupparsi relazioni di "gemellaggio" basate sulla lettura;
- definire queste comunità come gruppi aperti, coinvolgendo alunni, insegnanti e famiglie;
- coinvolgere la famiglia fin dall'inizio, al fine di sviluppare un ambiente di fiducia e sostenere le attività di ReadTwinning che gli alunni svolgeranno online.

Per una migliore conoscenza del contesto, le scuole potrebbero trovare utile organizzare un'indagine preliminare sugli interessi personali e le abitudini di lettura tra alunni e genitori (vedi Questionario preliminare ReadTwinning).

Per quanto riguarda le attività, sarebbe opportuno tenere conto di ciò che gli alunni e le famiglie propongono durante gli incontri preliminari. In particolare è utile suggerire che si stabiliscano piccoli tandem di lettura (due-tre persone) sia all'interno della famiglia che tra gli alunni che non necessariamente appartengono allo stesso gruppo-classe, lasciando così ai partecipanti la libertà di scegliere i propri compagni e il libri da leggere, e per organizzare il cronoprogramma e le iniziative di supporto: palinsesto degli incontri, diario di lettura, creazione di book-trailer, playlist, immagini.

I piccoli gruppi di lettura basati sulla famiglia si sono rivelati particolarmente efficaci durante le pandemie, ma possono essere utilmente organizzati indipendentemente dai vincoli esterni: promuovono il legame familiare e la comprensione reciproca e costituiscono un ambiente sicuro in cui i bambini più piccoli possono sviluppare idee, discutere-abilità correlate e competenze di lettura attiva; competenze che possono essere successivamente utilizzate nella lettura in tandem o in gruppi di lettura che coinvolgono membri non familiari.

ReadTwinning Questionario preliminare per alunni e genitori (le domande possono essere modificate/selezionate/aggiunte anche a seconda della fascia di età)

- 1) *A parte il tempo dedicato al lavoro e/o allo studio, quali sono le attività che preferisci svolgere a casa? Valutali da 1 a 10 (1: non mi piace proprio; 10: mi piace)*
 - Guardare la tv*
 - Giocare con i videogiochi*
 - Interagire attraverso i social*
 - Lettura (libri, fumetti)*
 - Ascoltare la musica*
 - Suonare uno strumento musicale*
 - esercizio (es ginnastica, yoga, ecc.)*
 - Fare attività domestiche per piacere (es. cucinare, lavorare a maglia, fai da te...)*
 - Coding, programmazione informatica, robotica...*
 - Altro*
- 2) *Quali sono gli argomenti che ti interessano? (ad esempio uno sport, una band, un manga, un cosplay, una celebrità...)*
- 3) *Tra gli argomenti che ti appassionano, ce n'è uno in cui sei particolarmente esperto?*
- 4) *Condividi questa passione con qualcuno dei tuoi familiari?*
- 5) *Oltre ai libri di scuola/libri per il tuo lavoro, passi il tempo a leggere? Se sì, quanto tempo dedichi a leggere per piacere ?*
- 6) *Hai l'abitudine di leggere? Se sì, hai un genere preferito (detective storie, fantascienza, fantasy, graphic novel, fumetti, romance, poesia ecc.)?*
- 7) *Ti piace leggere ad alta voce?*
- 8) *Che tipo di lavoro/professione vorresti fare da grande?*
- 9) *C'è una causa politica o sociale che ti appassiona? (ad esempio uguaglianza sociale, lotta ai cambiamenti climatici, difesa dei diritti di genere, stile di vita vegetariano/vegano, diritti degli animali...)*
- 10) *C'è un libro che hai davvero amato? Se sì, quale libro?*
- 11) *Ti piacerebbe rileggerlo con la tua famiglia o con un amico?*

3.4 Il ruolo dei (piccoli) tandem di lettura

3.4.1 Tandem intergenerazionali

La creazione di piccoli tandem di lettura che coinvolgano i bambini e le loro famiglie, con l'incoraggiamento e il sostegno della scuola, da svolgersi a casa o, se possibile, presso la biblioteca scolastica, può essere un efficace punto di partenza per sensibilizzare genitori e parenti sull'importanza della lettura e per illustrare loro il progetto ReadTwinning.

I programmi di alfabetizzazione precoce sono in atto in tutto il mondo da diversi anni, al fine di fornire ai bambini in età prescolare un ambiente favorevole alla pratica della lettura. Diversi studi hanno dimostrato che la lettura ad

alta voce da parte di un adulto fin dalla prima infanzia aiuta i bambini ad avvicinarsi ai libri con curiosità, rafforzando così il loro rapporto emotivo con l'adulto che legge, stimolando lo sviluppo del linguaggio e migliorando successivamente le loro capacità di lettura e i risultati scolastici. Questi risultati sono ancora più importanti nelle famiglie provenienti da contesti svantaggiati, dove la lettura non è praticata abitualmente: l'approvazione e i suggerimenti della scuola, così come l'esempio di altre famiglie, possono aiutare le famiglie svantaggiate a scoprire il ruolo sociale della lettura anche all'interno dell'ambiente familiare.

Mantenere la pratica della lettura ad alta voce e più in generale della lettura comunitaria all'interno dell'ambiente familiare durante la scuola primaria può sostenere e stimolare lo sviluppo dell'alfabetizzazione dei bambini: vivere il piacere della lettura insieme a coloro che sono le prime persone con cui il bambino entra in contatto contribuisce a sviluppare la capacità dei bambini di comprendere il mondo e le altre persone e può essere una formazione preziosa per conoscere le dinamiche dei gruppi di lettura e lettura condivisi su cui si basa il progetto ReadTwinning. Inoltre, in contesti in cui manca una biblioteca pubblica, la biblioteca scolastica può diventare un importante punto di riferimento per le famiglie, soprattutto quelle con meno mezzi e risorse.

In breve, gli obiettivi di un piccolo tandem di lettura che coinvolge bambini di età compresa tra gli 8 e gli 11 anni all'interno dell'ambiente familiare sono i seguenti:

1. incoraggiare i bambini a leggere portandoli a rendersi conto che anche le persone più vicine e care leggono con piacere e che la lettura è un'attività che può essere strettamente connessa con interessi personali, anche quando tali interessi non sono legati all'alfabetizzazione;
2. promuovere la lettura come pratica quotidiana;
3. sensibilizzare gli adulti (genitori, nonni, altri parenti) sull'importanza della lettura come strumento di crescita personale e sociale;
4. trovare nella lettura un'occasione di dialogo, fondamentale per alimentare il rapporto tra genitori e figli;
5. condividere il piacere della lettura personale, arricchendo la propria esperienza e prendendo coscienza che il gruppo è capace di innescare nuove possibilità di conoscenza;
6. valorizzare il ruolo della biblioteca scolastica come luogo centrale nella vita della comunità scolastica e dei bambini e delle loro famiglie che vivono nel quartiere, in particolare di quelle famiglie che leggono poco o non leggono affatto;
7. insegnare ai bambini a tenere una discussione franca e rispettosa che affronti una varietà di contesti, sia nei tandem di lettura all'interno della scuola sia con altre ragazze e ragazzi sulla base di interessi comuni attraverso il progetto ReadTwinning.

Nell'impostare i tandem di lettura all'interno dell'ambiente familiare, il ruolo dell'insegnante come mediatore della lettura si rivela molto importante, soprattutto quando i bambini provengono da famiglie in cui la lettura non è vissuta quotidianamente né praticata. A questo proposito, è opportuno, da un lato, che l'insegnante inviti le famiglie degli alunni a un incontro nella fase preliminare, per comprendere meglio il background dei bambini, mentre dall'altro, l'insegnante insieme alle famiglie delinea le caratteristiche di un piccolo tandem di lettura intergenerazionale, che deve mettere al centro le inclinazioni dei bambini e le specificità della loro famiglia. Durante l'incontro, l'insegnante dovrà spiegare quali sono le fasi principali di un piccolo tandem di lettura, e sottolineare come ogni famiglia sarà libera di modellare le varie fasi secondo le proprie esigenze (spazi interni alla casa, orari di lavoro e/o di studio, abitudini, ecc.). Queste fasi possono essere brevemente riassunte per mezzo di una serie di domande:

1) *Chi parteciperà al piccolo tandem di lettura?*

Sebbene idealmente tutti i membri della famiglia si uniscano al gruppo, può capitare che almeno nella fase iniziale qualcuno non possa o non voglia entrare a far parte del gruppo. Ciò che conta di più è che la partecipazione al gruppo è una libera scelta e che la partecipazione al gruppo è vista come una piacevole opportunità e non come un'imposizione dettata dalla scuola o dall'insegnante. A sua volta, l'insegnante può incoraggiare un'ampia partecipazione, che non si limita ai genitori ma include fratelli e sorelle, nonni o anche altri parenti, evidenziando le potenzialità di dialogo offerte dal gruppo.

2) *Quale libro sceglieremo di leggere?*

La scelta del libro da leggere insieme è ovviamente cruciale e l'interesse dei bambini dovrebbe orientare la decisione. A questo proposito, l'insegnante può suggerire ai partecipanti di confrontarsi e prendere in considerazione una vasta gamma di libri, a partire da gusti e pratiche comuni all'interno della famiglia (passione per uno sport o per un gruppo musicale, amore per i romanzi d'avventura o per fantascienza, ricordi di un viaggio...). Se le famiglie non dispongono di libri adatti alla lettura condivisa, la biblioteca scolastica offrirà uno spettro di possibilità (non solo narrativa, ma anche fumetti, libri di divulgazione scientifica, poesia...) sulla base delle indicazioni fornite dai partecipanti.

3) *Come e quando leggeremo?*

A seconda dell'età del bambino e della composizione della famiglia, il libro può essere letto ad alta voce durante brevi incontri dedicati (che possono anche essere organizzati in forma di lettura "teatrale" o drammatizzata), o in alternativa, ogni membro della famiglia leggerà il libro separatamente. In questo caso, le diverse fasi identificheranno il processo di lettura secondo un programma che comprende conversazioni sul libro e altre attività libere legate alla lettura, se i partecipanti sono d'accordo. Se uno o più membri del gruppo familiare non possono partecipare agli incontri faccia a faccia, possono avere la possibilità di essere coinvolti attraverso una piattaforma di condivisione video secondo un calendario prestabilito, che sarà un'opportunità per incontrare tutti i membri della famiglia coinvolti.

4) *Che testimonianza resterà di questa esperienza?*

I membri della famiglia all'interno del gruppo di lettura possono decidere di tenere una registrazione scritta e/o video e/o audio dell'andamento della loro esperienza, ad esempio scrivendo i commenti più divertenti, i passaggi che hanno scatenato le discussioni più accese, le intuizioni. Questo registro/registrazione può assumere varie forme: lo schema di un "diario di lettura" è facilmente accessibile tramite la piattaforma ReadTwinning, che i partecipanti al gruppo saranno liberi di personalizzare come desiderano. In ogni caso, le possibilità di lasciare tracce della lettura condivisa sono molteplici: da un quaderno fisico su cui i partecipanti possono annotare appunti ed eventualmente integrarli con disegni o ritagli, a un diario online, che permette di includere tracce audio, video, musicali (sul "diario di lettura" si veda il paragrafo 3.7).

5) *Come divideremo la nostra esperienza?*

È possibile e auspicabile che dopo aver letto il libro, i gruppi familiari decidano di condividere la loro esperienza con altri gruppi. L'insegnante può quindi suggerire di realizzare un piccolo video in cui i membri del gruppo parlano del libro che hanno letto e dell'andamento dei loro incontri, possibilmente in modo giocoso, ad esempio sotto forma di booktrailer o parodia. I video dei vari gruppi possono essere raccolti sul sito della scuola ed eventualmente proiettati durante un incontro presso la biblioteca scolastica o in altri spazi comuni, favorendo così la creazione di nuovi gruppi.

Come indicato nel paragrafo successivo, questi passaggi possono essere applicati anche ai gruppi di lettura

degli studenti. Nel caso dei gruppi di lettura familiari, invece, assume particolare importanza la documentazione che i partecipanti possono scegliere di consultare durante la loro esperienza di lettura. Che sia sotto forma di atto scritto o registrato su video o con altri mezzi, il diario di lettura può diventare un testo importante nella storia familiare, qualcosa di cui i familiari potranno entrare in possesso nel tempo e che ne testimonia alla funzione sociale e partecipativa della lettura.

3.4.2 Gruppi di lettura degli studenti

Tradizionalmente, i gruppi di lettura sono gruppi di persone che si incontrano a orari prestabiliti per discutere uno o più libri che hanno precedentemente selezionato e letto. Idealmente, il gruppo di lettura tende a costituire una comunità in cui i libri non siano solo veicoli di conoscenza o di intrattenimento, ma anche strumenti di dialogo, di conoscenza reciproca, di rispetto delle diverse specificità.

Tuttavia, se un gruppo di lettura ha avuto origine all'interno dell'ambiente scolastico, è probabile che la situazione sia diversa: ragazze e ragazzi di solito si uniscono perché gli insegnanti si propongono di creare il gruppo e, di conseguenza, il livello di coinvolgimento e le capacità di lettura possono variare. Quindi, è di fondamentale importanza che, grazie alle attività preliminari (vedi sopra), gli studenti percepiscano la lettura in tandem come un'attività volontaria e piacevole.

Offrendo agli studenti di creare piccoli tandem di lettura con altri studenti o amici, gli insegnanti dovrebbero incoraggiare ragazze e ragazzi a partire dalle loro esperienze di lettura, gusti e abitudini. A questo proposito può essere opportuno iniziare con un questionario somministrato per gioco in base al quale gli studenti sono invitati ad indicare i propri interessi, a spiegare cosa si aspettano dal gruppo di lettura, ad indicare il loro compagno di lettura ideale, a specificare il tipo di libri che vorrebbero leggere inclusi fumetti, libri illustrati, libri di saggistica. Il questionario è un utile punto di partenza per l'utilizzo della piattaforma ReadTwinning.

Sulla base delle risposte date ai questionari si possono creare dei tandem di lettura. Ogni gruppo avrà un libro approvato da tutti i suoi membri.

Non ci sono regole predeterminate per l'organizzazione interna di un gruppo di lettura, tanto più quando, come in questo caso, si tratta di un tandem formato da un numero molto ristretto di persone (max. 3-4). I suoi membri concorderanno su come organizzare il proprio orario di lettura, anche se di solito è consigliabile fissare una scadenza, entro la quale tutti dovrebbero finire di leggere il libro prescelto. Allo stesso modo, anche in base alla lunghezza e alle caratteristiche del testo, i membri decideranno quante volte incontrarsi mentre stanno ancora leggendo il libro. Gli insegnanti devono ricordare che la lettura condivisa può avvenire attraverso incontri diretti, che possono avvenire faccia a faccia o tramite piattaforma digitale, oppure può includere altre modalità di discussione come lo scambio di informazioni e rapide opinioni tramite chat.

Per alimentare la lettura per diletto e aumentare il coinvolgimento anche degli studenti più restii, si possono proporre attività parallele, sempre sotto forma di gioco. Di seguito alcuni esempi da integrare nella piattaforma ReadTwinning:

- un diario di lettura (vedi sotto);
- leggere ad alta voce o drammatizzare sezioni o passaggi;
- riscritture, parodie, fan fiction;
- creazione di un booktrailer;
- creazione di un breve episodio "pilota" per una trasposizione sotto forma di serie del libro;
- sviluppo di una playlist adatta al libro;
- creazione di disegni e illustrazioni per la copertina del libro ideale.

Tutte queste attività e altre ancora dovrebbero essere liberamente stabilite dagli studenti stessi e mai imposte dagli insegnanti.

I gruppi di lettura di solito si incontrano faccia a faccia, con conversazioni occasionali che possono seguire nel tempo. I gruppi di lettura possono anche svolgersi online tramite piattaforme di videoconferenza e condividere i contenuti tramite la piattaforma ReadTwinning o altri social network. Gli incontri online possono anche essere organizzati coinvolgendo gruppi di lettura di scuole diverse che hanno letto o stanno leggendo lo stesso libro.

