

# ***Festina lente.***

## **Quando la scrittura (in corsivo) genera il pensiero**

*Cinzia Angelini\**

*La maturazione grafica comincia dal  
primo giorno di apprendimento, se  
non addirittura più presto con il  
primo scarabocchio o la prima  
traccia; e probabilmente non finirà  
fintanto che l'uomo continuerà a  
vivere e a scrivere*  
Oliveaux, 2014

### **Riassunto**

L'articolo presenta una riflessione sulla complessità e l'importanza della scrittura manuale nello sviluppo cognitivo e motorio dei bambini. Partendo dall'analisi dei prerequisiti grafomotori, si evidenzia come tali abilità siano fondamentali per l'automatizzazione del gesto grafico, la cui esecuzione non può tuttavia prescindere da una postura e una impugnatura corrette. L'articolo si sofferma, inoltre, su alcuni aspetti fondamentali e distintivi della scrittura manuale, tra cui la relazione tra memoria, funzioni esecutive e capacità scritte (Truxius *et al.*, 2024); la maggiore funzionalità del corsivo rispetto allo stampatello nel favorire l'elaborazione dei processi mentali, *in primis* la riflessione e il pensiero critico (Brustenghi, 2025; Travigliani, 2019; Angelini, 2016); la correlazione positiva tra scrittura manuale e sviluppo cerebrale, memoria e apprendimento, come dimostrato dalle più recenti ricerche in campo neuroscientifico (Wolf, 2018; Dehaene, 2019); l'*embodied cognition* (Borsini *et al.*, 2025; Capaci e Ferrara, 2026), secondo cui i processi cognitivi sono profondamente radicati nelle esperienze corporee. Infine, si analizzano le implicazioni didattiche anche con uno sguardo alle *Indicazioni Nazionali per il curriculum - Scuola dell'infanzia e Scuole del Primo ciclo di istruzione* (2025), che riconoscono il valore

\* Professore ordinario di Pedagogia Sperimentale presso l'Università degli Studi Roma Tre.

*Quaderni di Didattica della Scrittura, vol. XXII, n. 43/2026*

Doi: 10.3280/qds2026oa22799

Copyright © FrancoAngeli

This work is released under Creative Commons Attribution - Non-Commercial –  
No Derivatives License. For terms and conditions of usage please see: <http://creativecommons.org>

della scrittura corsiva come elemento essenziale per lo sviluppo integrato delle competenze di ordine superiore, riaffermando l'importanza di preservare e valorizzare questa abilità nel percorso scolastico.

**Parole chiave:** scrittura manuale; requisiti grafomotori; neuroscienze; *embodied cognition*.

## **Festina lente. When (cursive) writing generates thought**

### **Abstract**

The article presents a reflection on the complexity and importance of handwriting in children's cognitive and motor development. Starting from the analysis of graphomotor prerequisites, it highlights how these skills are fundamental for the automatization of the graphic gesture, whose execution cannot, however, ignore proper posture and grip. The article also focuses on some key and distinctive aspects of handwriting, including the relationship between memory, executive functions, and writing skills (Truxius *et al.*, 2024); the greater functionality of cursive writing compared to block letters in facilitating the processing of mental processes, primarily reflection and critical thinking (Brustenghi, 2025; Travaglini, 2019; Angelini, 2016); the positive correlation between handwriting and brain development, memory, and learning, as demonstrated by recent neuroscientific research (Wolf, 2018; Dehaene, 2019); embodied cognition (Borsini *et al.*, 2025; Capaci and Ferrara, 2026), which posits that cognitive processes are deeply rooted in bodily experiences. Finally, the article examines pedagogical implications, also considering the National Guidelines for the curriculum (2025) which recognize the value of cursive writing as an essential element for the integrated development of higher-order skills, reaffirming the importance of preserving and promoting this ability in the educational path.

**Keywords:** handwriting; graphomotor prerequisites; neurosciences; embodied cognition.

*Articolo sottomesso: 17/05/2026, accettato: 19/06/2026*

## **1. Introduzione**

Le nuove *Indicazioni Nazionali per il curricolo - Scuola dell'infanzia e Scuole del Primo ciclo di istruzione (2025)* restituiscono importanza alla didattica della scrittura manuale nella scuola primaria, sottolineandone la rilevanza e le potenzialità ai fini degli apprendimenti successivi. Si tratta di un passaggio importante, sollecitato anche da studi recenti, che attribuiscono alla scrittura manuale, e al corsivo in particolare, un ruolo determinante nella maturazione complessiva del bambino, andando a stimolare componenti mo-

torie, cognitive e relazionali, con importanti implicazioni educative e pedagogiche (Truxius *et al.*, 2024; Brustenghi, 2025; Travaglini, 2019; Angelini, 2016; Wolf, 2018; Dehaene, 2019; Borsini *et al.*, 2025; Capaci e Ferrara, 2026). Passaggio, inoltre, che avviene dopo decenni in cui la didattica della scrittura manuale era stata relegata in un ruolo marginale (Angelini, 2019; Pani, 2012).

Il processo di apprendimento della scrittura manuale comporta l'acquisizione graduale di una serie di abilità a complessità crescente e in armonia con lo sviluppo del bambino, abilità motorie, percettive e cognitive che cominciano a svilupparsi fin dai primi mesi di vita e che richiedono un'attenta attività di stimolazione e ambienti educativi adeguati.

