IN OMAGGIO **LA PIATTAFORMA DIGITALE «INSEGNARE DOMANI INFANZIA E PRIMARIA»**
Contenuti aggiuntivi | Test | Consigli e suggerimenti per prepararsi all'esame

A.M. DORONZO, G. LEONARDI E D. ROSSI

CONCORSO DOCENTI SCUOLA DELL'INFANZIA

MANUALE PER LA PREPARAZIONE ALLA PROVA ORALE

INSEGNARE DOMANI
CONCORSI

Erickson

IL LIBRO

CONCORSO DOCENTI SCUOLA DELL'INFANZIA

La Prova Orale del Concorso docenti consiste nella progettazione di un'attività didattica, comprensiva dell'illustrazione delle scelte contenutistiche, didattiche e metodologiche compiute.
Il presente volume, attenendosi ai contenuti del programma concorsuale, propone input progettuali declinati secondo i diversi campi di esperienza, lavorando sempre nell'ottica della trasversalità degli apprendimenti e prestando particolare attenzione, dal punto di vista delle metodologie, a favorire l'inclusione, la cooperazione e la partecipazione attiva degli alunni.

LE 13 UNITÀ DI APPRENDIMENTO SVOLTE, CHE FUNGONO DA ESEMPI E LINEE GUIDA PER SOSTENERE LA PROVA IN MANIERA EFFICACE E STRUTTURATA, PRESENTANO:

- un quadro introduttivo, con i principali contenuti affrontati e il contesto di riferimento;
- la definizione di obiettivi di apprendimento in termini di conoscenze, abilità e competenze;
- la progettazione didattica in fasi, con descrizione di strumenti, risorse e materiali;
- indicazioni per l'osservazione e il monitoraggio degli apprendimenti;
- una sintesi per punti che agevola il ripasso e una bibliografia finale di riferimento.

Un manuale efficace e in linea con il bando di concorso per prepararsi alla Prova Orale

CAMPI DI ESPERIENZA

Il sé e l'altro
Il corpo e il movimento
I discorsi e le parole
Immagini, suoni, colori
La conoscenza del mondo

AUTORI

ALTOMARE MARIANTONIA DORONZO, GIORGIA LEONARDI, DESIRÈE ROSSI

INSEGNARE DOMANI

La nuova Collana "Insegnare Domani" raccoglie strumenti completi e indispensabili per tutti coloro che si preparano ad affrontare le prove del Concorso per il personale docente. Frutto dell'esperienza trentennale del Centro Studi Erickson nel campo dell'insegnamento e della formazione degli insegnanti, "Insegnare Domani" è una collana validata scientificamente dalla Ricerca e Sviluppo Erickson e si rinnova con materiali predisposti appositamente per affrontare le varie prove del Concorso, nonché per una formazione continua e aggiornata dei futuri professionisti che desiderano coltivare una visione innovativa e avanguardistica dell'ambito educativo-didattico.

€ 29,00

9 788859 029823

www.erickson.it

INSEGNARE DOMANI INFANZIA E PRIMARIA
https://eventi.erickson.it/concorso-infanzia-primaria

Indice

Introduzione 9

Capitolo 1
Piani di educazione educativo-didattici in ottica inclusiva
(Dario Ianes e Sofia Cramerotti) 11

Capitolo 2
L'insegnante e l'organizzazione inclusiva della classe
(Nunziante Capaldo e Luciano Rondanini) 40

Capitolo 3
La didattica tra conoscenze, abilità e competenze. Un difficile rapporto
(Luciano Rondanini) 52

Capitolo 4
Preparare e presentare efficacemente il progetto didattico in sede concorsuale *(Ricerca e Sviluppo Erickson)* 62

Il sé e l'altro

Unità di apprendimento 1
Attenti a chi «lascia il segno»! 74

Il corpo e il movimento

Unità di apprendimento 2
Un'avventura piratesca 90

Unità di apprendimento 3
Uno zoo in fuga: alla ricerca della libertà perduta 102

I discorsi e le parole

Unità di apprendimento 4
Viaggio in un paese da favola 118

Unità di apprendimento 5
Una palestra per la bocca 132

Unità di apprendimento 6
Ripeti con Rallo il Pappagallo 176

Immagini, suoni, colori

Unità di apprendimento 7
Acquerello 200

Unità di apprendimento 8
A caccia... con le orecchie! 210

La conoscenza del mondo

Unità di apprendimento 9
Fata Matematica nel mondo di Animanumeri 222

Unità di apprendimento 10
Tutti insieme illuminiamo il cielo 236

Unità di apprendimento 11
Un inverno tutto di ghiaccio 248

Unità di apprendimento 12
Pensiamo fuori! 260

Unità di apprendimento 13
Dal chicco alla pizza 272

Bibliografia Erickson di approfondimento 281

UNITÀ DI APPRENDIMENTO 1

Attenti a chi «lascia il segno»!

Giorgia Leonardi

In questa UdA si propone di partire dal concetto di impronta nel mondo animale e nel mondo umano per poi lanciare discussioni, riflessioni o ulteriori spunti e attività relativi a concetti più astratti come l'autenticità di ognuno, le caratteristiche personali e le differenze. Si tratta, quindi, di prendere in considerazione un aspetto concreto per riflettere sul valore e l'essenza dell'identità di ciascun singolo.
Durante gli anni della scuola dell'infanzia, infatti, «si definisce e si articola progressivamente l'identità di ciascun bambino e di ciascuna bambina come consapevolezza del proprio corpo, della propria personalità, del proprio stare con gli altri e esplorare il mondo» (*Indicazioni nazionali* del 2012). E consolidare l'identità significa vivere serenamente tutte le dimensioni del proprio io, stare bene, essere rassicurati nella molteplicità del proprio fare e sentire, sentirsi sicuri in un ambiente sociale allargato, imparare a conoscersi e ad essere riconosciuti come persone uniche e irripetibili.
Sui protagonisti dell'UdA — animali provenienti da più ambienti — si presentano anche curiosità scientifiche, che si tratterà di esplorare, conoscere, verificare, documentare e apprendere attraverso il gioco, la lettura e l'osservazione.