3.5 Come abbinare i giovani lettori per stabilire efficaci tandem di lettura

L'obiettivo del processo di match-making dovrebbe essere quello di creare piccoli gruppi di 2-4 giovani lettori con:

- interessi condivisi, sufficientemente chiari e specifici;
- età, capacità di lettura e relazionali compatibili (ma non necessariamente uguali), integrate da prospettive, atteggiamenti, opinioni, abitudini di lettura, che dovrebbero essere il più diverse possibile, entro limiti ragionevoli, per soddisfare l'esigenza di consentire un'interazione efficace.

Nella versione finale del progetto, **la piattaforma online include strumenti specifici per facilitare il match-making** attraverso una serie di domande per identificare gli interessi, le abitudini di lettura e i generi preferiti degli utenti. Nella fase preliminare, i partner scolastici **coinvolgono insegnanti e alunni nel processo di matchmaking, chiedendo loro di aiutare ad abbinare alunni con interessi simili**. Poiché il progetto mira a connettere alunni di classi, scuole e paesi diversi, è consigliabile (anche se non obbligatorio) di **abbinare alunni di classi diverse**. Abbiamo suggerito che i **reading pal** (amici di lettura) **lavorino principalmente in coppia, ma che venga esplorata la possibilità di lavorare anche con piccoli gruppi da 2 a (massimo) 4-5 persone**, al fine di capire meglio se e quanto gli strumenti forniti e la metodologia ReadTwinning funzionino con piccoli gruppi. Nel contesto di questo progetto, gli amici di lettura che lavorano in coppia o ogni piccolo gruppo collegato per leggere lo stesso libro è chiamato **"tandem di lettura"**.

3.6 Cosa leggere? Il ruolo degli esperti/tutor tematici

Nella versione finale del progetto, **la piattaforma fornisce suggerimenti di libri basati sugli interessi degli utenti attraverso i "topic guru"**, utenti avanzati della piattaforma (partner, insegnanti, genitori, alunni) con una competenza specifica sull'argomento che costituisce l'interesse specifico del tandem di lettura. Nelle fasi preliminari del progetto, quando la comunità dei guru è ancora embrionale, i partner sono stati incoraggiati a **coinvolgere alunni, insegnanti e genitori nella preparazione di un elenco di argomenti di interesse (cercando di essere il più specifici possibile), nell'individuazione di guru e nella raccolta di raccomandazioni di libri specifici per argomento da parte dei guru tematici**. La piattaforma include diversi Guru, con funzionalità simili alle "pagine" di altri social network, dove vengono condivisi titoli di libri e articoli e media correlati, per incoraggiare gli alunni. **Tuttavia, è molto importante che la scelta finale del libro da leggere sia lasciata e non imposta al tandem di lettura**.

3.7 Attività dei tandem di lettura

I tandem di lettura possono incontrarsi online tramite piattaforme di videoconferenza (è possibile creare eventi privati all'interno del tandem con link per conferenza inclusi) e/o offline. Una volta scelto il libro da leggere (cfr § 3.6), il tandem si incontrerà per la prima volta, per condividere idee sulle attività lungo il processo di lettura.

A questo proposito, di particolare rilevanza è il **diario di lettura**, che consentirà a ciascun membro del gruppo di

condividere le informazioni relative ai progressi nella lettura del libro, ma anche di raccogliere le prime impressioni sui passaggi, le idee, i personaggi, i fatti ritenuti più interessanti o più discutibili. La piattaforma offre un modello per il “diario di lettura”, utilizzando domande provocatorie in stile forum (“Discussioni”), permettendo ai membri del tandem di rispondere a queste domande mentre leggono il libro e di interagire con le risposte degli altri membri del tandem. Queste domande si basano su una selezione di modelli cartacei creati dai partner nelle prime fasi del progetto (un esempio è riportato in appendice).

Inoltre, i membri del tandem utilizzeranno il “feed” principale del tandem per condividere media specifici (link, video, audio, foto) relativi al libro o alla loro esperienza di lettura della sezione corrente del libro (vedi sotto).

All’inizio dell’attività, ogni tandem di lettura può anche definire una serie di obiettivi che, insieme, costituiscono la “**sfida di lettura**”. Qual è la scadenza per finire il libro? Che tipo di attività condivise (come la creazione di un book trailer; la creazione di un determinato numero di storie Instagram che descrivono le abitudini di lettura, le scoperte, le attività del tandem; la creazione di una playlist musicale legata al libro o da ascoltare durante la lettura; la creazione di segnalibri legati al libro, ecc.) andranno svolte?

Le sfide di lettura **non sono competitive** e non devono essere percepite come “compiti a casa”, piuttosto come un modo per (auto)organizzare e gestire le attività di lettura: **sfide che il gruppo sceglie liberamente di affrontare piuttosto che compiti imposti dall’esterno**. La piattaforma offre l’opportunità di incorporare le sfide di lettura nella sezione descrittiva (“Informazioni”) del tandem.

Ciascun tandem di lettura può anche definire le proprie **fasi di lettura**, ad esempio il completamento della prima sezione del libro, come parte delle sfide di lettura. Le (sotto)sfide di lettura possono anche essere incluse nel diario di lettura (“Discussioni”).

La piattaforma include anche badge (sia per il tandem che per i suoi singoli partecipanti) che vengono assegnati per determinate attività (creazione di tandem, pubblicazione regolare, condivisione di foto/video, ecc.).

Poiché ogni tandem di lettura ha le proprie sfide e attività di lettura specifiche, relative al libro e all’argomento, la metodologia ReadTwinning consente **attività comuni che coinvolgono diversi tandem di lettura**, come condividere i risultati della sfida con altri utenti; implementare sfide multi-tandem; organizzare incontri e discussioni comuni...

3.8 Il ruolo della lettura aumentata

I tandem di lettura sono incoraggiati a utilizzare l’approccio *The Living Book* basato sulla lettura aumentata, **comprese anche le attività basate sulla lettura aumentata nelle attività di lettura condivisa e nelle sfide di lettura**. La piattaforma *Living Library* può essere utilizzata anche come strumento per la lettura di attività in tandem.

4. ATTORI

4.1 Il ruolo degli alunni

La metodologia ReadTwinning si concentra sugli alunni e mira a creare amore per la lettura, in modo da permettere loro di esplorare i propri interessi, al proprio ritmo, in un ambiente sociale variegato basato sull'idea centrale del tandem di lettura e potenziato da strumenti condivisi online e offline.

In particolare, gli alunni dovrebbero sempre avere l'ultima parola su:

- Scelta del/i compagno/i di lettura: i tandem di lettura dovrebbero essere costruiti a partire dall'individuazione di interessi condivisi e possono quindi essere proposti dagli insegnanti, ma l'ultima parola sulla loro composizione dovrebbe essere sempre lasciata agli alunni partecipanti. Costruire un tandem di lettura senza un argomento di interesse specifico e condiviso ma basato su forti legami personali tra i suoi partecipanti, va assolutamente bene. In altre parole, gli interessi legati allo sviluppo di specifiche relazioni interpersonali possono e devono essere inclusi tra quelli presi in considerazione nella costruzione del tandem di lettura.
- Scelta dei libri da leggere: insegnanti e guru della lettura hanno un ruolo attivo e rilevante nel suggerire possibili libri, tenendo conto degli interessi condivisi dei partecipanti al tandem di lettura, ma la decisione finale sui libri da leggere dovrebbe essere sempre lasciata alla partecipanti al tandem di lettura.
- Scegliere gli strumenti da utilizzare, le sfide, il programma di lettura. Ancora una volta, gli insegnanti/guru hanno un ruolo attivo nel proporre un quadro adatto per il/i tandem di lettura, ma le decisioni finali dovrebbero sempre essere lasciate ai partecipanti.

Gli alunni potrebbero e dovrebbero anche avere un ruolo attivo nel suggerire ulteriori attività, strumenti, sfide e, in generale, nella gestione dei loro tandem di lettura e nella costruzione di una comunità di lettura solida e vivace. Gli alunni attivi che hanno già familiarità con la metodologia ReadTwinning e con l'esperienza di lettura in tandem potrebbero (e dovrebbero) essere promossi a guru nei loro principali campi di interesse, acquisendo così un ruolo attivo anche nel favorire la costituzione di tandem di lettura e nel suggerire libri.

4.2 Il ruolo degli insegnanti

La metodologia ReadTwinning attribuisce agli insegnanti un ruolo rilevante, quello di promuovere attivamente la creazione di tandem di lettura sulla base di un lavoro preliminare volto a identificare interessi condivisi e membri tandem adeguati, nonché informare sugli strumenti e la metodologia ReadTwinning. La partecipazione attiva e collaborativa dei docenti – quando possibile nell'ambiente positivo di una biblioteca scolastica – è fondamentale, al fine di instaurare un ambiente di lettura adeguato, solido, vivo.

Tra i ruoli principali attribuiti agli insegnanti dalla metodologia ReadTwinning, spicca la promozione di indagini interessanti (esempi si trovano nelle sezioni 3.3 e 8 di queste Linee Guida) nelle loro classi, così come in collaborazione con altri insegnanti, classi, scuole, anche attraverso partenariati a distanza nazionali e internazionali. Con l'aiuto dei bibliotecari scolastici, quando possibile, gli insegnanti sono quindi responsabili di proporre ai loro studenti la creazione di tandem di lettura e di individuare l'argomento condiviso e i possibili partecipanti. Gli insegnanti (così come i bibliotecari scolastici, quando possibile) sono anche il punto di riferimento per identificare e contattare i guru, che a loro volta aiuteranno a individuare e selezionare i libri da leggere.

Inoltre, gli insegnanti conoscono bene i loro alunni e in alcuni casi potrebbero anche essere in grado di identificare immediatamente i membri "giusti" di un tandem di lettura o suggerire il libro "giusto" per un tandem. In molti casi, gli insegnanti possono (e dovrebbero) suggerire di formare tandem di lettura tra studenti con diversi livelli di alfabetizzazione/risultati scolastici, ma collegati da interessi condivisi e/o forti relazioni interpersonali.

Il nostro suggerimento è anche quello di organizzare letture in tandem tra insegnanti, in modo da fornire loro una migliore conoscenza della metodologia e degli strumenti di ReadTwinning (e per promuovere la lettura anche tra gli insegnanti!). La disponibilità di specifici strumenti online, incluso un corso introduttivo alla metodologia e agli strumenti ReadTwinning per insegnanti, sarà di ulteriore aiuto per incoraggiare il coinvolgimento degli insegnanti nelle attività scolastiche legate al progetto. Consigliamo quindi a docenti interessanti di partecipare al corso di formazione docenti previsto dal progetto. <https://courses.readtwinning.eu/>

4.3 Il ruolo delle biblioteche scolastiche e dei bibliotecari

Quando disponibili, le biblioteche scolastiche sono l'ambiente migliore per promuovere la lettura in tandem e coordinare le loro attività, oltre a favorire la creazione di una comunità di lettura solida e vivace. Le biblioteche scolastiche e i bibliotecari scolastici dovrebbero avere un ruolo attivo nella promozione della metodologia e degli strumenti ReadTwinning tra insegnanti, genitori e studenti. La metodologia ReadTwinning non è progettata per sostituire, ma piuttosto per integrare altre attività ed eventi legati alla lettura, il che significa che le biblioteche scolastiche e i bibliotecari scolastici mantengono i loro ruoli, servizi e attività tradizionali. Tuttavia, le biblioteche scolastiche e i bibliotecari scolastici, consapevoli della metodologia ReadTwinning e impegnati nella sua promozione, hanno una rilevanza fondamentale nel rendere disponibili informazioni, consigli e risorse – comprese le risorse educative sviluppate dal progetto – utili per comprendere e implementare meglio il metodologia del progetto e di conoscere e utilizzare i suoi strumenti. Una buona biblioteca scolastica e bibliotecari scolastici competenti sono fattori chiave nella creazione di un ambiente di lettura basato su ReadTwinning.

Le biblioteche scolastiche svolgono un ruolo determinante anche nella creazione di tandem di lettura ben coordinati, e dovrebbero offrire loro la possibilità di interagire tra loro, di condividere le proprie esperienze, di partecipare ad attività comuni, come delineare il libro che è stato letto e i risultati dell'esperienza di lettura ad altri tandem di lettura o gruppi di lettura.

Inoltre, i bibliotecari non sono solo guru della lettura ideali, ma anche ben attrezzati per il compito di tenere e gestire un registro dei guru della lettura, organizzato per argomenti e sottoargomenti rilevanti. Si spera che la condivisione e l'integrazione degli "alberi tematici" sviluppati dal progetto aiutino a sviluppare un'ontologia di argomenti collaborativa e basata sull'esperienza. Gli interessi possono essere classificati utilizzando qualsiasi ontologia bibliotecaria ben consolidata (come la DDC), ma temiamo che i sistemi classificatori astratti sviluppati da professionisti dell'informazione (adulti) possano essere troppo estesi e, allo stesso tempo, troppo limitati quando si tratta di gli interessi manifestati dai bambini e dagli alunni che rientrano nella fascia di età rilevante per il progetto. L'aiuto delle biblioteche scolastiche potrebbe essere di eccezionale valore nell'adattamento di queste ontologie – o nello sviluppo di ontologie specifiche del contesto – che sono più adatte ad affrontare le esigenze specifiche del progetto ReadTwinning e dei tandem di lettura.

4.4 Il ruolo dei genitori

La natura stessa dei tandem di lettura su piccola scala implica che il ruolo dei genitori nel motivare i propri figli, in particolare i più piccoli, a partecipare alle attività di ReadTwinning è di grande rilevanza.

Inoltre, come già dettagliato nella sezione **3.4 Il ruolo dei (piccoli) tandem di lettura**, l'esperienza di piccoli gruppi di lettura o di lettura in tandem ben si presta ad essere sviluppata anche all'interno della famiglia; questo si è rivelato particolarmente vero durante l'epidemia di COVID-19, anche se vale la pena notare che piccoli tandem familiari possono essere creati in una serie di situazioni diverse e dovrebbero essere considerati come un modo per applicare la metodologia e gli strumenti di ReadTwinning anche al di fuori del contesto scolastico.

I genitori dovrebbero anche essere considerati come potenziali guru della lettura e, al fine di sviluppare appieno questo potenziale, gli insegnanti e le biblioteche scolastiche sono incoraggiate a valutare gli interessi e i campi di competenza dei genitori per mezzo di sondaggi specifici per i genitori.

La disponibilità di specifici strumenti online, incluso un corso introduttivo alla metodologia e agli strumenti ReadTwinning orientato ai genitori, sarà di ulteriore aiuto per incoraggiare il coinvolgimento dei genitori nelle attività scolastiche legate al progetto. Consigliamo quindi ai genitori interessati di partecipare ai corsi di formazione previsti dal progetto. <https://courses.readtwinning.eu/>

Nel video qui sotto, Maria Teresa Carbone discute ulteriormente di come le famiglie possono e dovrebbero sostenere la lettura a casa.