## 1.1 Cominciare a scrivere

Dal punto di vista grafo-motorio, l'apprendimento della scrittura manuale, che nelle scuole italiane inizia con l'avvio della scuola primaria, dipende dalla combinazione di numerose abilità. Durante questa lunga fase di preparazione si acquisiscono gradualmente i prerequisiti che consentiranno la corretta esecuzione del gesto grafico. Alcuni di questi (per es. equilibrio, controllo posturale, lateralizzazione) sono generali e non collegati esclusivamente all'apprendimento della scrittura; altri, invece, sono specificamente indicati come indispensabili per un apprendimento funzionale del gesto grafico, tra cui: coordinazione dinamica dell'arto superiore, coordinazione oculo-manuale, motricità fine, schema corporeo e strutturazione spaziale (Fantuzzi e Tagliazucchi, 2009; Nusiner *et al.*, 2023; Thoulon-Page e De Montesquieu, 2002, trad. it. 2015). Affinché avvenga il processo di scrittura è fondamentale che lo scrivente raggiunga un livello di acquisizione tale da automatizzare e quindi integrare questi prerequisiti.

### Coordinazione dinamica dell'arto superiore

Quando si parla di *coordinazione dinamica dell'arto superiore* si fa riferimento, in modo particolare, alla *propriocezione*, ossia alla presa di coscienza e al conseguente utilizzo differenziato di un segmento specifico, nel nostro caso, appunto, l'arto superiore, al fine di rendere possibile la posizione stabile del braccio e, con essa, di attivare la manualità fine della mano. I movimenti della scrittura, inizialmente imitativi e meccanici, attraverso l'esercizio diventeranno automatici, cioè attivati senza particolare dispendio di attenzione e di energie cognitive. Il percorso che conduce all'acquisizione dell'automatismo passa attraverso un progressivo affinamento dei seguenti movimenti:

- la grande progressione, cioè il movimento che parte dalla spalla, fa perno sul gomito e consente al braccio di distendersi sul foglio. Procede dal margine sinistro fino al bordo destro. L'appoggio leggero del braccio sul piano dà stabilità e al tempo stesso consente un movimento progressivo e uniforme (Cassarino, 2021);
- la piccola progressione, riferita al polso che si allunga sulla superficie scrittoria accompagnando lo strumento grafico quando traccia la parola. Il polso si flette da destra a sinistra mentre la parte laterale esterna della mano, insieme al mignolo, funge da punto d'appoggio che consente alla mano di "scivolare" sul foglio accompagnando la scrittura;
- l'iscrizione, intesa come movimento prevalentemente digitale in quanto eseguito dalle tre dita motrici – pollice, indice e in misura minore medio – che sostengono lo strumento grafico e lo guidano nell'esecuzione delle singole lettere. In particolare il pollice e l'indice, in posizione opposta e a pinza sullo strumento, eseguono un movimento di allungamento e contrazione che serve per eseguire gli allunghi, le coppe e i piccoli cerchi che sono alla base della formazione delle lettere (Cassarino, 2021).

## Coordinazione oculo-manuale

La *coordinazione oculo-manuale* è la capacità di controllare e regolare, attraverso la vista, i movimenti dell'arto superiore e della mano per eseguire compiti di diversa natura (Nusiner *et al.*, 2019; Fantuzzi e Tagliacruzchi, 2009). La sua maturazione inizia nel periodo compreso tra 4 e 14 mesi di età e prosegue progressivamente e in connessione con le abilità fino-motorie (Nusiner *et al.*, 2023). Nell'apprendimento della scrittura manuale diventa indispensabile in quanto consente all'occhio di dirigere la mano scrivente durante l'esecuzione del gesto sia di scrittura sia di rappresentazione grafica. Tuttavia, con lo sviluppo e l'automatizzazione delle abilità grafomotorie e la velocizzazione della scrittura, il controllo visivo tende a diminuire, mentre permane un controllo globale di tipo spaziale, come il rispetto dei margini e delle righe prestampate (Venturelli, 2019).

## Motricità fine

La *motricità fine* è il risultato di movimenti precisi che richiedono il controllo muscolare di varie parti del corpo (Nusiner *et al.*, 2023). Per consentire un compito di scrittura adeguato, la motricità fine deve essere sviluppata fino a raggiungere: 1) *precisione*, che si ottiene attraverso il graduale isolamento dei movimenti necessari per scrivere; 2) *forza muscolare*, che nel caso della scrittura è intesa a livello prevalentemente della mano e garantisce la forza

nelle dita necessaria a eseguire i movimenti alla base della scrittura stessa; 3) *coordinazione neuromuscolare*, per evitare tensioni e consentire la fluidità della scrittura; 4) *automaticità*, per consentire l'esecuzione automatizzata dei pattern motori necessari all'esecuzione dei tratti grafici (Fantuzzi e Tagliazucchi, 2009).

## Schema corporeo e strutturazione spaziale

Lo *schema corporeo* è «l'immagine spaziale e tridimensionale acquisita attraverso continue modificazioni delle posizioni che ognuno ha del proprio corpo, che diviene il punto di riferimento per l'orientamento e la strutturazione spaziale» (Nusiner *et al.*, 2023, p. 55). Poiché nell'atto di scrivere è coinvolto tutto il corpo, per imparare a scrivere in modo adeguato è necessario aver acquisito una buona consapevolezza del proprio schema corporeo. Il corpo, inoltre, deve essere percepito in rapporto all'ambiente, nel quale ci si deve muovere con disinvoltura, ma rispettandone i confini. Nella scrittura manuale, l'ambiente è rappresentato dallo spazio grafico all'interno del quale si posizionano i segni secondo regole prestabilite. A livello percettivo, lo scrivente deve possedere una immagine chiara delle lettere e dei tracciati, che si svilupperanno a partire da riferimenti spaziali come la direzione (alto, basso, destra, sinistra), la traiettoria (orizzontale, verticale, obliquo ecc.), la distanza (tra lettere, tra parole ecc.) e le proporzioni (grande, piccolo ecc.) (Thoulon-Page e De Montesquieu, 2002, trad. it. 2015).