 ReadTwinning

Families supporting reading

Maria Teresa Carbone

www.readtwinning.eu

 Erasmus+

<https://www.youtube.com/watch?v=YfTvkQy73KM>

5. STRUMENTI

Per coinvolgere meglio i partecipanti, per collegare il contenuto del libro e il contenuto online e per organizzare e svolgere attività di lettura sociale, ogni tandem di lettura può e deve utilizzare strumenti di lettura sociale orientati al tandem, come il **diario di lettura condiviso (“Discussioni”)**, il **feed in tandem per la raccolta di contenuti relativi alla lettura** (sia contenuti online convalidati che contenuti generati dagli utenti), il **sistema di messaggistica della piattaforma e un sistema di conferenza Web** esterno per discussioni e attività video relative ai libri. Questo elenco non è esaustivo, la scelta degli strumenti da utilizzare è lasciata al gruppo, tuttavia la piattaforma del progetto offre un potente ambiente che può essere utilmente integrato da una serie di strumenti esterni. Lo scopo di questa sezione è presentare la piattaforma e le sue funzionalità e suggerire una serie di altri strumenti online che potrebbero integrarla. Ma le scuole, le biblioteche scolastiche e i bibliotecari scolastici, gli insegnanti, gli studenti, i genitori, i guru e i lettori in tandem sono incoraggiati a sperimentare anche con altri strumenti che conoscono o a cui sono interessati. Ad esempio, è possibile utilizzare il modello di diario di lettura fornito, ma tutti gli utenti sono incoraggiati a **progettare i propri modelli di diario di lettura**, condividendoli con noi e altri utenti ReadTwinning tramite il modulo di feedback fornito nella sezione 10 delle Linee Guida. Indipendentemente dagli strumenti che utilizzi (forniti o suggeriti dal progetto, o scelti autonomamente), condividi le tue esperienze e valutazioni sugli strumenti utilizzati!

5.1 La piattaforma

Il fulcro del progetto è una **piattaforma sociale online multilingue per connettere lettori con interessi e hobby condivisi, suggerire libri rilevanti e condividere contenuti multimediali della loro esperienza di lettura**. Seguendo un semplice processo di **registrazione**, in cui gli utenti rispondono alle domande sui loro hobby e interessi e sui generi che amano in film, TV e libri, gli utenti possono accedere alla piattaforma, costruire il proprio profilo, fare amicizia e iniziare a creare tandem.

Il layout della piattaforma e le sue caratteristiche saranno familiari agli utenti dei social media. La schermata iniziale del **“feed”** mostra l'attività dei loro amici e dei guru che seguono. Gli utenti possono scegliere di mettere “mi piace” o commentare ogni post, che può essere un testo, un'immagine, un video o un link. Oppure possono creare un proprio post da condividere con gli amici.

La sezione **“Il mio profilo”** porta gli utenti al profilo personale. Qui possono aggiornare il proprio profilo o vedere nuovi **amici** suggeriti. Questi suggerimenti di amicizia si basano sugli attributi personali dell'utente, sui suoi hobby e interessi condivisi e sui generi che gli piacciono. Gli utenti possono fare clic per fare amicizia con queste persone o fare clic per richiedere nuovi suggerimenti.

Il menu **“Guru”** mostrerà i vari guru tematici disponibili, dove gli utenti possono trovare suggerimenti per libri da leggere, informazioni sugli autori o qualsiasi altro contenuto rilevante per il genere selezionato. Il contenuto nei guru è disponibile pubblicamente per tutti i membri della comunità. Gli utenti possono mettere “Mi piace” a un guru per ricevere i futuri post del guru nella loro home feed.

Il menu **“Tandem”** mostra tutti i tandem nella comunità ReadTwinning. Per impostazione predefinita i tandem sono privati; solo il nome del tandem, la copertina e l'immagine del profilo e il libro che il tandem sta leggendo vengono visualizzati pubblicamente. Gli utenti possono richiedere di partecipare a un tandem facendo clic su “Unisciti”. Selezionando **“I miei tandem”** nel menu a sinistra verranno visualizzati tutti i tandem di cui l'utente è già membro. All'interno di un tandem, gli utenti possono interagire tramite il feed tandem (testo, immagini, video, audio, collegamenti, sondaggi). **“Informazioni su”** mostra il titolo in tandem, il libro in fase di lettura, ‘Perché stai leggendo questo libro?’ e ‘Cosa sai del libro prima di iniziarlo?’. Questi vengono solitamente scritti all'inizio del tandem ma possono essere aggiornati in qualsiasi momento. **“Discussioni”** è la nostra interpretazione di un diario di lettura. Contiene domande rapide per avviare discussioni con altri membri del tandem ed è pensato per essere utilizzato regolarmente durante la lettura del libro scelto insieme: *Cosa hai scoperto oggi? Cosa ti è piaciuto e cosa non ti è*

piaciuto oggi? Con chi hai discusso il libro oggi e di cosa hai discusso? Durante l'esperienza di lettura, i membri del tandem possono utilizzare una combinazione dell'area Discussioni e del feed tandem per condividere i propri pensieri e progressi sul libro, o condividere i media correlati. La sezione **"Recensioni"** è destinata ad essere utilizzata da ciascun membro del tandem dopo aver completato il libro scelto. I membri del tandem possono rivedere sia il libro stesso che la loro esperienza di trovarsi in questo tandem.

Guarda i video qui sotto per vedere una panoramica completa della piattaforma e di ciascuna delle funzioni sopra descritte.



<https://www.youtube.com/watch?v=U00-BTwsXz4>

5.2 Come registrarsi (e Privacy)



<https://www.youtube.com/watch?v=0-RnFPRaV7w>

5.3 Funzionalità e procedure


How to view and edit your profile
www.readtwinning.eu


https://www.youtube.com/watch?v=Jp_u0kraMIO


How to find friends
www.readtwinning.eu


<https://www.youtube.com/watch?v=iimQSziy12w>


How to create a reading tandem
www.readtwinning.eu


<https://www.youtube.com/watch?v=2QtxVmg0lyo>


How to add members to a tandem
www.readtwinning.eu


<https://www.youtube.com/watch?v=fifKerPw1TQ>


How to participate in a tandem
www.readtwinning.eu


<https://www.youtube.com/watch?v=YeAtmeap9dw>


What are gurus?
www.readtwinning.eu


https://www.youtube.com/watch?v=PXguh__p20k

5.4 Altri strumenti

La piattaforma di lettura sociale ReadTwinning è uno strumento sviluppato specificamente dal progetto; le sue caratteristiche sono state selezionate e implementate sulla base della metodologia ReadTwinning e il suo scopo principale è quello di ospitare efficacemente i tandem di lettura ReadTwinning e le loro attività. Tuttavia, la piattaforma ReadTwinning non è affatto l'unico strumento online che può essere utilizzato dai gruppi di lettura. Di seguito sono riportati alcuni suggerimenti di ulteriori strumenti che possono integrare o addirittura sostituire l'uso della piattaforma ReadTwinning; i tandem di lettura sono incoraggiati a sperimentare sia gli strumenti qui elencati sia altri strumenti, in base alle loro esigenze, competenze e interessi.

Per comodità, gli strumenti qui suggeriti sono raggruppati in 4 categorie: piattaforme per conferenze web, pad per la condivisione di contenuti, social network e sistemi di gestione dell'apprendimento. La selezione proposta non è affatto esaustiva.

5.4.1 Piattaforme per conferenze Web (riunioni online)

Una web conference è sempre uno strumento utile per la lettura di tandem, ed è essenziale nel caso di letture di tandem composte da membri di diverse città o paesi. La pandemia di COVID-19 non solo ha potenziato l'uso delle piattaforme per conferenze web, ma ha anche portato a una serie di miglioramenti e nuove funzionalità, alcune delle quali possono essere utili per gestire meglio la riunione di piccoli tandem di lettura. Inoltre, molte scuole hanno adottato piattaforme di web conference come strumenti di apprendimento a distanza, il che significa che in molti casi la scuola dispone già di una piattaforma ben collaudata (gratuita o a pagamento) pronta per essere utilizzata dalla lettura in tandem. La maggior parte delle piattaforme di conferenza web consente la chat durante la conferenza, utile per lo scambio di link, e la condivisione dello schermo, che può essere utile quando si discute di contenuti web relativi alla lettura o per condividere porzioni del libro (se disponibile in formato elettronico sul dispositivo di uno dei partecipanti). Un elenco non esaustivo dei sistemi di conferenza web gratuiti più utilizzati è il seguente:

Jitsi (<https://jitsi.org/>) è una delle migliori scelte 'politically correct': la piattaforma è open source e il servizio è completamente gratuito; l'allestimento di una sala richiede solo la scelta del nome e, sebbene il servizio potrebbe non essere il più affidabile per riunioni di grandi dimensioni, di solito funziona bene con piccoli gruppi. Può essere utilizzato da browser e sono disponibili app iOS e Android. La piattaforma manca di alcune delle funzionalità più avanzate delle alternative commerciali, ma è perfettamente utilizzabile per piccole riunioni.

Google Meet (<https://meet.google.com/>) è la piattaforma per conferenze web fornita da Google e la versione gratuita offre tutti gli strumenti di base richiesti dalla lettura delle riunioni online in tandem. L'uso dei server di Google significa che il software stesso è molto robusto e affidabile e organizzare una conferenza è abbastanza semplice. L'integrazione tra Google Meet e Google Docs consente ai partecipanti a una riunione di condividere e lavorare insieme su un documento, che può essere utile per alcune attività, come scrivere un diario di lettura o, ad esempio, una fanfiction collaborativa ispirata al libro in esame leggere. Inoltre, Google Meet è una delle piattaforme più utilizzate dalle scuole, e molti lettori probabilmente la conoscono già.

Microsoft Teams (<https://products.office.com/en-us/microsoft-teams>) è la piattaforma per conferenze Web offerta da Microsoft. È incluso nei piani di abbonamento a pagamento di Microsoft Office, ma è anche disponibile come strumento gratuito, con alcune limitazioni (la durata massima di una riunione è di 1 ora e alcune funzionalità avanzate non sono disponibili). La sua installazione e il suo utilizzo non sono così semplici come l'uso di Jitsi o Google Meet, ma ha potenti funzionalità (incluse funzionalità di accessibilità, come i sottotitoli automatici dalla voce) ed è molto affidabile. Inoltre, molte scuole hanno adottato Teams come strumento di conferenza web durante la pandemia, il che significa che, proprio come Google Meet, studenti, insegnanti e genitori potrebbero già conoscerlo.

Zoom (<https://zoom.us/>) è una soluzione molto potente e molto affidabile, ricca di funzionalità avanzate, ma la sua

versione gratuita consente solo riunioni fino a 40 minuti. Pertanto, potrebbe essere una buona scelta se la scuola ha già un abbonamento.

5.4.2 Pad di condivisione dei contenuti

I pad di condivisione dei contenuti, o pareti digitali, sono piattaforme che consentono agli utenti di “appuntare” contenuti (testo, immagini, video, audio, collegamenti...) su pad virtuali condivisi. L'uso di un pad virtuale è un ottimo modo per un tandem di lettura per condividere e discutere i contenuti relativi al libro che si sta leggendo, ed è quindi una pratica di particolare rilevanza per la lettura aumentata: in questo contesto, le applicazioni del pad virtuale sono state discusse nelle Linee guida del Progetto *The Living Book* (<https://thelivinglibrary.eu/guidelines>); la piattaforma sviluppata per quel progetto (The Living Library – <https://thelivinglibrary.eu/>) era essa stessa basata sull'idea di pad virtuali, applicati a libri e gruppi di lettura, e la piattaforma ReadTwinning offre funzionalità pad all'interno delle pagine di lettura tandem. Sul web sono disponibili molte altre piattaforme di pad virtuali; tra gli altri, i seguenti:

Padlet (<https://padlet.com/>) è stata una delle prime piattaforme di pad virtuali ed è ancora una delle più facili da usare; permette di creare pad personali o collaborativi su cui è possibile ‘appuntare’ quasi ogni tipo di file: documenti, immagini, audio, video, contenuti da siti web come Wikipedia o fonti di informazione online... Lo svantaggio è che i piani gratuiti sono limitati a un massimo di tre pad. Ci sono offerte educative per le scuole, ma anche quella di base (10 docenti/amministratori) costa 1.000 dollari l'anno.

Wakelet (<https://wakelet.com/>) È una buona alternativa gratuita e più recente a Padlet e supporta sostanzialmente la stessa ampia scelta di tipi di file. I blocchi sono chiamati “raccolte” e possono essere condivisi all'interno delle “aule”: nel contesto del progetto ReadTwinning, una “classe” potrebbe essere un tandem di lettura, che potrebbe creare una “raccolta” per ogni libro letto. Una caratteristica interessante di Wakelet è la presenza di strumenti di accessibilità, comprese le opzioni di traduzione automatica e lettura ad alta voce. Le app sono disponibili sia per iOS che per Android.

Pinterest (<https://www.pinterest.com/>) è un noto pad virtuale: viene utilizzato principalmente come strumento per condividere immagini, ma potrebbe essere una buona scelta per leggere in tandem lavorando principalmente sul collegamento di libri con contenuti visivi.

Le piattaforme wiki come **MediaWiki** (<https://www.mediawiki.org/wiki/MediaWiki>) sono strumenti collaborativi utilizzati principalmente per contenuti scritti, ma possono anche essere facilmente utilizzati come pad virtuali per contenuti multimediali di base, poiché consentono di incorporamento di immagini, audio e video. MediaWiki è un software open source gratuito, ma richiede l'installazione su un server. Le funzionalità del wiki sono tuttavia incluse in Moodle (vedi sotto, sezione 5.2.4), una nota piattaforma di e-learning utilizzata da molte scuole in tutto il mondo. E se non vuoi preoccuparti di un'installazione di MediaWiki o Moodle, ci sono alternative gratuite basate sul web come SlimWiki (<https://slimwiki.com/>) che consentono di creare facilmente un wiki collaborativo.

5.4.3 Social network e piattaforme di social reading

Con un po' di pensiero creativo e laterale, la maggior parte delle piattaforme di social network possono essere utilizzate come strumenti collaborativi leggendo i tandem. Non disturberemo i lettori con un elenco di social network (sarebbe ben oltre lo scopo di queste Linee guida) ma può essere utile ricordare che esistono social network specificamente dedicati alla lettura sociale, che spesso includono strumenti per la gestione dei gruppi di lettura. Il più noto è probabilmente Goodreads, (<https://www.goodreads.com/>), che ospita un gran numero di gruppi di lettura, con buoni strumenti per discutere il contenuto del libro. Tuttavia, i gruppi di lettura sono organizzati più come un forum che come un muro digitale in cui condividere contenuti legati ai libri: quindi, un gruppo di lettura Goodread potrebbe essere una buona scelta per un tandem di lettura orientato alla discussione, mentre un pad

virtuale (e di ovviamente la piattaforma ReadTwinning!) potrebbe essere una scelta migliore per un tandem di lettura interessato alla lettura aumentata e alla condivisione dei contenuti.

5.4.4 Sistema di gestione dell'apprendimento

Un sistema di gestione dell'apprendimento (o Learning Management System – LMS) è una piattaforma utilizzata per la gestione dei corsi e-learning. Al giorno d'oggi, la maggior parte dei sistemi di gestione dell'apprendimento sono anche sistemi di gestione dei *contenuti di apprendimento* (LCMS), il che significa che vengono utilizzati non solo per gestire il processo e le attività di apprendimento, ma anche come deposito e sistema di gestione per i contenuti (o risorse di apprendimento) utilizzati. Quello più conosciuto e utilizzato è **Moodle** (<https://moodle.org/>): utilizzato da molte scuole in tutto il mondo per ospitare contenuti e attività di e-learning. Moodle è un software open source gratuito. L'installazione non è difficile ma richiede un server e alcune competenze; tuttavia, poiché Moodle è così ampiamente utilizzato, potrebbe essere disponibile nella tua scuola o istituzione.

Può sembrare strano considerare un LMS/LCMS come una piattaforma adatta per ospitare gruppi di lettura e letture in tandem, ma è sicuramente possibile considerare l'attività di lettura di un libro con altri come un'attività di apprendimento (collaborativo), e Moodle è così flessibile e potente (e ricco di funzionalità, con un numero enorme di plug-in e componenti aggiuntivi disponibili), che utilizzarlo come strumento per ospitare tandem di lettura è perfettamente fattibile. Moodle può gestire il calendario degli incontri e delle attività di più letture in tandem, può ospitare forum di discussione e, tutti i tipi di contenuti relativi alla lettura, possono essere collegati a una piattaforma per conferenze web e, come discusso sopra, può facilmente ospitare pagine wiki, che possono essere utilizzati come pad collaborativi.

Un video che illustra un'esperienza di utilizzo di Moodle come piattaforma per ospitare gruppi di lettura e contenuti di lettura aumentata è illustrato nel video sottostante, presentato da Gino Roncaglia, Professore di Digital Humanities presso l'Università degli Studi Roma Tre.



**Moodle as a tool for
small reading groups**
Gino Roncaglia
www.readtwinning.eu



<https://www.youtube.com/watch?v=6FNiAnmCqoA>

6. LETTURA INCLUSIVA PER TUTTI. COLMARE LE LACUNE - COSTRUIRE PONTI

ReadTwinning mira a promuovere la lettura tra i giovani, a collegare le attività scolastiche con gli interessi personali e a promuovere le relazioni sociali tra studenti di classi, scuole, culture e paesi diversi. Il progetto intende testare un approccio innovativo per motivare gli alunni di età compresa tra 9 e 15 anni a leggere di più, godersi l'esperienza della lettura e, di conseguenza, migliorare l'alfabetizzazione.

Poiché il contesto socioeconomico, le disabilità e gli altri bisogni educativi hanno un impatto significativo nell'interesse degli studenti per la lettura e le capacità di lettura, lo scopo di questa azione è sviluppare **strategie di lettura inclusive**. Come accennato in precedenza, in questa sezione delle Linee guida il nostro obiettivo è fornire il background teorico del progetto sulla questione dell'educazione inclusiva. Dopo aver fornito una breve panoramica della letteratura esistente, delineremo gli strumenti pratici e le strategie adottate da ReadTwinning, in modo che le attività del progetto possano essere accessibili a tutti gli studenti e a tutti i contesti educativi.

Pertanto, ReadTwinning è modellato secondo un approccio inclusivo e tiene conto delle condizioni che possono influenzare le esperienze di lettura e apprendimento degli studenti come differenze **linguistiche, culturali e sociali, discriminazioni di genere, disabilità e bisogni educativi speciali**.

Inoltre, questa sezione delle Linee Guida ha l'obiettivo di definire il quadro teorico e metodologico che adottiamo nell'ambito delle questioni **dell'accessibilità dell'apprendimento e della lettura all'interno del più ampio contesto dell'educazione inclusiva**.

In particolare, intendiamo progettare gli strumenti pratici e le strategie che insegnanti e genitori possono adottare per svolgere attività di lettura inclusiva con i propri studenti.

6.1 Lingue

ReadTwinning si basa sull'idea di promuovere l'amore per la letteratura, la lingua e la comunicazione. Per questo motivo, le attività promosse dal progetto dovrebbero basarsi su libri disponibili nella **lingua nazionale**, con una preferenza per quei testi che non siano solo disponibili nella lingua nazionale, ma siano anche tradotti in altre lingue.

Inoltre, le attività di lettura condivisa nei gruppi di lettura organizzati da insegnanti e genitori dovrebbero essere condotti nella lingua nazionale.

Tuttavia, poiché ReadTwinning sviluppa l'idea di **scambio culturale**, la lingua delle attività che coinvolgono alunni provenienti da paesi diversi dovrebbe essere l'inglese o qualsiasi altra lingua scelta dai partecipanti per la comunicazione tra di loro. La selezione di libri disponibili in più lingue potrebbe essere molto utile in questo senso, al fine di facilitare le attività di lettura tra coppie o gruppi di alunni provenienti da paesi diversi.

Le attività svolte nell'ambito di ReadTwinning possono essere adatte anche nel caso di **educazione multiculturale e/o bilingue**. Nel caso di **paesi o scuole bilingui**, o classi composte da un numero significativo di **studenti stranieri**, il progetto può rafforzare la competenza linguistica attraverso specifiche attività di lettura. Ad esempio, una buona opzione per lavorare su differenze e barriere linguistiche potrebbe essere la **traduzione di testi** e lo svolgimento di attività di **confronto linguistico**.

6.2 Contesto socio-economico

ReadTwinning intende essere **accessibile** a tutti gli studenti di ogni tipo di **estrazione educativa e socio-economica**. Poiché una parte consistente del progetto si basa sull'uso di dispositivi digitali, i moduli e gli strumenti forniti dovrebbero essere accessibili da qualsiasi **dispositivo standard**, compresi i dispositivi mobili, ove possibile, senza la necessità di utilizzare strumenti di ultima generazione, sofisticati o costosi. Un ottimo esempio è fornito dallo studio di Goedhart Broerse, Kattouw e Dedding (2019), che si concentra sulla prospettiva delle madri con una posizione socio economica bassa che vivono nei Paesi Bassi in relazione alle tecnologie digitali. Lo studio indica che, sebbene la maggior parte delle famiglie abbia accesso da casa ad almeno un dispositivo ICT, mancano "le condizioni di base, ad esempio dispositivi di buon funzionamento, software appropriato, Wi-Fi o una stampante" (p. 2360).

Pertanto, possono anche essere fornite **opzioni alternative non tecnologiche** che funzionerebbero al di là della necessità della tecnologia digitale e delle competenze digitali avanzate. Tale approccio mira anche a rispondere alle preoccupazioni sul divario digitale e alle considerazioni riguardanti la condizione dei vari gruppi di studenti. Il digital divide è legato all'accesso a Internet e ai dispositivi digitali ma anche alle competenze digitali. In particolare, le disuguaglianze sociali, economiche e digitali sono fortemente interconnesse, soprattutto per gli studenti provenienti da contesti socioeconomici difficili (Goedhart et al., 2019).

La collaborazione con i genitori degli studenti provenienti da contesti socio-economici svantaggiati ha importanti implicazioni per la lettura inclusiva. McNab e Fielding-Barnsley (2016) hanno esplorato l'uso di libri digitali su tablet iPad utilizzati da famiglie provenienti da aree socioeconomiche basse della Tasmania e gli effetti della lettura di testi digitali sullo sviluppo dell'alfabetizzazione precoce dei bambini. Lo studio consisteva in tre fasi: (1) raccolta di dati per esplorare i dispositivi di lettura digitale e le pratiche di lettura delle famiglie; (2) fornitura di libri digitali su iPad alle famiglie di una scuola primaria (con un gruppo di confronto situato in un'altra scuola primaria incentrato sul testo stampato); (3) istruzione sulla lettura digitale e dialogica. Entrambi i gruppi di bambini (lettura su iPad e testo stampato) hanno mostrato risultati importanti simili.

Inoltre, **il ruolo della pedagogia nel coinvolgere nella lettura gli studenti provenienti da contesti svantaggiati** è altrettanto importante per il progetto ReadTwinning. Secondo il **progetto Fair Go**¹ il cui focus era sulla costruzione di una pedagogia del coinvolgimento degli studenti per insegnanti in contesti socio-economici bassi, il coinvolgimento può essere definito come "studenti coinvolti simultaneamente nel pensare intensamente (alto livello cognitivo), sentirsi bene (alto affettivo) e partecipare attivamente al loro apprendimento (alto livello operativo)" (The Fair Go Project, 2006; citato in Callow & Zammit, 2012, p.71). Questo approccio si colloca all'interno dei cinque discorsi di potere che si svolgono nelle pratiche in classe (tabella 1 e 2).

Tabella 1: Discorsi di potere e messaggi di disimpegno per studenti con basso SES (adattato da Munns, Zammit & Woodward 2008, p.161, The Fair Go Project)

Conoscenza	'Perché stiamo facendo questo?' – accesso limitato a conoscenze profonde
Capacità	'Non posso farlo' – sensazione di non essere in grado di raggiungere un obiettivo – una spirale di basse aspettative e aspirazioni
Controllo	"Non lo sto facendo" – conflitti sul tempo e lo spazio in classe – le conseguenze debilitanti della resistenza e dell'obbedienza
Posto	"Sono solo un ragazzo di" – auto-svalutazione come individuo e studente
Voce	"L'insegnante ci dice" – nessuna voce in capitolo sull'apprendimento con l'insegnante come unico controllore e giudice

1. <https://www.socialventures.com.au/case-studies/uws-fair-go-project/>

Tabella 2: Discorsi di potere e messaggi coinvolgenti per studenti con basso SES (adattato da Munns, G., Zammit & Woodward 2008, p.162, The Fair Go Project)

Conoscenza	"Possiamo vedere la connessione e il significato" – accesso costruito in modo riflessivo a una conoscenza contestualizzata e profonda
Capacità	'Sono capace' – sensazione di essere in grado di raggiungere – una spirale di grandi aspettative e aspirazioni
Controllo	'Lo facciamo insieme' – condivisione del tempo e dello spazio in classe: interdipendenza, mutualità e 'potere con'
Posto	"È fantastico essere un ragazzo di" – apprezzato come individuo e studente – sentimento di appartenenza e coinvolgimento nell'apprendimento
Voce	'Condividiamo' – ambiente di discussione e riflessione sull'apprendimento con studenti e insegnanti che svolgono ruoli reciproci e significativi

Quindi, per garantire che gli alunni provenienti da contesti socio-economici bassi siano ugualmente inclusi nelle attività del progetto ReadTwinning, prenderemo in considerazione i punti affrontati in questa sezione, vale a dire:

- i moduli e gli strumenti forniti dal progetto dovrebbero essere accessibili da qualsiasi dispositivo standard (laptop/tablet/smartphone);
- devono essere fornite anche opzioni alternative non tecnologiche;
- è opportuno collaborare con i genitori degli alunni provenienti da contesti socio-economici svantaggiati;
- è necessario attuare la pedagogia del coinvolgimento degli studenti incentrata sui discorsi di potere (conoscenza, abilità, controllo, luogo e voce).

Per quanto riguarda lo scambio di studenti, dovrebbero essere privilegiati, ove possibile, alunni economicamente svantaggiati, in modo da dare a questi ultimi una possibilità di crescita personale e culturale che altrimenti non avrebbero mai.

6.3 Pregiudizio di genere e oppressione sessuale nell'istruzione

Come dimostra il Global Gender Gap², negli ultimi decenni la ricerca verso la parità di genere si è rafforzata e si è registrato un netto miglioramento su scala globale. Per quanto riguarda l'accesso all'istruzione e alla salute, il rapporto GGG 2020 riporta punteggi elevati (rispettivamente 96,1% e 95,7%), tuttavia la partecipazione economica e l'opportunità e l'emancipazione politica sono i campi in cui il divario di genere rimane significativo. Se l'istruzione sembra diventare sempre più accessibile in tutto il mondo, gli ulteriori passi verso l'autorealizzazione non sono così accessibili, qualificanti e gratificanti per le donne come lo sono per gli uomini, con differenze significative tra le diverse regioni e paesi³. Anche se sono stati fatti passi avanti significativi, c'è ancora un enorme bisogno che le politiche culturali devono soddisfare, al fine di realizzare la parità di genere.

2. Giunto al suo 14° anno, il Global Gender Gap Report 2020 confronta 153 paesi sui loro progressi verso la parità di genere in quattro dimensioni: partecipazione e opportunità economiche, rendimento scolastico, salute e sopravvivenza e potere politico. Maggiori dettagli su:

<https://www.weforum.org/reports/gender-gap-2020-report-100-years-pay-equality>

3. Come regione, l'Europa occidentale ha compiuto i maggiori progressi sulla parità di genere (con il 76,7%), seguita da Nord

Per quanto riguarda il ruolo svolto dal sistema educativo nella riduzione del divario di genere, vale la pena notare che, anche se oggi giorno la parità di accesso ai titoli di studio è sempre più fortemente assicurata, **le istituzioni educative** svolgono ancora un ruolo centrale nel perpetuare le discriminazioni di genere (Correl, 2001; Raina, 2012). Facendo riferimento alle rappresentazioni dei cosiddetti **modelli e valori sociali "tradizionali"**, i programmi scolastici rafforzano la formazione del **discorso sulla discriminazione di genere e sull'oppressione sessuale** (Beutel & Marini, 1995).

Negli ultimi decenni, pedagogisti e psicologi dell'educazione hanno fortemente valutato che i **curricula e i materiali didattici** rimangono in larga misura **distorti dal genere, rafforzando così i tradizionali ruoli donna-uomo, secondo cui alle donne vengono negate opportunità di piena ed eguale collaborazione nella società**. Studi recenti (Di Prete & Legewie 2014; Scantlebury, 1995) dimostrano che i **curricoli scientifici** sono i più orientati al genere, e questo spiega perché, in generale, le donne tendono a conseguire lauree in scienze, tecnologia, ingegneria e matematica (STEM) a tassi inferiori rispetto ai loro coetanei maschi. Tuttavia, anche i programmi e i materiali letterari sono noti per essere colpiti da persistenti discriminazioni di genere. Fin dall'inizio del loro processo educativo, gli studenti sperimentano pregiudizi di genere nei **libri illustrati per bambini** in cui i maschi sono più numerosi delle femmine nei ruoli centrali e sia i personaggi femminili che quelli maschili sono ritratti in **attività e ruoli stereotipati**. Passando dalla scuola media a quella superiore, in media, gli studenti continuano ad apprendere rappresentazioni di genere in letteratura, storia, filosofia, storia dell'arte, nonché nell'attività fisica (Vertinsky, 1994).

Oltre ai programmi di apprendimento e di lettura, è stato evidenziato che la mancanza di **consapevolezza di genere da parte degli educatori**, così come il **ruolo dei genitori**, rafforzano le tendenze discriminatorie che minano l'autostima delle studentesse⁴. Un'interessante ricerca (Sarker et. al, 2017) ha mostrato come, in condizioni particolari, i genitori che svolgono ruoli di genere tradizionali hanno maggiori probabilità di dimostrare investimenti di genere nei confronti dei propri figli. Di conseguenza, i genitori provenienti da contesti socioeconomici svantaggiati sembrano avere maggiori aspirazioni all'istruzione superiore per i loro figli maschi piuttosto che per le loro femmine. Per questo, non solo gli insegnanti, ma anche i genitori svolgono un ruolo fondamentale nel processo di costruzione di un **ambiente educativo sicuro e non discriminatorio**.

Uno degli obiettivi principali di ReadTwinning è aiutare gli studenti a trovare nella lettura la spinta verso la **scoperta, l'esplorazione personale e la crescita culturale**. A tal proposito ReadTwinning intende offrire percorsi di apprendimento e strumenti di lettura basati **sull'uguaglianza di genere** e su una **rappresentazione non eteronormativa delle identità sessuali**.

Per garantire il raggiungimento di tale obiettivo, sarà di primaria importanza il coinvolgimento nel progetto di **un numero uguale di alunni maschi e femmine**. Con riferimento allo scambio tra alunni di diversi paesi, sarà fondamentale che tali opportunità siano offerte a entrambi i sessi: un'esperienza di questo tipo può essere particolarmente significativa per le allieve che, di conseguenza, possono rafforzare la propria autostima.

Come sottolineato in precedenza, insegnanti, educatori e genitori svolgeranno un ruolo chiave nella creazione di un ambiente educativo paritario di genere. Devono essere **critici** nella selezione della letteratura per bambini ed **evitare libri che promuovono rappresentazioni stereotipate di genere, disabilità e altre questioni riguardanti la "diversità"**.

America (72,9%), America Latina e Caraibi (72,2%), Europa orientale e Asia centrale (71,3%), Sub -Africa sahariana (68,2%), Asia meridionale (66,1%) e Medio Oriente e Nord Africa (60,5%).

4. La Dichiarazione e Piattaforma d'Azione di Pechino è uno dei primi accordi internazionali – ormai superati – che definisce le diverse forme di discriminazione di genere nell'istruzione, nella politica, nella sanità e nell'economia. La Dichiarazione è stata adottata alla Quarta Conferenza Mondiale sulle Donne tenutasi a Pechino dal 4 al 15 settembre 1995.