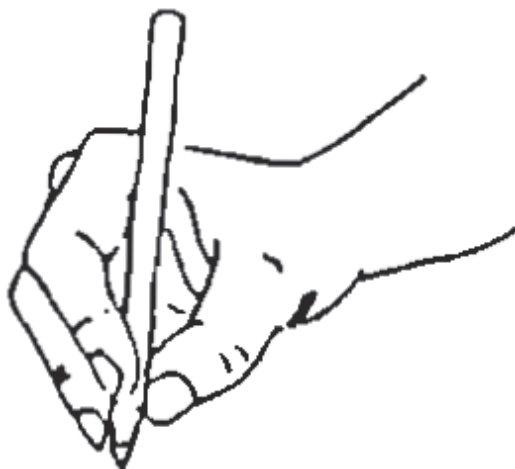
### 1.2 Una questione di impugnatura e postura

Trasversale ai prerequisiti elencati (senza alcuna pretesa di esaustività, né quantitativa né qualitativa) è l'impugnatura dello strumento scrittorio, che nell'era digitale è sempre più trascurata. Di fatto, però, l'acquisizione di una tecnica di scrittura corretta non può prescindere dall'impugnatura dello strumento grafico, che deve essere funzionale all'esecuzione del gesto (Angelini, 2022). Già Schneck e Henderson (1990), in una interessante ricerca condotta con 320 bambini di età compresa tra 3 e 6,11 anni, avevano messo in evidenza una progressione in tre fasi che conduce, nella maggior parte dei casi, ad una presa corretta della penna: la fase delle prese primitive (intorno ai 4 anni), la fase delle prese di transizione (tra i 3 e i 6 anni), la fase delle prese mature (4-6 anni). Quella che garantirebbe il più alto livello di precisione e controllo è la *presa tripod dinamica* (Fig. 1).

Sempre negli anni Novanta del Novecento, Berninger (1991), in uno studio sulle fasi dell'apprendimento della scrittura, aveva indicato le operazioni

più impegnative nei primi anni della scuola primaria: 1) la *codifica ortografica*, ossia la trasposizione, in forma visiva, di parole, lettere e sillabe; 2) lo sviluppo della *motricità fine*, che interviene nella corretta esecuzione del gesto grafico; 3) l'*integrazione ortografico-motoria*, ossia la memoria di lettere e sillabe e la loro trascrizione grafica. Successivamente, la stessa studiosa (Berninger, 2014), nell'evidenziare gli aspetti di tipo neurologico, linguistico e cognitivo che intervengono nel corso dell'evoluzione dell'abilità di scrittura, aveva sottolineato la asincronia con cui si sviluppano tali abilità: la capacità di generare un testo oralmente emerge con tempi diversi rispetto alla capacità di trascriverlo in quanto la trascrizione comporta anche la capacità di gestirlo graficamente, ortograficamente e di saper inserire la punteggiatura corretta (Angelini, 2020). La giusta esecuzione del gesto grafico, requisito indispensabile per imparare a scrivere a mano, è quindi il risultato di una acquisizione progressiva, che segue lo sviluppo di numerose altre abilità che convergono nel processo di maturazione complessiva del bambino.

*Fig. 1 - Esempio di presa tripode dinamica (fonte: Schneck and Henderson, 1990, p. 895)*



Riprendendo la sempre attuale distinzione proposta da Schneck e Henderson (1990), nelle prese *primitive* (o *immature*, come definite successivamente da Benbow, 2006) il movimento della penna o della matita comporta il coinvolgimento dei movimenti combinati del polso, del braccio e del busto, con scarsa mobilità delle dita; nella fase successiva, quella delle prese di *transizione*, anche se il movimento ha ancora origine all'altezza della spalla, il polso e il gomito raggiungono una maggiore flessibilità, grazie anche al

sostegno dell'avambraccio che poggia sul piano. In questa fase, il movimento delle dita è ancora assente o appena accennato, mentre sarà ben sviluppato nell'ultima fase, quella delle prese *mature*, il cui tratto distintivo è proprio determinato dall'abilità di muovere le dita singolarmente (Venturelli, 2019). La presa matura per eccellenza è la già citata *tripode dinamica*, nella quale l'indice e il pollice, in una posizione "a pinza", reggono lo strumento grafico e trascinano la mano, con l'indice leggermente avanzato rispetto all'estremità del pollice, a una distanza di 1,5/2 cm dalla punta dello strumento; il medio sostiene lo strumento grafico, mentre anulare e mignolo, ripiegati sotto la mano, hanno un ruolo passivo di sospensione (Oliveaux, 2014). Una impugnatura differente può comunque garantire una *buona scrittura*, tuttavia la *tripode dinamica* è quella che assicura una maggiore qualità di scrittura con uno sforzo minimo, ed è pertanto ritenuta quella più funzionale.