Un elenco indicativo di **criteri** potrebbe aiutare insegnanti e genitori a scegliere libri e definire attività di lettura (Narahara, 1998):

1. sesso dell'autore,
2. numero di maschi e femmine in ruoli centrali,
3. numero di maschi e femmine in ruoli secondari,
4. atteggiamenti e attività (attive o passive) dei personaggi maschili e femminili,
5. l'uso di nomi, pronomi e pronomi possessivi maschili e femminili, e
6. una rappresentazione non eteronormativa delle identità sessuali.

In base a questo insieme di criteri per la selezione dei libri, gli insegnanti e i genitori coinvolti in ReadTwinning devono prestare attenzione **nell'evitare attività di lettura basate su presupposti discriminatori**, ad esempio è più probabile che le allieve preferiscano romanzi romantici, moda, danza, poesia ecc. mentre gli alunni maschi preferiranno molto probabilmente storie di avventura, libri di guerra, sport e così via.

Quando necessario, insegnanti e genitori devono incoraggiare le allieve a sviluppare la propria autostima svolgendo **ruoli attivi** nelle attività di lettura.

In generale, gli strumenti e le strategie forniti da ReadTwinning dovrebbero aiutare insegnanti e genitori a costruire attività di lettura, durante le quali gli studenti sono incoraggiati ad **esprimersi** e a **sviluppare le proprie tendenze e personalità**, nonostante ogni tipo di rappresentazione e approccio discriminatorio.

6.4 Studenti con disabilità e bisogni educativi speciali

La Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità (UNCRPD)⁵ ha un ruolo chiave nella definizione di un'ampia maggioranza delle attuali politiche educative in materia di disabilità. Sin dalla sua adozione da parte delle Nazioni Unite nel 2006, orienta e ispira le normative di merito nazionali e internazionali.

La convenzione non definisce esplicitamente la disabilità. Nella prefazione, la disabilità è considerata come "un concetto in **evoluzione**" risultante "**dall'interazione** tra persone con disabilità e **barriere attitudinali e ambientali** che ostacolano la piena ed effettiva partecipazione alla società su base di uguaglianza con gli altri". L'articolo 1 della Convenzione stabilisce che "le persone con disabilità includono coloro che hanno menomazioni fisiche, mentali, intellettive o sensoriali a lungo termine che, nell'interazione con varie barriere, possono ostacolare la loro piena ed effettiva partecipazione alla società su base di uguaglianza con gli altri".

5. «Adottato il 13 dicembre 2006 presso la sede delle Nazioni Unite a New York, è il primo trattato globale sui diritti umani del 21° secolo e la prima convenzione sui diritti umani aperta alla firma delle organizzazioni di integrazione regionale. La Convenzione segue decenni di lavoro delle Nazioni Unite per cambiare atteggiamenti e approcci nei confronti delle persone con disabilità: dal considerare le persone con disabilità come "oggetti" di beneficenza, cure mediche e protezione sociale a considerare le persone con disabilità come soggetti con diritti, che sono capaci di rivendicare tali diritti e di prendere decisioni per la propria vita sulla base del loro consenso libero e informato, nonché di essere membri attivi della società. La Convenzione è intesa come uno strumento per i diritti umani con una dimensione esplicita di sviluppo sociale. Adotta un'ampia categorizzazione delle persone con disabilità e riafferma che tutte le persone con tutti i tipi di disabilità devono godere di tutti i diritti umani e delle libertà fondamentali. Chiarisce e qualifica come tutte le categorie di diritti si applicano alle persone con disabilità e identifica le aree in cui è necessario apportare adattamenti affinché le persone con disabilità possano esercitare efficacemente i propri diritti e le aree in cui i loro diritti sono stati violati e in cui la protezione dei diritti deve essere rafforzata».

Fonte: <http://www.cbm.org/United-Nations-CRPD-256097.php>

Tuttavia, professionisti, accademici e rappresentanti della disabilità nel campo dell'istruzione e non solo hanno tenuto a lungo un dibattito sulla terminologia allo scopo di riflettere sugli ostacoli esistenti nell'ambiente di apprendimento, la maggior parte dei quali sono legati al termine e alla definizione dei Bisogni Educativi Speciali (BES).

Anche se la definizione è comunemente accettata e utilizzata in diversi sistemi educativi, alcuni attivisti la criticano: secondo una certa posizione, il termine implica che gli studenti disabili abbiano bisogni diversi rispetto agli studenti non disabili (Oliver, 1996). È stato notato che l'uso del termine "speciale" si concentra sull'individuo, rafforzando così la comprensione della disabilità come modello medico. Sulla base di questo modello, le difficoltà che le persone disabili devono affrontare sono considerate il risultato della propria patologia individuale (Barnes et al., 2002). Al contrario, un approccio più recente alla disabilità, radicato nella carta UNCRPD, considera la disabilità come una condizione risultante non esclusivamente o principalmente da una patologia individuale, ma più significativamente da barriere socio-economiche ed educative. Questo è l'approccio alla disabilità basato sui diritti umani, che è connesso al modello sociale. Secondo quest'ultimo, la disabilità va affrontata come una condizione interattiva ed evolutiva co-creata dalle barriere socio-culturali.

Nel campo dell'istruzione e dell'apprendimento, la considerazione dei "bisogni speciali" implica l'idea di costruire piani educativi su misura per ogni studente, che viene educato individualmente e separatamente. Tuttavia, il ricorso a piani educativi su misura rispecchia il modello medico di disabilità in quanto pongono l'accento sulle condizioni individuali. Per evitare questo rischio, è stato evidenziato che la diversità di ogni studente dovrebbe essere presa in considerazione ma proiettata in un contesto più ampio, in cui tutti gli studenti sono riconosciuti come individui diversi. Questa interpretazione deriva dal modello sociale della disabilità ed è coerente con la discussione generale sui diritti umani all'interno della disabilità. I principi che qualificano questo modello sono profondamente ispirati dall'UNCRPD e, più in generale, dall'assunzione della diversità come diritto umano. L'UNCRPD pone l'accento sui diritti delle persone disabili a una partecipazione equa in tutti gli aspetti della vita come la società, l'istruzione e l'occupazione (Harpur, 2012). Secondo il punto di vista promosso dall'UNCRPD, la parità di accesso all'istruzione, al lavoro e all'autorealizzazione non derivano dalle nozioni di umanità o carità, ma da quei diritti umani fondamentali che ogni persona ha e può rivendicare (Rioux & Carbert, 2003).

Prendendo in considerazione tutto quanto sopra, emerge che l'approccio di ReadTwinning alla lettura si basa sui principi dell'educazione inclusiva. L'istruzione inclusiva si concentra sull'affrontare le pratiche di esclusione all'interno dei contesti educativi (Slee & Alan, 2005) e sul promuovere la parità di accesso e partecipazione a un'istruzione di qualità per tutti gli studenti indipendentemente da genere, disabilità, etnia, basso background socioeconomico (Kozleski, Artiles & Waitoler, 2013). Secondo l'UNICEF⁶.

- l'istruzione inclusiva è il modo più efficace per offrire a tutti i bambini un'equa possibilità di andare a scuola, apprendere e sviluppare le competenze di cui hanno bisogno per crescere bene;
- educazione inclusiva significa tutti i bambini nelle stesse classi, nelle stesse scuole. Significa reali opportunità di apprendimento per i gruppi che sono stati tradizionalmente esclusi – non solo i bambini con disabilità, ma anche i parlanti di lingue minoritarie;
- i sistemi inclusivi apprezzano i contributi unici che studenti di ogni estrazione portano in classe e consentono a diversi gruppi di crescere fianco a fianco, a beneficio di tutti.

Come illustrato di seguito, i principi dell'educazione inclusiva possono essere tradotti in pratica in materia di lettura inclusiva.

6. <https://www.unicef.org/education/inclusive-education>

6.5 Strategie e suggerimenti per una lettura inclusiva per tutti

ReadTwinning sostiene la più recente prospettiva culturale e scientifica sulle disabilità e sui bisogni educativi speciali. Pertanto, le sue metodologie e gli strumenti sono progettati per garantire **l'accesso** a tutti gli studenti e fornire **esperienze di lettura inclusive**.

Per raggiungere questo obiettivo, ReadTwinning prende in considerazione le barriere socio-economiche, culturali, fisiche, di apprendimento e/o linguistiche, al fine di definire strumenti e moduli educativi che affrontino i bisogni di tutti gli studenti come un punto di forza e non come un punto di debolezza. Ponendo l'accento sui **diversi stili di apprendimento e sui bisogni** degli studenti, il progetto è in linea con l'idea dell'Universal **Design for Learning (UDL)**.

L'UDL è un approccio di apprendimento recente che intende rendere l'apprendimento accessibile a tutti gli studenti, indipendentemente da background socio-economico, disabilità, sesso o età. Questo approccio si concentra sull'idea che la **differenziazione dei contenuti, dei materiali e degli strumenti di apprendimento** sia l'unica strategia per **rimuovere le barriere all'apprendimento** e rendere l'istruzione **accessibile** a tutti.

ReadTwinning rispetta questo approccio promuovendo **diverse strategie di lettura** basate su **percorsi personalizzati**. Il progetto prevede attività di lettura interattiva e aumentata in linea con l'esigenza di percorsi di apprendimento personalizzati. In una **prospettiva dal basso verso l'alto**, le disabilità e le altre condizioni non sono considerate come un deficit, ma come condizioni di cui tener conto, al fine di definire **adeguate** attività di lettura e apprendimento.

Tutti gli studenti hanno stili di apprendimento diversi come visivo, uditivo, cinestetico o addirittura derivanti da una combinazione di tutti. La letteratura attuale sugli stili di apprendimento è anche collegata agli studenti con disabilità e la letteratura sul diritto alla diversità. Pertanto, il progetto aiuterà gli studenti a sviluppare le proprie capacità di alfabetizzazione utilizzando le abilità personali. Di seguito sono riportati alcuni esempi su come questo aspetto verrà preso di mira.

Gli studenti visivi possono trarre vantaggio dalla codifica a colori, dall'uso di caratteri ad alta leggibilità, dall'output vocale, dalla visualizzazione di informazioni testuali, dalla facile lettura e così via.

I contenuti testuali forniti dalla piattaforma ReadTwinning utilizzano un font ad alta leggibilità. Allo stesso tempo, la piattaforma include opzioni di accessibilità, come screen reader e opzioni di contrasto e colore dello schermo per favorire l'accessibilità.

L'accessibilità per gli studenti visivi è necessaria ed efficace anche per gli studenti con **disabilità uditive**, così come per **gli studenti con difficoltà di apprendimento e apprendimento specifico (DSA) e disabilità intellettive (ID)**.

La dislessia è uno dei DSA più comuni che riguarda particolari difficoltà di **lettura, ortografia e scrittura** dovute a diversi fattori (genetici, ambientali, traumatici).

Allo stesso modo, gli studenti con **disabilità intellettive** sono spesso esclusi dalle pratiche di alfabetizzazione nelle scuole se sono considerati privi di abilità di alfabetizzazione convenzionali. Allo stesso modo, altri gruppi di discenti, inclusi anche bambini con difficoltà di comunicazione, possono essere esclusi dalle pratiche di alfabetizzazione dato che la mancanza di comunicazione verbale può essere spesso interpretata come l'impossibilità di partecipare alle attività di lettura – un presupposto che è vicino a quanto tradizionalmente percepito anche per bambini di diversa estrazione culturale e linguistica.

È possibile utilizzare una serie di strumenti e soluzioni tecnologiche per supportare gli studenti con competenze ed esigenze diverse, che rispondono a stili di apprendimento diversi, nonché a diverse difficoltà, ad esempio **studenti uditivi e studenti con difficoltà visive**. Il termine "difficoltà visive" è qui usato in senso ampio per comprendere una serie di difficoltà nella vista e nella percezione visiva, e non solo come definizione legale di disabilità visive supportata da tecnologie tra cui

- **programmi TTS** (Text To Speech) sono sintetizzatori vocali, molto comuni nel mercato educativo. Riconoscono ogni tipo di testo scritto e lo leggono automaticamente ad alta voce. Sono i principali software che i ciechi totali utilizzano nella vita di tutti i giorni;

- **programmi VTT** (Voice To Text) riconoscono la voce umana e la traducono in testo;
- **audiolibri** potrebbero far parte dei contenuti non testuali forniti dalla piattaforma ReadTwinning. Inoltre, la piattaforma potrebbe offrire la possibilità di **creare audiolibri e contenuti vocali**. Ciò, ancora una volta, raggiungerebbe lo scopo centrale del progetto, ovvero concepire la lettura come un'attività sociale, interattiva e creativa;
- **La creazione di audiolibri e contenuti vocali** si applica agli studenti cinestetici (ma potrebbe anche essere applicata agli studenti visivi e uditivi).

Gli studenti con disabilità intellettiva, differenze linguistiche, difficoltà di apprendimento, così come gli studenti visivi in senso lato, possono essere supportati attraverso tecnologie e metodologie come:

- Di facile lettura, include la semplificazione e il miglioramento visivo di testi e terminologia difficili quando l'attenzione è rivolta alla percezione dell'idea principale;
- La simbolizzazione può essere utilizzata accanto al testo, o per la spiegazione e la visualizzazione di vocaboli difficili, o anche per l'allineamento del materiale di lettura con le strategie comunicative alternative che possono essere utilizzate da discenti non verbali.

Il multimediale è una delle applicazioni tecnologiche più rilevanti per la progettazione universale per l'apprendimento. Oltre alle varie opzioni di rappresentazione (visuale, testuale, audio, ecc.), l'uso del multimediale include la differenziazione nell'interazione degli utenti e le opzioni per l'accesso alternativo in forme digitali di libri e altro materiale. Anche l'alfabetizzazione multimediale è spesso collegata al coinvolgimento degli studenti, soprattutto quando vengono impiegate nuove tecnologie come la realtà virtuale e aumentata. Inoltre, contenuti multimediali ben progettati e inclusivi incorporano funzionalità di accessibilità e/o consentono l'uso di tecnologie assistive personali.

Al fine di aiutare gli insegnanti a familiarizzare con la valutazione di letture non discriminatorie, un elenco di libri suggeriti è allegato in **10. Ulteriori letture ed esperienze**. L'elenco è stato redatto con l'aiuto di insegnanti di diversi paesi europei che lavorano a diversi livelli di istruzione. L'elenco non deve essere considerato esaustivo o completo di tutte le esigenze, ma piuttosto come un toolkit che si spera possa ispirare insegnanti e genitori nelle loro attività future, indipendentemente dal fatto che siano correlate a ReadTwinning o meno.

7. SICUREZZA E TUTELA DELLA PRIVACY

L'uso crescente degli strumenti digitali tra i giovani solleva una serie di domande relative alla sicurezza elettronica e al modo in cui tali problemi devono essere gestiti. Le scuole spesso devono affrontare vari dilemmi legati all'uso di Internet nell'istruzione: come possono essere utilizzati in classe strumenti online come blog, wiki e social media in modo sicuro ed efficace? In che modo gli insegnanti dovrebbero gestire questioni come copyright, privacy, sicurezza personale e verifica dei siti? Come possiamo convincere gli studenti a impegnarsi in modo proattivo con questi problemi e la loro sicurezza personale?

Domande simili valgono anche per l'uso di strumenti e piattaforme online per la lettura sociale, gruppi di lettura, attività di lettura condivisa, e quindi anche per gli strumenti e le strategie del progetto ReadTwinning.

Per la tutela della privacy dei minori sono ora disponibili a livello internazionale norme generali e indicazioni specifiche.

A livello internazionale abbiamo molte importanti direttive riguardanti la tutela della privacy di ragazze e ragazzi.

7.1 Politiche e pratiche generali di raccolta dei dati a livello mondiale

Il Regolamento generale sulla protezione dei dati (**GDPR**) è il regolamento dell'UE sulla protezione dei dati e la privacy in vigore in tutta l'Unione Europea (UE). Il GDPR mira principalmente a fornire alle persone la protezione dei loro dati personali e a semplificare il quadro normativo per le imprese internazionali unificando le normative nazionali all'interno dell'UE in un unico testo. Il regolamento incorpora disposizioni e requisiti relativi al trattamento dei dati personali. Non solo gli adulti, ma anche i bambini dovrebbero tenere in considerazione la protezione dei dati.