Anche la postura ha un ruolo importante nell'apprendimento della scrittura manuale. Per quanto non sempre realizzabile in un'aula scolastica, banchi e sedie dovrebbero essere adattati alle caratteristiche di crescita dei bambini, in modo da consentire l'allineamento verticale tra testa e schiena, la formazione di tre angoli da 90° all'altezza dell'anca, del ginocchio e della caviglia e l'appoggio comodo dei piedi sul pavimento. Il piano di scrittura, inoltre, dovrebbe offrire lo spazio sufficiente a consentire l'appoggio rilassato dell'avambraccio sul tavolo, in modo da favorire il movimento verso destra necessario per scrivere. La mano scrivente, posizionata al di sotto della linea di scrittura, deve esercitare la giusta pressione sul foglio, mentre la non scrivente terrà fermo il foglio – che sarà posto a una distanza dal capo di circa 30 cm (Nusiner *et al.*, 2023).

## 2. L'importanza della memoria

Sicuramente la scrittura manuale rappresenta un tratto distintivo della specie umana e, come si è detto, è un'attività complessa che richiede un attento controllo motorio e cognitivo, in particolare nella fase di acquisizione che precede l'automatizzazione del gesto grafico. Alcuni studi (cfr. Truxius *et al.*, 2024) sottolineano lo stretto legame tra la scrittura manuale e le funzioni esecutive. Come evidenziato da Truxius *et al.* (2024), per funzioni esecutive si intende un insieme di abilità cognitive di base che supportano la concentrazione, l'orientamento al compito e l'autoregolazione, e possono essere ricondotte a tre componenti principali: memoria di lavoro (ricordare e trattenere informazioni), inibizione (inibire risposte e reazioni automatiche), cambiamento (spostare l'attenzione secondo le circostanze). Se applicate alla

scrittura, in fase di apprendimento, un bambino deve simultaneamente: tenere a mente il contenuto da scrivere e recuperare la forma delle lettere (*memoria di lavoro*); inibire i movimenti digitali non richiesti al fine di scrivere con precisione rispettando le forme apprese (*inibizione*); spostare l'attenzione dal contenuto da scrivere ai movimenti fino-motori richiesti per l'esecuzione del gesto grafico (*spostamento dell'attenzione*). Un debole sviluppo delle funzioni esecutive è stato associato a difficoltà di scrittura in termini di scorrevolezza e qualità del tratto in bambini al secondo anno della scuola primaria (Costa *et al.*, 2017). In particolare, Truxius *et al.* (2024) hanno evidenziato il ruolo chiave della memoria di lavoro per spiegare le differenze individuali in fase di prima acquisizione della scrittura. Questo suggerisce che, quando la scrittura non è ancora automatizzata, lo sforzo cognitivo grava prevalentemente sulla capacità della memoria di lavoro. Pertanto, nel caso di bambini con una memoria di lavoro debole, la scrittura manuale può essere particolarmente faticosa in quanto assorbe una parte sostanziale delle loro limitate risorse cognitive; al contrario, i bambini con una memoria di lavoro più efficiente riescono a gestire simultaneamente e con facilità i diversi aspetti connessi alla produzione di un testo scritto. L'impatto della memoria di lavoro è stato riscontrato in particolare sulle abilità cognitive, andando così a rafforzare l'importanza dei processi cognitivi anche nelle fasi dell'apprendimento precedenti l'automatizzazione.

Inoltre, una scrittura qualitativamente povera ha un impatto negativo sui bambini non solo a livello fisico ed emotivo (Engel-Yeger *et al.*, 2009), ma anche e soprattutto sul rendimento scolastico. Secondo Graham *et al.* (1997), le abilità di ordine inferiore interferiscono con le abilità di ordine superiore determinando la produzione di testi scritti brevi e di scarsa qualità (Prunty *et al.*, 2016). Ma anche quando la qualità del testo è accettabile, la limitata leggibilità è associata a una valutazione inferiore da parte degli insegnanti (Graham *et al.*, 2011).

### 3. Perché scrivere in corsivo

Finora si è parlato, genericamente, di apprendimento della scrittura manuale. Un ulteriore passaggio riguarda il corsivo. Scrivere in stampatello oppure in corsivo non è la stessa cosa: quest'ultimo richiede una parte dello sviluppo della motricità fine che necessita di un livello di competenza più elevato (Brustenghi, 2025, p. 81). In una ricerca condotta con bambini della scuola dell'infanzia che non avevano ancora imparato a leggere e scrivere, James e Engelhardt (2012), attraverso la risonanza magnetica funzionale (fMRI), hanno messo in evidenza le numerose aree cerebrali che si attivano

quando si scrive a mano. Si tratta di aree dedicate alla memoria, all'ortografia, all'attenzione, alla motivazione, ai meccanismi di feedback visivo e propriocettivo-cinestesico, alla consapevolezza fonologica (Brustenghi, 2025, p. 101). Durante la scrittura, queste aree lavorano in modo integrato; soprattutto quando si scrive in corsivo, il pensiero e la concentrazione sono costanti, la penna scorre sul foglio senza mai perdere il filo (diversamente da quanto accade con lo stampatello), con un esercizio complesso e raffinato della motricità fine. Inoltre, il tempo richiesto per scrivere in corsivo favorisce la riflessione, la scelta del lessico, il pensiero critico (Angelini, 2016). Nella ricerca *Nulla dies sine linea* (Vertecchi *et al.*, 2016), ai 364 bambini partecipanti, frequentanti le ultime tre classi della scuola primaria, è stato chiesto di comporre quotidianamente, per tre mesi, un elaborato di poche righe a partire da uno stimolo fornito dai ricercatori e diverso per ogni giorno. Sorprendentemente, con l'esercizio quotidiano, i bambini che inizialmente scrivevano in stampatello sono passati spontaneamente alla scrittura corsiva; e più il gesto grafico diventava fluido e disinvolto, più l'energia si spostava dalla mano al pensiero, con la produzione di elaborati gradualmente più ricchi di contenuto e caratterizzati da scelte lessicali sempre più ricercate e appropriate. Questo risultato è in armonia con Oliveaux (2014), il quale, parlando di funzione strumentale della scrittura, sottolinea che «il tempo che, impiegato per scrivere, costringe a una presa di distanza, facilita la riflessione, favorisce la logica: questa pausa, necessaria allo scrivente per scegliere l'espressione migliore, rende possibile un maggior rigore e una maggiore precisione. In tal modo la scrittura svolge un ruolo complesso nell'elaborazione del pensiero perché fa intervenire parti del corpo diverse dal linguaggio» (p. 21).

Sulla stessa linea si colloca Travaglini (2019) quando sostiene che scrivere in corsivo consente di attivare processi mentali che non possono essere sostituiti dallo stampatello o dallo *script*. La scrittura corsiva, infatti, andando ad incidere sull'apparato cognitivo dello scrivente, consente di attivare non solo aree attinenti alla letto-scrittura, ma più in generale al pensiero, alla memoria e al linguaggio. Pertanto, abbandonare l'insegnamento del corsivo o posticiparlo, nella scuola primaria, agli anni successivi al primo compromette la «attivazione del processo grafomotorio sotteso all'acquisizione della fluidità della scrittura a mano, una tappa importante dell'evoluzione scrittoria in preadolescenza e adolescenza» (p. 189). La fluidità della scrittura non è un aspetto irrilevante, anzi costituisce una risorsa fondamentale per la formazione dell'individuo, che nella scrittura trova la possibilità di esprimersi e di collegare il gesto ai contenuti, i contenuti alle emozioni, la forma grafica al pensiero. Anche Frabboni (Frabboni e Scurati, 1999) sostiene che riducendosi l'uso del corsivo, i contenuti dei testi scritti abbiano subito un progressivo impoverimento (Natta, 2016). Tra scrittura e pensiero

non esiste soluzione di continuità, e questo è tanto più vero quanto più il bambino esercita il gesto grafico fino a renderlo fluido e scorrevole con il corsivo, in modo da dare «continuità alla rappresentazione grafico-scrittoria del suo pensiero» (Travaglini, 2019, p. 190), evitando le interruzioni – della scrittura e quindi del pensiero – imposte dalla giustapposizione dei tratti interletterali tipica dello stampatello. Come sosteneva Freinet (1978), «la scorrevolezza della scrittura si adatta alla scorrevolezza del pensiero» (p. 110).

#### 4. Quali implicazioni per la didattica

Nella *Antropologia della scrittura* Cardona (1981/2009) sottolineava che l'apprendimento della scrittura è tra gli apprendimenti più rigidamente formalizzati di una società. Se, infatti, altre conoscenze possono essere trasmesse attraverso canali meno formali, come la famiglia, la scrittura si apprende stando seduti sui banchi di scuola. La rigidità formale è proporzionale all'importanza che la società attribuisce a un sapere: a una maggiore considerazione corrisponde un approccio più conservativo. Nel caso della scrittura, questo si traduce nel fatto che l'allievo deve imparare a scrivere esattamente un certo alfabeto e a leggerlo correttamente perché questo è il primo decisivo passo verso lo studio di saperi trasmessi per iscritto (Cardona, 1981/2009). Per quanto ancora oggi l'insegnamento della scrittura sia fortemente circoscritto al contesto scolastico, l'approccio alla didattica risente del progressivo ridursi dell'attenzione generale nei confronti della scrittura. Un interessante studio (Angelini, 2019; Pani, 2012) sulla legislazione scolastica dall'Unità d'Italia a oggi mette in luce una tendenza significativa: dall'Unità fino agli anni '50 del secolo scorso, i documenti ministeriali contenevano fascicoli per i maestri all'interno dei quali si fornivano indicazioni precise su come insegnare a scrivere ai propri allievi. Il corsivo era privilegiato e doveva essere insegnato sin dai primi giorni di scuola: inizialmente l'apprendimento era imitativo, pertanto gli insegnanti dovevano scrivere sulla lavagna in modo chiaro e leggibile e attendere pazientemente che i loro allievi copiassero ed esercitassero ripetutamente il gesto grafico al fine di renderlo fluido e scorrevole e di sviluppare una scrittura manuale chiara ed elegante. Dalla seconda metà del ventesimo secolo a oggi, questa attenzione da parte del legislatore è andata riducendosi; parallelamente gli insegnanti hanno acquisito un'autonomia sempre maggiore, con il risultato che oggi la didattica della scrittura avviene in modo differente da scuola a scuola, ma anche all'interno della stessa scuola. Spesso si privilegia lo stampato, mentre il corsivo è rimandato agli anni successivi al primo, anche lasciando ai bambini la possibilità di scegliere se scrivere in stampatello o in corsivo. Nella lettura dei

documenti ministeriali, quello che sorprende, inoltre, è il progressivo venir meno dell'attenzione agli aspetti grafomotori, sostituita da una idea di scrittura intesa prevalentemente – se non esclusivamente – come produzione di testi. Intanto, però, in Italia aumentano vertiginosamente i casi di disgrafia, che da 30.093 nell'a.s. 2013/2014 sono diventati 110.937 nell'a.s. 2022/2023 (MIM, 2024).