Lo "School Education Gateway" è la piattaforma online europea per l'istruzione scolastica. Contiene molte idee pratiche ed è fonte di ispirazione per insegnanti e scuole. Uno strumento molto utile, tra gli altri, è **Una breve guida al GDPR per scuole e insegnanti**¹.

Possiamo inoltre fornire numerosi riferimenti di leggi e norme in materia di paesi extraeuropei, in particolare gli USA:

- **Il FERPA (Family Educational Rights and Privacy Act)** ²del Dipartimento dell'Istruzione degli Stati Uniti è una legge federale che protegge la privacy dei documenti scolastici degli studenti. La legge si applica a tutte le scuole che ricevono fondi nell'ambito di un programma applicabile del Dipartimento dell'Istruzione degli Stati Uniti.
- **COPPA (legge sulla protezione della privacy online dei bambini degli Stati Uniti del 1998)**. ³L'obiettivo principale della COPPA è di dare ai genitori il controllo sulle informazioni raccolte online dai loro bambini. La Regola è stata progettata per proteggere i bambini di età inferiore ai 13 anni, considerando la natura dinamica di Internet.
- **L'emendamento sulla protezione dei diritti degli alunni (1978)** è stato scritto per proteggere i diritti di genitori e studenti in due modi. In primo luogo, tutto il materiale utilizzato dagli studenti in sondaggi, analisi o valutazioni finanziate da ED sarà messo a disposizione dei genitori per un'ispezione prima dell'uso con il loro bambino. In secondo luogo, garantisce che le scuole e gli appaltatori acquisiscano il consenso scritto dei genitori prima che

1. <https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/resources/tutorials/brief-gdpr-guide-for-schools.htm>

2. <https://www2.ed.gov/policy/gen/guid/fpco/ferpa/index.html>

3. <https://www.ftc.gov/enforcement/rules/rulemaking-regulatory-reform-proceedings/childrens-online-privacy-protection-rule>

uno studente minorenni sia tenuto a partecipare a sondaggi, analisi o valutazioni finanziate da ED che potrebbero rivelare informazioni personali.

- Il **Modello di avviso e attività specifiche per il consenso** è un modello di avviso per i distretti scolastici per informare i genitori e ottenere il consenso o consentire ai genitori di rifiutare ai propri figli di partecipare a determinate attività scolastiche. (Vedi: **ALLEGATO 1**).

7.2 Pratiche corrette per la raccolta di informazioni dai bambini

I minori meritano una protezione speciale per quanto riguarda il trattamento dei loro dati in quanto potrebbero essere meno consapevoli dei rischi, delle conseguenze e delle salvaguardie in questione e dei loro diritti in relazione al trattamento dei dati personali. In particolare, tale protezione dovrebbe applicarsi all'uso dei dati personali dei minori allo scopo di creare un profilo personale e raccogliere dati personali sui minori quando utilizzano i servizi offerti direttamente a un minore. Il Regolamento Generale sulla Protezione dei Dati di seguito riportato chiarisce l'articolo 8 del GDPR:

Articolo 8 – Condizioni applicabili al consenso del minore in relazione ai servizi della società dell'informazione

1. *Laddove si applica l'articolo 6, paragrafo 1, lettera a), in relazione all'offerta di servizi della società dell'informazione direttamente a un minore, il trattamento dei dati personali di un minore è lecito se il minore ha almeno 16 anni. Qualora il minore abbia un'età inferiore a 16 anni, tale trattamento è lecito solo se e nella misura in cui il consenso è prestato o autorizzato dal titolare della responsabilità genitoriale sul minore.*
2. *Gli Stati membri possono prevedere per legge un'età inferiore a tali fini, a condizione che tale età non sia inferiore a 13 anni.*
3. *Il responsabile del trattamento compie ogni ragionevole sforzo per verificare in tali casi che il consenso sia dato o autorizzato dal titolare della responsabilità genitoriale sul minore, tenendo conto della tecnologia disponibile.*
4. *Il paragrafo 1 non pregiudica il diritto contrattuale generale degli Stati membri, come le norme sulla validità, formazione o effetto di un contratto in relazione a un figlio.*

Il GDPR fissa l'età del consenso a 16 anni, ma i singoli Stati membri possono decidere di fissare quest'ultima a 13⁴. I bambini al di sotto dell'età del consenso non possono fornire il consenso da soli. Quando il consenso è la base legale per il trattamento dei dati di un minore, sono necessari sforzi ragionevoli per verificare che la persona che presta il consenso sia abbastanza grande per farlo. I servizi online devono ottenere il consenso del titolare della responsabilità genitoriale sul minore.

7.2.1 Consenso dei genitori o tutori

Quando il trattamento è basato sul consenso dell'interessato, il titolare deve sempre poter provare (art. 7.1 del GDPR) che l'interessato ha espresso il proprio consenso, che è valido se:

- l'informativa sul trattamento dei dati personali (artt. 13 o 14 GDPR) è stata data all'interessato;

4. GDPR Age of "Digital" Consent: <https://www.privo.com/blog/gdpr-age-of-digital-consent>. Il GDPR ha fissato l'età del consenso a 16 anni, il che significa che gli utenti di 15 anni e più giovani necessitano del consenso dei genitori ove applicabile. Tuttavia, gli Stati membri possono scegliere di impostare l'età del consenso più giovane, fino a 13 anni. Nel nostro caso: Italia: 14, Cipro: 14, Portogallo: 13, Romania: 16, Regno Unito: 13

- è stato espresso dall'interessato liberamente, inequivocabilmente e qualora il trattamento persegua molteplici finalità riguardanti ciascuna di esse.

Il consenso può sempre essere revocato. Occorre verificare che la richiesta di consenso sia chiaramente distinguibile dalle altre richieste o dichiarazioni rivolte all'interessato (articolo 7.2), ad esempio all'interno di un modulo.

Il consenso tacito o presunto non è consentito ad esempio presentando moduli dove le caselle di merito sono già barrate. Il consenso deve essere "esplicito" nel trattamento di "categorie particolari di dati personali" (art. 9 GDPR). Lo stesso vale per il consenso alle decisioni basate sul trattamento automatizzato (compresa la profilazione – art. 22).

7.2.2 Conservazione e protezione dei dati

Oltre al consenso, un'altra questione importante riguarda la garanzia della protezione dei dati personali raccolti durante le attività online.

L'articolo 5 del GDPR stabilisce sette principi chiave, che sono al centro del regime generale di protezione dei dati⁵. L'articolo 5, paragrafo 1, prevede che i dati personali siano:

"(a) trattati in modo lecito, secondo correttezza e trasparenza nei confronti delle persone fisiche ("liceità, correttezza e trasparenza");

(b) raccolti per finalità determinate, esplicite e legittime e ulteriormente trattati in modo non incompatibile con tali finalità; l'ulteriore trattamento a fini di archiviazione nel pubblico interesse, di ricerca scientifica o storica o a fini statistici non è da considerarsi incompatibile con le finalità iniziali ("limitazione delle finalità");

(c) adeguati, pertinenti e limitati a quanto necessario in relazione alle finalità per le quali sono trattati ("minimizzazione dei dati");

(d) esatti e, ove necessario, aggiornati; deve essere intrapresa ogni ragionevole misura per garantire che i dati personali inesatti, rispetto alle finalità per le quali sono trattati, siano cancellati o rettificati senza indugio ("esattezza");

(e) conservati in una forma che consenta l'identificazione degli interessati per un periodo non superiore a quello necessario alle finalità per le quali i dati personali sono trattati; i dati personali possono essere conservati per periodi più lunghi nella misura in cui i dati personali saranno trattati esclusivamente a fini di archiviazione nel pubblico interesse, di ricerca scientifica o storica o a fini statistici previa attuazione delle misure tecniche e organizzative adeguate previste dal GDPR al fine di salvaguardare i diritti e le libertà delle persone ("limitazione dello stoccaggio");

(f) trattati in modo da garantire un'adeguata sicurezza dei dati personali, compresa la protezione contro il trattamento non autorizzato o illecito e contro la perdita, la distruzione o il danneggiamento accidentali, utilizzando misure tecniche o organizzative adeguate ("integrità e riservatezza")."

L'articolo 5, paragrafo 2, lo aggiunge

"Il responsabile del trattamento è responsabile ed è in grado di dimostrare la conformità al paragrafo 1 ("responsabilità")."

Il GDPR sottolinea l'importanza di due ruoli, quello delle persone fisiche o giuridiche: un titolare del trattamento determina i mezzi e le finalità del trattamento dei dati, mentre un responsabile del trattamento gestisce i dati per conto del titolare del trattamento. Ciascuna parte ha responsabilità legali diverse.

Nell'ambito del nostro progetto, **Forum del libro**, il "titolare del trattamento", dovrà generalmente assicurarsi un

5. <https://ico.org.uk/for-organisations/guide-to-data-protection/guide-to-the-general-data-protection-regulation-gdpr/principles/>

contratto chiaramente definito con il “responsabile del trattamento”. Un processore può assumere varie forme che vanno da una piattaforma di apprendimento online a un software. Nel nostro caso, la piattaforma ReadTwinning è gestita da **GRYD**.

Queste entità eseguono qualsiasi operazione sui dati conteggiati come elaborazione, anche se automatizzata come la raccolta, l’archiviazione, il recupero, la distruzione e così via.

La responsabilità è uno dei principi di protezione dei dati, secondo il quale Forum del Libro è responsabile del rispetto del GDPR e deve essere ritenuto responsabile del suo rispetto.

Forum del Libro, con il supporto di GRYD per lo sviluppo degli strumenti online, applica misure tecniche e organizzative adeguate per soddisfare i requisiti di accountability, tra cui:

- adottare e attuare politiche di protezione dei dati;
- adottare un approccio di “protezione dei dati fin dalla progettazione e impostazione predefinita”;
- concludere contratti scritti con organizzazioni che trattano dati personali per suo conto;
- mantenere la documentazione delle attività di trattamento;
- attuare adeguate misure di sicurezza;
- l’esecuzione di valutazioni d’impatto sulla protezione dei dati per gli usi dei dati personali che possono comportare rischi elevati a danno delle persone;
- nomina di un responsabile della protezione dei dati.

Gli obblighi di responsabilità sono in corso. Forum del libro esaminerà e aggiornerà le misure messe in atto, se necessario.

7.3 Dati personali e sensibili

I **dati personali** sono tutte le informazioni che possono aiutare a identificare una persona o la sua famiglia. Nei registri scolastici, questo sarebbe il loro nome, il loro indirizzo, i loro dettagli di contatto, i loro curricula disciplinari, nonché i loro voti e rapporti sui progressi. Questo tipo di dati rimane “personale” anche se un individuo sceglie di divulgarli.

Ma categorie speciali di dati (**dati sensibili**) toccano argomenti più sensibili. Per quanto riguarda le scuole, ciò include i **dati biometrici degli studenti** (ad es. impronte digitali, foto), **le convinzioni religiose** (ad es. l’abbandono da parte di uno studente delle lezioni di religione), **la salute** (ad es. allergie) o le **esigenze alimentari** (che possono suggerire le convinzioni religiose degli studenti o stato di salute). I dati in questa categoria possono rappresentare un rischio per le persone e quindi possono essere trattati solo a determinate condizioni ⁶. Le scuole non sono autorizzate ad usarli senza il consenso dei genitori:

- affiliazioni o convinzioni politiche dello studente o dei genitori dello studente;
- problemi mentali o psicologici dello studente o della sua famiglia;
- comportamento illegale, antisociale, autoincriminante o umiliante;

6. Si vedano le raccomandazioni dell’ICO (Information Commissioner’s Office), l’autorità indipendente del Regno Unito istituita per diffondere i diritti di informazione nell’interesse pubblico: <https://ico.org.uk/for-organisations/guide-to-data-protection/guide-al-regolamento-generale-sulla-protezione-dei-dati-gdpr/basi-legittime-per-il-trattamento/dati-di-categoria-speciale/>

- valutazioni critiche degli altri con i quali gli intervistati hanno stretti rapporti familiari;
- rapporti privilegiati legalmente riconosciuti, come con avvocati, medici o ministri;
- pratiche religiose, affiliazioni o convinzioni dello studente o dei genitori;
- reddito, diverso da quanto richiesto dalla legge per determinare l'ammissibilità al programma.

I genitori hanno il diritto di concedere al figlio il permesso di partecipare ai sondaggi, alle analisi o alle valutazioni che richiedono il contenuto di cui sopra, oppure hanno la possibilità di scegliere di non condividere tali informazioni con la scuola.

7.4 Progetto ReadTwinning. Documenti sulla sicurezza elettronica e sulla protezione della privacy

Saranno elaborati due documenti per soddisfare tutte le condizioni richieste per garantire la totale tutela della privacy dei minori che utilizzano la piattaforma ReadTwinning:

Un modello per fornire il consenso all'utilizzo delle informazioni relative ai minori coinvolti nel progetto, da far firmare da un genitore o da un tutore. (**Allegato 1: MODELLO DI AVVISO E CONSENSO PER ATTIVITÀ SPECIFICHE**)

Una dichiarazione di responsabilità per la raccolta e la custodia dei dati relativi ai minori coinvolti nel progetto, con indicazione dei ruoli del titolare e del responsabile del trattamento. (**Allegato 2: CONTRATTO SUL TRATTAMENTO DEI DATI**).

L'epidemia del virus COVID19 ha innescato una transizione di massa dalle relazioni professionali e personali offline a quelle online. I social media e gli strumenti di videoconferenza si sono rivelati canali chiave di comunicazione e informazione. In questo nuovo contesto, il ruolo preponderante dei social media e delle applicazioni online ha sollevato l'ulteriore necessità di alfabetizzazione mediatica e digitale per tutti i cittadini, indipendentemente dalla loro età o posizione geografica.

Per quanto riguarda la privacy, tuttavia, l'attenzione non sarà solo su come i giovani possono essere protetti, ma anche su come possono proteggersi. Di grande importanza è acquisire le competenze necessarie per utilizzare consapevolmente informazioni, notizie, video e tutto ciò che ci è stato fornito sviluppando la capacità di ricercare, analizzare e selezionare le informazioni disponibili, al fine di migliorare concretamente le nostre conoscenze. A questo proposito, migliorare adeguatamente l'alfabetizzazione digitale è di fondamentale importanza.

Le dimensioni dell'alfabetizzazione digitale sui comportamenti online legati alla privacy da considerare sono tre ⁷:

- (a) familiarità con gli aspetti tecnici di Internet,
- (b) consapevolezza delle pratiche istituzionali comuni, e
- (c) comprensione dell'attuale politica sulla privacy.

Sarà utile fornire chiarimenti sulla corretta applicazione della normativa in materia di protezione dei dati personali all'interno delle scuole, anche al fine di garantire una sempre maggiore attenzione ai diritti e ai doveri all'interno della comunità scolastica (che comprende alunni, famiglie e personale scolastico). (**Allegato 3: PRIVACY FRA BANCHI SCOLASTICI**).

7. Yong Jin Park, "Digital Literacy and Privacy Behavior Online", Article in Communication Research 40(2):215-236 · Aprile 2013 https://www.researchgate.net/publication/258130965_Digital_Literacy_and_Privacy_Behavior_Online

ALLEGATO 1

MODELLO – AVVISO E CONSENSO PER SPECIFICHE ATTIVITÀ ONLINE

[Quello che segue è solo un esempio di avvisi e consensi che possono essere utilizzati dai distretti scolastici per sondaggi di informazioni protette. I distretti scolastici dovranno adattare i propri avvisi e il consenso/rifiutamento in base alle loro attività specifiche.]