La questione travalica i confini nazionali. Negli Stati Uniti, i *Common Core Standards* del 2010 avevano eliminato la didattica del corsivo, ritenuta anacronistica, sostituendo la scrittura a mano con la scrittura su tastiera. Tuttavia, parallelamente all'abbandono della scrittura, si è riscontrato un graduale ma inesorabile peggioramento delle abilità di lettura e scrittura, di memorizzazione e di sviluppo della motricità fine. Per far fronte a questa situazione, nel 2026, in 27 Stati americani sono state approvate leggi che invocano il ritorno al corsivo nelle classi (*National Education Association*, 2026). Un altro caso emblematico è la Svezia, tra le prime nazioni in Europa a digitalizzare la didattica, che in seguito a evidenti peggioramenti nei risultati degli studenti quindicenni all'indagine OCSE-PISA, sta tornando a modalità di studio e apprendimento tradizionali e quindi all'uso della scrittura carta e penna, con la motivazione che il digitale, pur contribuendo al coinvolgimento immediato degli studenti, ostacola l'elaborazione di informazioni complesse. Al contrario, leggere libri cartacei e scrivere a mano, attraverso il coinvolgimento del corpo e del cervello, stimolano la concentrazione e la memoria e agevolano il processo di apprendimento (Fondazione Luigi Einaudi, 2026). Gli studi neuroscientifici più recenti sostengono questa posizione. Wolf (2018) spiega che con l'invenzione della scrittura, il cervello umano, non naturalmente predisposto per scrivere, ha dovuto riorganizzarsi stabilendo delle connessioni che, nel tempo, portano allo sviluppo di una architettura cerebrale capace di analisi critica e di empatia. Questo avviene perché, quando si scrive a mano, non si esegue semplicemente un compito, ma si dà al pensiero il tempo di formarsi; inoltre, scrivendo a mano, si incide nel cervello una impronta mnemonica profonda che renderà più facile e rapido il recupero dell'informazione nel tempo. Sempre secondo la studiosa, l'abbandono della scrittura manuale porta il cervello a spostarsi verso un circuito neurale più semplificato, sicuramente più veloce, ma meno capace di gestire pensieri complessi.

È interessante anche leggere le potenzialità della scrittura a mano attraverso i quattro pilastri dell'apprendimento di Dehaene (2019): attenzione, coinvolgimento attivo, ritorno sull'errore, consolidamento. La scrittura manuale richiede una *attenzione* costante e concentrata sul compito; trattandosi di un atto generativo, il gesto grafico comporta il *coinvolgimento attivo* dello

scrivente; in caso di esecuzione di una lettera in una modalità non corrispondente al modello, lo scrivente percepisce e *ritorna sull'errore*; lo sforzo cognitivo richiesto dall'attività scrittoria facilita il passaggio dalla memoria a breve a quella a lungo termine, consentendo il *consolidamento* delle informazioni apprese.

Una ulteriore lettura è possibile attraverso la prospettiva dell'*embodiment cognition* (Borsini *et al.*, 2025), secondo cui i processi cognitivi sono profondamente radicati nelle esperienze corporee. Quando si scrive a mano, il gesto grafico contribuisce alla costruzione del significato linguistico; la scrittura, quindi, non si limita a essere una mera trascrizione di simboli, ma attiva rappresentazioni motorie che rafforzano l'elaborazione semantica. Capaci e Ferrara (2026) sostengono che la scrittura manuale funzioni come *warm-up* neuromotorio, «mettendo in risonanza sistemi motori, percettivi e linguistici, orientando l'attenzione e stabilizzando l'elaborazione concettuale» (p. 91). La sequenza motoria eseguita durante la scrittura lascia un «sedimento pragmatico» nell'interprete, comprendere una lettera significa anche poter ricostruire il gesto necessario per vergarla. Per questo, nelle prime fasi dell'apprendimento, «ordine dei tratti e direzionalità non sono dettagli marginali ma elementi che ancorano il simbolo a una memoria motoria condivisa» (ivi, p. 92). Inoltre, quando si scrive, lo schema corporeo e lo schema del segno tendono a convergere, rendendo visibile un pensiero che si forma mentre viene tracciato (Merleau-Ponty, 1945); una prospettiva, questa, che trova collocazione all'interno della teoria della mente incarnata (*embodied mind*): l'attrito della penna e la resistenza della carta orientano l'azione scrivente e al tempo stesso danno forma al pensiero (Gibson, 2014; Bartoň *et al.*, 2020). In questo modo, la scrittura manuale prepara l'attenzione, ritma il tempo cognitivo, regola il tono posturale.

«Il gesto grafico, ripetuto e intenzionale, mette in fase cortecce sensori-motorie e processi linguistici, predisponendo la mente a compiti di maggiore astrazione configurandosi come un *warm-up* neuromotorio. La scrittura a mano impone brevi intervalli che sostengono la selezione, il ripensamento, la revisione, la riflessione, la formulazione e la coesione del testo, come mostrano anche gli studi sui benefici della presa di appunti manuale nella riformulazione concettuale (Mueller e Oppenheimer, 2014; Rønningsbakk, 2022)» (Capaci e Ferrara, 2026, pp. 91-92).

## Conclusioni

Dalle riflessioni precedenti appare evidente la complessità della scrittura manuale, che coinvolge molteplici sistemi neurali e processi cognitivi. Ne deriva l'urgenza di insegnare la scrittura manuale fin dai primi anni di scuola.