Data: il o circa [**Aggiungi data.**]

Scuola:

Attività: Indagine sui comportamenti a rischio.

Riepilogo: questo è un sondaggio anonimo che pone agli studenti domande su comportamenti come consumo di droghe e alcol, condotta sessuale, violenza e altri comportamenti a rischio. L'indagine pone anche domande di natura demografica riguardanti la composizione familiare, il rapporto tra genitori e figli, l'uso di alcol e droghe in casa.

*[**Nota per le scuole:** Raccomandiamo che l'avviso informi i genitori che possono presentare una richiesta al fine di rivedere il sondaggio sulle informazioni protette e che la scuola informerà il genitore dell'ora e del luogo in cui il genitore può esaminarlo. Un genitore ha il diritto, su richiesta, di rivedere questo sondaggio sulle informazioni protette.]*

*[**Nota per le scuole:** se il sondaggio in questione è somministrato come parte di un programma didattico e lo studente è tenuto a sottoporsi al sondaggio, è richiesto il previo consenso "attivo".*

Consenso: un genitore deve firmare e restituire il consenso riportato di seguito entro e non oltre [inserire data di restituzione] in modo che il/la figlio/a possa partecipare al sondaggio.

[Campione del consenso:

Io [nome del genitore] do il mio consenso affinché [nome del bambino] partecipi all'indagine ABC sui comportamenti a rischio su o su [Aggiungi data].

Firma del genitore

Si prega di restituire questo modulo entro e non oltre [inserire data] al seguente funzionario scolastico: [fornire nome e indirizzo postale.]

Se necessario, contattare [funzionario scolastico] al [numero di telefono, e-mail, indirizzo, ecc.] entro e non oltre [data] se non si desidera che il/la figlio/a partecipi all'indagine ABC sui comportamenti a rischio su o su [Aggiungi data].

ALLEGATO 2

CONTRATTO SUL TRATTAMENTO DEI DATI

(Modello DPA PDF qui:

<https://gdpr.eu/wp-content/uploads/2019/01/Data-Processing-Agreement-Template.pdf>)

Il presente Accordo sul trattamento dei dati ("**Accordo**") fa parte del Contratto per i servizi ("**Accordo principale**") tra

(la "**Società**") e

(il "Responsabile del trattamento")

(insieme come le "**Parti**")

INVECE

(A) La Società agisce in qualità di Titolare del trattamento.

(B) La Società desidera subappaltare alcuni Servizi, che implicano il trattamento di dati personali, al Responsabile del trattamento.

(C) Le parti cercano di attuare un accordo sul trattamento dei dati conforme ai requisiti dell'attuale quadro giuridico in relazione al trattamento dei dati e al regolamento (UE) 2016/679 del Parlamento europeo e del Consiglio, del 27 aprile 2016, la tutela delle persone fisiche con riguardo al trattamento dei dati personali e alla libera circolazione di tali dati, e che abroga la direttiva 95/46/CE (regolamento generale sulla protezione dei dati).

(D) Le Parti desiderano stabilire i propri diritti e obblighi.

SI CONCORDA QUANTO SEGUE:

1. Definizioni e Interpretazione

1.1 Salvo diversamente definito nel presente documento, i termini e le espressioni in maiuscolo utilizzati nel presente Accordo avranno il seguente significato:

1.1.1 "Contratto" indica il presente Accordo sul trattamento dei dati e tutti gli Allegati;

1.1.2 "Dati personali della società" indica qualsiasi dato personale elaborato da un responsabile del trattamento a contratto per conto della società ai sensi o in connessione con l'accordo principale;

1.1.3 "Responsabile del trattamento a contratto" indica un Subresponsabile del trattamento;

1.1.4 "Leggi sulla protezione dei dati" indica le leggi dell'UE sulla protezione dei dati e, nella misura applicabile, le leggi sulla protezione dei dati o sulla privacy di qualsiasi altro paese;

1.1.5 "SEE" indica lo Spazio economico europeo;

1.1.6 "Leggi UE sulla protezione dei dati" indica la Direttiva UE 95/46/CE, come recepita nella legislazione nazionale di ciascuno Stato membro e come di volta in volta modificata, sostituita o superata, anche dal GDPR e dalle leggi di attuazione o integrazione del GDPR;

1.1.7 "GDPR" indica il Regolamento Generale UE sulla Protezione dei Dati 2016/679;

1.1.8 "Trasferimento di dati" significa:

1.1.8.1 un trasferimento di Dati Personali della Società dalla Società a un Responsabile del trattamento a contratto; o

1.1.8.2 un successivo trasferimento dei Dati personali della Società da un Responsabile a contratto a un Responsabile a contratto, o tra due stabilimenti di un Responsabile a contratto, in ogni caso, in cui tale trasferimento sarebbe vietato dalle leggi sulla protezione dei dati (o dai termini di trasferimento dei dati accordi messi in atto per affrontare le restrizioni al trasferimento dei dati delle leggi sulla protezione dei dati);

1.1.9 "Servizi" indica i _____ servizi forniti dalla Società.

1.1.10 "Subresponsabile del trattamento" indica qualsiasi persona nominata da o per conto del Responsabile del trattamento dei dati personali per conto della Società in relazione all'Accordo.

1.2 I termini "Commissione", "Titolare", "Interessato", "Stato Membro", "Dati Personali", "Violazione dei Dati Personali", "Trattamento" e "Autorità di controllo" avranno lo stesso significato del GDPR, e i loro termini affini devono essere interpretati di conseguenza.

2. Trattamento dei Dati Personali della Società

2.1 Il Responsabile:

2.1.1 rispettare tutte le leggi sulla protezione dei dati applicabili nel trattamento dei dati personali della società; e

2.1.2 non Trattare i Dati Personali della Società se non nelle istruzioni documentate della Società pertinente.

2.2 La Società incarica i Responsabili del trattamento di trattare i Dati Personali della Società.

3. Personale incaricato del trattamento

Il Responsabile del trattamento deve adottare misure ragionevoli per garantire l'affidabilità di qualsiasi dipendente, agente o appaltatore di qualsiasi Responsabile del trattamento a contratto che potrebbe avere accesso ai Dati personali della Società, assicurando in ogni caso che l'accesso sia strettamente limitato a quegli individui che hanno bisogno di conoscere/accedere ai relativi Dati Personali della Società, nella misura strettamente necessaria ai fini dell'Accordo Principale, e per conformarsi alle Leggi Applicabili nel contesto dei doveri di tale soggetto nei confronti del Responsabile del trattamento contrattuale, assicurando che tutti questi soggetti siano soggetti a impegni di riservatezza o obblighi di riservatezza professionali o legali.

4. Sicurezza

4.1 Tenuto conto dello stato dell'arte, dei costi di attuazione e della natura, dell'ambito, del contesto e delle finalità del Trattamento, nonché del rischio di varia probabilità e gravità per i diritti e le libertà delle persone fisiche, il Responsabile del trattamento dovrà in relazione al I Dati Personali della Società implementare misure tecniche e organizzative adeguate per garantire un livello di sicurezza adeguato a tale rischio, comprese, se del caso, le misure di cui all'articolo 32, paragrafo 1, del GDPR.

4.2 Nel valutare l'adeguato livello di sicurezza, il Responsabile tiene conto in particolare dei rischi presentati dal Trattamento, in particolare da una violazione dei dati personali.

5. Sottoelaborazione

5.1 Il Responsabile non nominerà (o divulgherà i Dati Personali della Società a) alcun Sub-responsabile se non richiesto o autorizzato dalla Società.

6. Diritti dell'interessato

6.1 Tenuto conto della natura del Trattamento, il Responsabile assisterà la Società adottando misure tecniche e organizzative adeguate, per quanto possibile, per l'adempimento degli obblighi della Società, come ragionevolmente intesi dalla Società, per rispondere alle richieste di esercitare i Dati Diritti dei soggetti ai sensi delle leggi sulla protezione dei dati.

6.2 Il Responsabile:

6.2.1 informare tempestivamente la Società se riceve una richiesta da un Interessato ai sensi di qualsiasi Legge sulla Protezione dei Dati in relazione ai Dati Personali della Società; e

6.2.2 assicurarsi di non rispondere a tale richiesta se non su istruzioni documentate della Società o come richiesto dalle Leggi applicabili a cui è soggetto il Responsabile del trattamento, nel qual caso il Responsabile dovrà, nella misura consentita dalle Leggi applicabili, informare la Società di tale requisito legale prima che il Responsabile a contratto risponda alla richiesta.

7. Violazione dei dati personali

7.1 Il Responsabile del trattamento informerà la Società senza indebito ritardo nel momento in cui il Responsabile viene a conoscenza di una violazione dei dati personali che interessa i Dati personali della Società, fornendo alla Società informazioni sufficienti per consentire alla Società di adempiere a qualsiasi obbligo di segnalare o informare gli Interessati della Violazione dei dati personali ai sensi della Protezione dei dati Le leggi.

7.2 Il Responsabile coopererà con la Società e adotterà misure commerciali ragionevoli come indicato dalla Società per assistere nell'indagine, mitigazione e riparazione di ciascuna di tali violazioni dei dati personali.

8. Valutazione dell'impatto sulla protezione dei dati e consultazione preventiva

Il Responsabile del trattamento fornirà ragionevole assistenza alla Società per eventuali valutazioni di impatto sulla protezione dei dati e consultazioni preventive con le Autorità di controllo o altre autorità competenti per la privacy dei dati, che la Società ritiene ragionevolmente richieste dagli articoli 35 o 36 del GDPR o disposizioni equivalenti di qualsiasi altro Data Legge sulla protezione, in ogni caso esclusivamente in relazione al Trattamento dei Dati Personali della Società da parte e tenendo conto della natura del Trattamento e delle informazioni a disposizione dei Responsabili del Trattamento contraenti.

9. Cancellazione o restituzione dei Dati Personali della Società

9.1 Fatta salva la presente sezione 9 Il Responsabile dovrà tempestivamente e comunque entro 10 giorni lavorativi dalla data di cessazione di qualsiasi Servizio che coinvolga il Trattamento dei Dati Personali della Società (la "Data di Cessazione"), eliminare e ottenere la cancellazione di tutte le copie di tali Dati Personali della Società.

10. Diritti di revisione

10.1 Fatta salva la presente sezione 10, il Responsabile metterà a disposizione della Società su richiesta tutte le informazioni necessarie per dimostrare la conformità al presente Accordo e consentirà e contribuirà a verifiche, comprese le ispezioni, da parte della Società o di un revisore incaricato dalla Società in relazione al Trattamento dei Dati Personali della Società da parte dei Responsabili del trattamento incaricati.

10.2 I diritti di informazione e revisione della Società sorgono solo ai sensi della sezione 10.1 nella misura in cui l'Accordo non fornisce loro altrimenti diritti di informazione e revisione che soddisfano i requisiti pertinenti della Legge sulla protezione dei dati.

11. Trasferimento dati

11.1 Il Responsabile non può trasferire o autorizzare il trasferimento di Dati in paesi al di fuori dell'UE e/o dello Spazio Economico Europeo (SEE) senza il preventivo consenso scritto della Società. Se i dati personali trattati ai sensi del presente Accordo vengono trasferiti da un paese all'interno dello Spazio economico europeo a un paese al di fuori dello Spazio economico europeo, le Parti garantiscono che i dati personali siano adeguatamente protetti. A tal fine, le Parti, salvo diverso accordo, si basano su clausole contrattuali standard approvate dall'UE per il trasferimento di dati personali.

12. Condizioni Generali

12.1 Riservatezza. Ciascuna Parte deve mantenere riservati il presente Accordo e le informazioni che riceve sull'altra Parte e sulla sua attività in relazione al presente Accordo ("Informazioni riservate") e non deve utilizzare o divulgare tali Informazioni riservate senza il previo consenso scritto dell'altra Parte, ad eccezione della misura che:

- (a) la comunicazione è obbligatoria per legge;
- (b) le informazioni pertinenti sono già di dominio pubblico.

12.2 Avvisi. Tutti gli avvisi e le comunicazioni fornite ai sensi del presente Accordo devono essere in forma scritta e saranno consegnati personalmente, inviati per posta o inviati tramite e-mail all'indirizzo o all'indirizzo e-mail indicato nell'istestazione del presente Accordo a qualsiasi altro indirizzo notificato di volta in volta da le Parti cambiano indirizzo.

13. Diritto applicabile e giurisdizione

13.1 Il presente Accordo è regolato dalle leggi di _____.

13.2 Qualsiasi controversia insorta in relazione al presente Accordo, che le Parti non potranno risolvere in via amichevole, sarà sottoposta alla giurisdizione esclusiva dei tribunali di _____, salvo eventuale ricorso a _____.

IN FEDE DI CIÒ, il presente Accordo è stipulato con effetto dalla data prima indicata di seguito.

Firma della società

Nome:

Titolo:

Data della firma:

Firma della società del responsabile del trattamento

Nome

Titolo

Data della firma

.....

ALLEGATO 3

PRIVACY TRA I BANCHI DI SCUOLA

La normativa sulla privacy dei minori è nazionale. Ad esempio, in Italia è pubblicata sul sito del MIUR (Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca) ¹la guida del Garante per la protezione dei dati personali dedicata alla scuola ², che risponde a una serie di domande comuni. I temi principali sono:

Prove scritte in aula

La privacy degli studenti non è influenzata dai docenti che assegnano un compito in classe in base al quale agli studenti viene chiesto di sviluppare un argomento riguardante il loro mondo personale. Al contrario, il docente dovrà essere sufficientemente sensibile da trovare l'equilibrio tra esigenze didattiche e tutela della riservatezza se si trattano argomenti delicati, quando gli elaborati vengono letti in classe.

Telefoni e tablet

L'utilizzo di cellulari e smartphone è generalmente consentito per scopi strettamente personali, ad esempio per registrare le lezioni, e sempre nel rispetto delle persone in classe. Tuttavia, spetta alle istituzioni educative decidere autonomamente se regolamentare o vietare l'uso dei telefoni cellulari. Immagini, video o foto non possono essere diffusi sul web se non nei casi in cui le persone che vengono fotografate o registrate diano il loro consenso. Ricordiamo che la divulgazione di filmati e foto che violano la riservatezza e la dignità delle persone può comportare l'irrogazione di sanzioni disciplinari e pecuniarie nei confronti degli studenti interessati o addirittura l'accusa di reato di quest'ultimo. La stessa cautela è consigliata quando si utilizzano i tablet, se utilizzati per la registrazione e non solo a fini didattici o durante la consultazione in classe di ebook e testi online.

Attività creative e all'aperto

Le riprese video e le foto raccolte durante spettacoli, attività ricreative e creative, gite scolastiche e prove in aula non violano la privacy. In tali casi, le immagini sono raccolte per scopi personali e destinate ad un ambiente familiare o amichevole; nel caso in cui questi siano destinati alla divulgazione o diffusione sul web o sui social network, è richiesto il consenso delle persone che compaiono nei video o nelle foto.

Questionari per attività di ricerca

L'attività di ricerca, compresa la raccolta di informazioni personali attraverso questionari da somministrare agli studenti, è consentita solo se i figli e i genitori sono stati preventivamente informati circa le finalità della ricerca, le modalità di trattamento e le misure di sicurezza adottate. Studenti e genitori devono essere lasciati liberi di decidere se aderire all'iniziativa.

Trattamento dei dati personali

Le scuole devono comunicare alle famiglie e ai bambini, attraverso un'adeguata informazione, i dati che raccolgono e come vengono utilizzati. Le scuole utilizzano spesso dati sensibili nelle loro attività quotidiane, come quelle relative alle origini etniche, alle convinzioni religiose, allo stato di salute. Le famiglie e gli studenti hanno il diritto di sapere che tipo di informazioni vengono elaborate dall'istituto di istruzione.

1. http://iostudio.pubblica.istruzione.it/web/guest/diritti_e_doveri

2. <http://www.garanteprivacy.it/garante/navig/jsp/index.jsp>

Alcune osservazioni sui servizi di messaggistica istantanea

L'ascesa dello smartphone e l'onnipresenza delle reti mobili facilita i servizi di messaggistica istantanea (come WhatsApp, Facebook Messenger, WeChat, ecc.). Queste app hanno spinto la comunicazione in tempo reale e hanno rivoluzionato la facilità di conversazione. È perché sono facili da usare, informali e sono lo strumento familiare a tutti per le conversazioni digitali che è sempre più popolare nelle scuole per le comunicazioni interne. Avere uno strumento di comunicazione che ti permetta di scambiare informazioni in modo rapido ed efficiente tra i dipartimenti scolastici in modo meno burocratico rispetto alla posta elettronica sembra un'ottima idea. Ma la facile capacità di condividere informazioni in tempo reale o acquisire fotografie sullo smartphone e condividere su questi servizi è solo un aspetto di molte questioni incrociate relative alla protezione dei minori, alla protezione dei dati e alla gestione degli account personali/di lavoro.

La possibilità di creare gruppi di comunicazione basati sui contatti nella rubrica è una funzione molto diffusa ma la creazione di gruppi di persone che includono contatti esterni alla scuola, tuttavia, presenta un ulteriore rischio per i dati dell'organizzazione poiché la scuola non ha alcun controllo sulla condivisione o propagazione di informazioni al di fuori delle loro strutture formali. Un ulteriore problema di sicurezza è che non si può controllare chi ha accesso alle chat di gruppo oltre alla persona che ha creato il gruppo, quindi la sicurezza è difficile da gestire.

8. CASO DI STUDIO

8.1 Gruppi di lettura in famiglia a Roma

Al fine di creare le migliori condizioni per un gruppo di lettura multigenerazionale, è molto utile condurre un'indagine tra studenti e famiglie con l'obiettivo di conoscere i loro interessi, i loro hobby e le loro abitudini di lettura, come è stato osservato nel capitolo 3.3 delle Linee Guida (Attività preliminari e motivazionali).

"Interessi degli studenti e lettura in famiglia" è stato oggetto di un'indagine condotta tra 22 studenti (11-12 anni) e le loro famiglie nella primavera del 2020. L'indagine è stata condotta nell'ambito di un corso di formazione per insegnanti presso l'Istituto Comprensivo Perlasca a Roma e il suo obiettivo era valutare la disponibilità degli studenti a partecipare a piccoli gruppi di lettura con i genitori e altri familiari o amici intimi.

Gli insegnanti hanno consegnato ai partecipanti al sondaggio un questionario molto semplice. In breve, sia agli studenti che ai familiari sono state poste due domande:

1. Qual è la tua attività preferita (o hobby o interesse) al di fuori della scuola (o del lavoro)?
2. Qual è il tuo genere letterario preferito?

Oltre a ciò, gli studenti hanno dovuto rispondere a una domanda supplementare:

3. Con chi vorresti organizzare un gruppo di lettura, tra i tuoi familiari e i tuoi amici più cari?

Solo 4 studenti (circa il 18%) hanno deciso di non rispondere al questionario. Più della metà degli studenti intervistati (12) ha selezionato uno sport o un'attività fisica (calcio, basket, pattinaggio, ginnastica ritmica, danza) come attività preferita. Tra i restanti 6 studenti, uno ha scelto la fotografia e gli altri hanno risposto che amavano leggere.

Con l'eccezione di un ragazzo che ha scelto i fumetti come mezzo preferito, tutti gli studenti hanno affermato di amare i romanzi, con una stragrande maggioranza (85%) che ha dichiarato la propria preferenza per i "libri di avventura", inclusi thriller e narrativa fantasy. Tra loro 4 studenti hanno specificato che i loro libri preferiti appartengono alla serie di Harry Potter.

Per quanto riguarda il partenariato di lettura, 8 studenti su 19 hanno dichiarato che vorrebbero formare un tandem di lettura con le loro madri; 5 studenti hanno scelto i loro amici più cari come compagni di lettura, 2 studenti hanno scelto i loro fratelli e 2 i loro padri.

Dal canto loro, dei 12 familiari che hanno risposto al questionario, 9 hanno scelto la lettura come attività preferita e 3 hanno optato per un'attività fisica. Anche in questo gruppo hanno prevalso i "libri di avventura" (libri d'azione, fantasy, thriller, fantascienza), ma la gamma dei generi era più ampia, con citazioni di biografie, saggi di storia e romanzi rosa.

9. RIFERIMENTI

- Allington RL (1984) *Copertura dei contenuti e lettura contestuale nei gruppi di lettura*, In: «Journal of Reading Behaviour». 16(2): 85-96.
- Allington, RL (1977). *Se non leggono molto, come faranno a diventare bravi?* In: «Journal of Reading», 21, 57–61.
- Allington, RL (1980). *I lettori poveri non riescono a leggere molto nei gruppi di lettura*, In: «Language Arts», 57, 872–876.
- Barr, R. (1975). *Come si insegna a leggere ai bambini: raggruppamento e ritmo*, In: «Rassegna scolastica», 83, 479–498.
- Beutel, A. & Marini, M. (1995), *Genere e valori*, in: «American Sociological Review», 60(3), 436-448.
- Callow, J., & Zammit, K. (2012), *'Dove giace il tuo testo?':(Twelfth Night Act I, Scene V): Coinvolgere studenti delle scuole superiori provenienti da contesti socioeconomici bassi nella lettura di testi multimodali*, In: «English in Australia», 47 (2), 69.
- Casati, Roberto (2014), *Contro il colonialismo digitale. Istruzioni per continuare a leggere*. Laterza, Roma-Bari.
- Cavallo, G. e Chartier, R (1995), *Storia della lettura nel mondo occidentale*, Laterza, Roma-Bari 1995, Engl. trad. *Una storia della lettura in Occidente*, Università del Massachusetts, 2003.
- Correll, SJ (2001), *Gender and the Career Choice Process: The Role of Biased Self-assessments*, in: «American Journal of Sociology», 106(6), 1691–1730.
- Cremin, Teresa e Swann, Joan (2016), *Literature in Common: Reading for Pleasure in School Reading Groups*. In: Rothbauer, Paulette M; Skjerdingsstad, Kjell Ivar; McKechnie, Lynne (EF) e Oterholm, Knut eds. *Tracciare l'esperienza di lettura: teoria/pratica/politica*. Wilfrid Laurier University Press, pp. 279–300.
- Cremin, Teresa e Swann, Joan (2017), *Bibliotecari scolastici come leader di gruppi di lettura extracurricolari*. In: Pihl, J., van der Kooij, KS, Carlsten, TC (a cura di) *Collaborazioni tra insegnanti e bibliotecari nell'educazione all'alfabetizzazione nel 21° secolo. Nuova ricerca – Nuove voci*. Sense Publishers, Rotterdam. https://doi.org/10.1007/978-94-6300-899-0_9.
- Di Prete, T., Legewie, J. (2014), *The High School Environment and the Gender Gap in Science and Engineering*, in: «Sociology of Education», 87(4).
- Engelsing, Rolf (1974), *Der Bürger als Leser: Lesergeschichte in Deutschland 1500 – 1800*, Metzler, Stoccarda.
- Fisher, SR (2003), *A History of Reading*, Reaktion Books, Londra.
- Goedhart, NS, Broerse, JE, Kattouw, R. e Dedding, C. (2019). 'Solo avere un computer non ha senso': il divario digitale dal punto di vista delle madri con una posizione socioeconomica bassa. *nuovi media e società*, 21 (11-12), 2347-2365.
- Linee guida del Progetto Erasmus+ The Living Book* (2016). Il progetto Living Book si basava su una partnership che includeva molti partner del progetto ReadTwinning. Le Linee guida sono disponibili su <https://thelivinglibrary.eu/guidelines>.
- Harpur, P. (2012), *Abbracciare il nuovo paradigma dei diritti della disabilità: l'importanza della Convenzione sui diritti delle persone con disabilità*, in: «Disability & Society», 27(1), 1-14.
- Kozleski E., Artiles AJ & Waitoller, FR (2014). Equità nell'istruzione inclusiva: una prospettiva comparata storico-culturale. In L. Florian (a cura di). *Il manuale SAGE di educazione speciale* (2a ed). New York: Sage Publications Ltd.
- McNab, K. e Fielding-Barnsley, R. (2013). Testi digitali, iPad e famiglie: un esame dei comportamenti di lettura condivisi delle famiglie. *Giornale internazionale di apprendimento: revisione annuale*, 20.
- Munns, G., Zammit, K. e Woodward, H. (2008). Riflessioni dalla zona antisommossa: il progetto Fair Go e il coinvol-

- gimento degli studenti in una comunità assediata. *Giornale dei bambini e della povertà*, 14 (2), 157-171.
- Narahara, M. (1998), *Bias di genere nei libri illustrati per bambini: uno sguardo alla scelta della letteratura degli insegnanti*, ERIC Institution of Education Sciences.
- Oliver, M. (1996), *Capire la disabilità: dalla teoria alla pratica*, Basingstoke, Macmillan.
- Raina, S. (2012), *Gender bias in Education*, in: «International Journal of Research Pedagogy and Technology and Movement Sciences» (IJEMS), 1(2).
- Rioux, M. & Carbert, A. (2003), *Diritti umani e disabilità: il contesto internazionale*, in: «Gladnet Collection», 316.
- Roncaglia, Gino (2020), *L'età della frammentazione. Cultura del libro e della scuola digitale*. 2a edizione potenziata, Roma-Bari, Laterza.
- Roncaglia, Gino e Solimine, Giovanni (2021). *La circolazione dei libri nel 2020: domande aperte e ipotesi interpretative*, in «AIB Studi», 61(1), 11–30. <https://doi.org/10.2426/aibstudi-13157>.
- Scantlebury, K. (1994), *Enfatizzare le questioni di genere nella preparazione universitaria degli insegnanti di scienze: mettere in pratica ciò che predichiamo*, in: «Journal of Women and Minorities in Science and Engineering», 1(2).
- Sarker, COS; Karim, AHMZ & Suffiun, SMA (2017), *Parental Educational Aspiration and Gender Inequality of Rural Children in Bangladesh: The Role of Parental Attitudes of Traditional Gender Role, Gender Biased Capability, and Gender*, in: «Journal of International Women's Studies», 18(2), 134-142.
- Slee, R. e Allan, J. (2005). *Escluso l'incluso. Una riconsiderazione dell'educazione inclusiva*. In KSJ Rix, M. Nind e K. Sheehy (a cura di), *Politica e potere nell'istruzione inclusiva. Valori in pratica* (pp. 13–24). Londra: Routledge Falmer.
- Vertinsky, PA (1994), *Gender Relations, Women's History and Sport History: A Decade of Changing Enquiry, 1983-1993*, in: «Journal of Sport History», 21(1), 1-24.
- Vivarelli, Maurizio (2018), *La lettura. Storie, teorie, luoghi*, Editrice Bibliografica, Milano.

10. FEEDBACK ED ESPERIENZE

Il progetto ReadTwinning è aperto a feedback e suggerimenti da parte di scuole, biblioteche scolastiche, insegnanti, studenti, genitori e singoli lettori che hanno utilizzato la metodologia ReadTwinning o sono interessati a farlo. Un modulo di feedback è disponibile sulla piattaforma ReadTwinning: <https://www.readtwinning.eu/feedback>

READTWINNING FAQ

1. Cos'è ReadTwinning?

ReadTwinning è un progetto Erasmus+ dell'Unione Europea che promuove la lettura basata sugli interessi abbinando **due "amici che leggono" (o un piccolo gruppo di amici che leggono), chiamati "Tandem di lettura", che vengono coinvolti nella lettura dello stesso libro con l'aiuto di una piattaforma online**, che fornisce strumenti specificamente progettati per connettere i lettori e favorire la lettura condivisa. Gli alunni dai 9 ai 15 anni sono l'obiettivo del progetto.

2. Come dovrebbero essere abbinati gli amici di lettura?

La piattaforma **online include funzionalità per facilitare il matchmaking** attraverso una serie di domande volte a identificare gli interessi e gli hobby degli utenti e i loro generi preferiti. Inizialmente, le scuole sono incoraggiate a **coinvolgere gli insegnanti nel processo di matchmaking, chiedendo loro di aiutare a far incontrare gli alunni con interessi simili**. Poiché il progetto mira a collegare alunni di classi, scuole e paesi diversi, si raccomanda (sebbene non obbligatorio) di **abbinare alunni di classi diverse** anche nelle fasi preliminari. Sugeriamo **che gli amici di lettura lavorino principalmente in coppia, ma che venga esplorata la possibilità di lavorare anche con piccoli gruppi da 3 a (massimo) 5 persone**, al fine di capire meglio come funzionano gli strumenti forniti e la metodologia ReadTwinning con piccoli gruppi. Nell'ambito del progetto, gli amici di lettura che lavorano in coppia o ogni piccolo gruppo collegato per leggere lo stesso libro è chiamato **"lettura in tandem"**.

3. Come devono essere scelti i libri?

Gli alunni sono liberi di decidere il libro che sceglieranno di leggere con il loro partner tandem. Inoltre, la piattaforma include topic guru in cui partner e utenti avanzati della piattaforma (docenti, genitori, alunni), con una competenza specifica sull'argomento, consiglieranno libri da leggere. Nelle prime fasi dell'utilizzo della metodologia ReadTwinning, insegnanti e genitori possono anche suggerire direttamente libri da leggere. **Tuttavia, è di grande importanza che la scelta finale del libro da leggere sia lasciata e non imposta al tandem di lettura.**

4. Quali strumenti sono disponibili per la lettura in tandem?

Ogni tandem di lettura include un feed multimediale privato per condividere contenuti rilevanti con altri membri del tandem, un'area Discussioni per tenere un regolare diario di lettura collaborativo, un sistema di messaggistica interno e una sezione di revisione finale per fornire feedback sul libro e sulla loro esperienza del tandem. Vedere la sezione '5.1 La piattaforma' per ulteriori informazioni e video tutorial

5. Come funziona il tandem di lettura? Quali sono le sfide di lettura?

All'inizio dell'attività, ogni tandem di lettura dovrebbe definire una serie di obiettivi che, insieme, costituiscono la **"sfida di lettura"**. Qual è la scadenza per finire il libro? Con quale frequenza i membri completeranno il "diario di lettura" di Discussioni? Che tipo di attività condivise (come la creazione di un book trailer; la creazione di un determinato numero di post multimediali che descrivono le abitudini di lettura, le scoperte, le attività del tandem, la creazione di una playlist musicale legata al libro o da ascoltare durante la lettura, la creazione di sono previsti segnalibri relativi ai libri, ...)? Ciascun tandem di lettura può anche definire le proprie **fasi di lettura**, ad esempio il completamento della prima sezione del libro, come parte delle sfide di lettura.

6. Come utilizzare la lettura aumentata/migliorata nelle attività di lettura ReadTwinning?

I tandem di lettura sono incoraggiati a utilizzare l'approccio [The Living Book](http://www.thelivingbook.eu) (www.thelivingbook.eu) basato sulla lettura aumentata/migliorata, **comprese anche attività basate sulla lettura migliorata nelle attività di lettura condivisa e nelle sfide di lettura**. [La piattaforma Living Library](http://www.thelivinglibrary.eu) (www.thelivinglibrary.eu) può essere utilizzata anche nell'ambito delle attività di lettura in tandem; con i risultati condivisi anche nel feed tandem di ReadTwinning.



With the support of the
Erasmus+ Programme
of the European Union

'ReadTwinning: collegare gli studenti attraverso interessi condivisi per sviluppare l'amore per la lettura.'
(2019-1-IT02-KA201-063241) è stato finanziato con il sostegno della Commissione Europea.
Questo documento riflette le opinioni dell'autore; la Commissione non può essere ritenuta responsabile
dell'uso che potrebbe essere fatto delle informazioni qui contenute.