Si ritiene, infatti, che uno sviluppo adeguato delle abilità di scrittura a partire dall'inizio del percorso scolastico consenta di acquisire e consolidare abilità cognitive fondamentali, come la memoria e l'attenzione, anche in funzione dello sviluppo del pensiero critico. Inoltre, come sostiene Wolf (2018), il consolidamento delle abilità di base, *in primis* scrittura e lettura, prepara il terreno per l'innestarsi di successivi apprendimenti, anche più complessi.

Le *Indicazioni Nazionali per il curriculum - Scuola dell'infanzia e Scuole del Primo ciclo di istruzione*, emanate nel 2025, entreranno in vigore nell'a.s. 2026/2027. In merito alla scrittura manuale, rappresentano una prima inversione di tendenza rispetto alla situazione attuale. Come si è detto precedentemente (Angelini, 2019; Pani, 2012), nei decenni passati l'attenzione alla didattica della scrittura, e del corsivo in particolare, era gradualmente scemata; le *Indicazioni Nazionali 2025*, invece, dedicano ampio spazio alla scrittura corsiva, di cui si sottolinea l'importanza in termini di sviluppo delle abilità motorie e percettive, nonché cognitive, di ragionamento e di pensiero, auspicando, al termine della terza classe della scuola primaria, il completamento dell'acquisizione della funzione strumentale e quindi l'automatizzazione del gesto grafico sia in corsivo, sia in stampatello. Quella che emerge dalle *Indicazioni* è una profonda rivalutazione della scrittura manuale in tutte le sue componenti e un riconoscimento importante delle sue potenzialità. Le *Indicazioni*, inoltre, sembrano porsi in linea con i risultati delle più recenti ricerche sulla scrittura manuale, in parte illustrate nei paragrafi precedenti, e convergere sulla necessità di recuperare questa abilità, che, come si è visto, è fondamentale per lo sviluppo e il consolidamento di capacità di ordine superiore. Lo sosteneva anche Maria Montessori nel 1938: «Lo sviluppo dell'abilità della mano è legato nell'uomo allo sviluppo dell'intelligenza e, se consideriamo la storia, allo sviluppo della civiltà». L'attuazione di pratiche didattiche che valorizzino il gesto grafico e pongano attenzione alla qualità della scrittura rappresenta un investimento fondamentale per il futuro della scuola italiana, in un momento storico in cui è chiamata a integrare tradizione e innovazione. Siamo tuttavia convinti che un approccio integrato, che recuperi la tradizione (in questo caso, la scrittura manuale) senza trascurare le sfide dell'innovazione digitale, sia la via ottimale per porre le basi verso lo sviluppo di cittadini adulti capaci di pensare, comunicare e agire con consapevolezza e autonomia.

## Riferimenti bibliografici

Angelini C. (2016). Pensiero e scrittura. Una relazione circolare. In: Vertecchi B., a cura di, *I bambini e la scrittura. L'esperienza Nulla dies sine linea*. Milano: FrancoAngeli.

- Angelini C. (2019). La scrittura manuale. Storia di un'abilità persa e non ancora ritrovata. In: Angelini C., Bocci F., a cura di, *L'arte di scrivere. Prospettive a confronto*. Milano: FrancoAngeli.
- Angelini C. (2020). Scrittura a mano e DSA: un percorso di miglioramento dell'abilità di scrittura. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, VIII(1): 540-552.
- Angelini C. (2022). La grammatica del segno: imparare a scrivere nella scuola primaria con l'esercizio quotidiano e strumenti scrittori ergonomici. *Graphos. Rivista Internazionale di Pedagogia e Didattica della Scrittura*, 1: 99-118. DOI: 10.4454/graphos.12.
- Bartoň M., Fňášková M., Rektorová I., Mikl M., Mareček R., Rapcsak S.Z., Rektor I. (2020). The role of the striatum in visuomotor integration during handwriting: An fMRI study. *Journal of Neural Transmission*, 127(3): 331-337.
- Benbow M. (2006). Principles and Practices of Teaching Handwriting. In: Henderson A. and Pehoski C., a cura di, *Hand Function in the Child. Foundations for Remediation*. Saint Louis, Missouri: Mosby Elsevier.
- Berninger V.W. (a cura di) (2014). *The Varieties of Orthographic Knowledge*. New York: Springer.
- Berninger V.W., Mizokawa D., Bragg R. (1991). Theory-based diagnosis and remediation of writing disabilities. *Journal of School Psychology*, 29: 57-79.
- Borsini L., Del Bianco N., Giaconi C., Caldarelli A. (2025). Scrittura embodied: un nuovo approccio all'analisi della disgrafia. *Journal of Inclusive Methodology and Technology in Learning and Teaching*, 5(2).
- Brustenghi P. (2025). *Intelligenti si diventa*. Milano: Mondadori.
- Capaci C., Ferrara G. (2026). Restituire la mano al pensiero. Per una ecologia cognitiva della scrittura nella scuola contemporanea. *Graphos. Rivista Internazionale di Pedagogia e Didattica della Scrittura*, 8: 89-98. DOI: 10.4454/graphos.147.
- Cardona G.R. (1981/2009). *Antropologia della scrittura*. Torino: Utet.
- Cassarino S. (2021). *Il piacere di scrivere a mano*. Torino: Il leone verde.
- Costa L-J., Green M., Sideris J., Hooper S.R. (2017). First-grade cognitive predictors of writing disabilities in grades 2 through 4 elementary school students. *Journal of Learning Disabilities*, 51(4): 351-362. DOI: 10.1177/0022219417721182.
- Dehaene S. (2019). *Imparare*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Engel-Yeger B., Nagauker-Yanuv L., Rosenblum S. (2009). Handwriting Performance, Self-Reports, and Perceived Self-Efficacy Among Children with Dysgraphia. *American Journal of Occupational Therapy*, 63: 182-192.
- Fantuzzi P. e Tagliazucchi S. (2009). *Laboratorio grafo-motorio*. Trento: Erickson.
- Fondazione Luigi Einaudi (2026). *Perché la Svezia è tornata a carta e penna, a scuola?*. <https://www.fondazioneLuigieinaudi.it/perche-la-svezia-e-tornata-a-carta-e-penna-a-scuola/>. Ultimo accesso: 14/05/2026.
- Frabboni F., Scurati C. (1999). *Pedagogia. Realtà e prospettive dell'educazione*. Milano: Bruno Mondadori.
- Freinet C. (1978). *L'apprendimento della scrittura*. Roma: Editori riuniti.

- Gibson J.J. (2014). *The ecological approach to visual perception: classic edition*. New York: Psychology Press.
- Graham S., Berninger V.W., Abbott R.D., Abbott S.P., Whitaker D. (1997). Role of mechanics in composing of elementary school students: A new methodological approach. *Journal of Educational Psychology*, 89: 170-182.
- Graham S., Harris K.R., Hebert M. (2011). It Is More Than Just the Message: Presentation Effects in Scoring Writing. *Focus on Exceptional Children*, 44: 1-12.
- James K.H., Engelhardt L. (2012). The Effects of Handwriting Experience on Functional Brain Development in Pre-Literate Children. *Trends in Neuroscience and Education*, 1: 32-42.
- Merleau-Ponty M. (1945). *Phénoménologie de la perception*. Paris: Gallimard.
- Mueller P.A., Oppenheimer D.M. (2014). The pen is mightier than the keyboard: Advantages of longhand over laptop note taking. *Psychological science*, 25(6): 1159-1168.
- Ministero dell'Istruzione e del Merito (MIM) (2024). *I principali dati relativi agli alunni con DSA*. MIM – Direzione generale per l'innovazione digitale, la semplificazione e la statistica - Ufficio di Statistica. <https://www.mim.gov.it/-/i-principali-dati-relativi-agli-alunni-con-dsa>. Ultimo accesso: 14/05/2026.
- Ministero dell'Istruzione e del Merito (MIM) (2025). *Indicazioni Nazionali per il curricolo - Scuola dell'infanzia e Scuole del Primo ciclo di istruzione*. <https://www.mim.gov.it/-/indicazioni-nazionali-per-il-curricolo-scuola-dell-infanzia-e-scuole-del-primo-ciclo-di-istruzione>. Ultimo accesso 14/05/2026.
- Montessori M. (1938). *Il segreto dell'infanzia*. Bellinzona: Istituto Editoriale Ticinese.
- National Education Association (2026). *Why Cursive is Back in the Classroom*. <https://www.nea.org/nea-today/all-news-articles/why-cursive-back-classroom>. Ultima consultazione 10/05/2026.
- Natta F. (2016). Corsivo vs computer. Perché scrivere a mano. Percorsi cognitivi e orizzonti di ricerca. *Studium Educationis*, giugno, XVII(2): 23-34.
- Nusiner M., a cura di (2019). *Pedagogia del gesto grafico per la scuola dell'infanzia e primaria*. Genova: Erga Edizioni.
- Nusiner M., a cura di (2023). *Gesto grafico e motricità nella scuola dell'infanzia secondo il Metodo A.E.D.* Genova: Erga Edizioni.
- Oliveaux R. (2014). *Pedagogia della scrittura e grafoterapia*. Roma: Epsilon. [Ed. or. (2005). *Pédagogie de l'écriture et graphothérapie*. Paris: L'Harmattan]
- Pani L. (2012). L'insegnamento e l'apprendimento della scrittura in Italia dall'Unità a oggi. *Atti dell'Accademia udinese di scienze lettere e arti*, v. 105: [58]-85.
- Prunty M.M., Barnett A.L., Wilmot K., Plumb M.S. (2016). The impact of handwriting difficulties on compositional quality in children with developmental coordination disorder. *British Journal Occupational Therapy*, 79: 591-597.
- Rønningsbakk L. (2022). How does the shift from handwriting to digital writing technologies impact writing for learning in school?. *International Conference on Innovative Technologies and Learning*. Cham: Springer, pp. 231-240.

- Thoulon-Page C. e De Montesquieu F. (2017). *Manuale di rieducazione della scrittura. Grafoterapia infantile e adolescenziale*. Roma: Epsilon. [Ed. or. (2002). *La rééducation de l'écriture de l'enfant et de l'adolescent*. Paris: Elsevier Masson].
- Travaglini R. (2019). *Pedagogia e educazione dell'attività grafica infantile*. Pisa: Edizioni ETS.
- Truxius L., Maurer M.N., Sä Wyss J., Roebbers C.M. (2024). The internal structure of handwriting proficiency in beginning writers. *PLoS ONE* 19(1), e0296096. DOI: 10.1371/journal.pone.0296096.
- Venturelli A. (2019). *Scrivere: l'abilità dimenticata. Una prospettiva pedagogica sulla disgrafia*. Milano: Ugo Mursia Editore.
- Vertecchi B., a cura di (2016). *I bambini e la scrittura. L'esperimento Nulla dies sine linea*. Milano: FrancoAngeli.
- Wolf M. (2018). *Lettore, vieni a casa*. Milano: Vita e pensiero.