1

LE IMPRONTE COME SEGNI DI RICONOSCIMENTO
- Lettura partecipata di una storia

2

AD OGNI IMPRONTA UN'ANDATURA
- Attività motoria

3

LASCIARE IL SEGNO NELL'AMBIENTE
- Gli animali nel loro contesto di vita
- Manipolazione di materiali naturali

4

I NOSTRI SEGNI
- Le impronte digitali
- Giocare a riconoscersi

QUADRO IDENTIFICATIVO	
Campo di esperienza	• Il sé e l'altro
Altri campi di esperienza coinvolti	• La conoscenza del mondo • Il corpo e il movimento
Principali contenuti trattati	• Riconoscere, identificare e discriminare le caratteristiche delle impronte degli animali • Scopriamo e sperimentiamo le andature degli animali; proviamo a muoverci con le zampe • Associazione dell'animale all'ambiente di appartenenza • Conoscenza e riconoscimento delle impronte digitali • Il valore delle differenze
Modalità di insegnamento/ apprendimento	• Lavoro di gruppo • Didattica laboratoriale • Apprendimento partecipato
Classe e contesto di riferimento (con eventuali tipologie di BES)	• 15 bambini e bambine di 3-4 anni • Un bambino con disturbo dello spettro autistico ad alto funzionamento

Piano di lavoro

OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO		
Secondo le *Indicazioni nazionali per il curricolo* e le *Competenze chiave europee*		
Conoscenze	**Abilità**	**Competenze**
• Prendere coscienza dell'esistenza di diversi tipi di orme nel mondo animale • Stimolare la capacità di immaginazione e immedesimazione attraverso l'uso della mimica corporea • Cogliere delle informazioni scientifiche relative al mondo animale attraverso l'esperienza diretta (manipolazione del materiale, osservazione degli elementi e delle fotografie)	• Saper leggere le orme degli animali individuandone le caratteristiche • Sapersi muovere nello spazio in base a comandi • Saper individuare e riconoscere gli ambienti di vita degli animali • Saper riconoscere la propria impronta digitale e osservare le differenze rispetto a quella degli altri	• Capacità di osservare e scoprire i diversi aspetti della realtà • Cominciare a riconoscere le proprie caratteristiche personali e quelle altrui osservando e confrontando le impronte digitali • Capacità di utilizzare come indizi anche stimoli visivi
Competenze chiave europee		
• Comunicazione nella madrelingua • Competenza in campo scientifico		

Introduzione

Il percorso proposto si presta, volendo, a inserirsi in un progetto più ampio dedicato all'identità personale; si tratta infatti di un itinerario di avvicinamento al tema che comincia dalle diversità presenti nel mondo animale, e in particolare dalle differenze in termini di impronte, andatura, abitudini e habitat. Si prendono in considerazione, quindi, anche aspetti scientifici relativi agli animali selvatici per poi passare in un secondo momento al mondo umano, nel quale l'impronta digitale possiede una forte valenza, poiché rappresenta appunto l'unicità di ciascuna persona. Si parte da questo spunto per introdurre discussioni, progetti, dialoghi, attività, riflessioni pensati per coinvolgere i bambini in un percorso di sensibilizzazione ai temi già citati.
Si è ritenuto importante, tenendo conto anche dell'età dei bambini, prevedere più esperienze che possano interessarli e renderli partecipi in maniera profonda e completa:

- la lettura animata iniziale, a cui i bambini devono partecipare attivamente, diventando co-lettori della storia;
- l'esperienza motoria, che permette di sperimentare le andature degli animali coinvolti e quindi di saggiare i propri limiti e le proprie possibilità in un contesto nuovo;
- l'esperienza sensoriale, in cui gli elementi naturali diventano canale di conoscenza e di scoperta;
- l'esperienza grafica, in cui i bambini hanno la possibilità di lasciare l'impronta con strumenti nuovi (l'inchiostro) e di osservare le caratteristiche di un'autentica impronta digitale (la loro e quella dei compagni);
- l'esperienza di gioco, che mette alla prova le conoscenze acquisite;
- l'esposizione a nuove modalità di comunicazione (CAA).

Si è scelto di procedere in tal modo tenendo ben presente il concetto di *neuroplasticità infantile:* se il bambino è esposto a esperienze adatte a lui e particolarmente stimolanti, nel suo cervello si attivano connessioni sinaptiche maggiori e qualitativamente più efficaci; ed è per questo che «risulta di estrema importanza progettare e proporre nella scuola dell'infanzia percorsi apprenditivi ricchi e stimolanti, direttamente connessi con il funzionamento cognitivo del bambino» (Gentili, Diotallevi e Fedeli, p. 10).
L'UdA si apre con la lettura animata e soprattutto partecipata di una storia che narra l'avventura di alcuni animali che si ritrovano al centro del mondo e percorrono, con le loro zampe, lunghe strade per potersi ritrovare dopo tanto tempo. La lettura sarà — appunto — partecipata perché i bambini e le bambine devono aiutare l'insegnante a decifrare le impronte e quindi a capire di che animale si sta parlando.
La seconda fase dell'unità di apprendimento si svolge nella stanza motoria e interessa il movimento del corpo dei bambini, i quali emulano le andature dei diversi animali incontrati nella storia. Successivamente i bambini rientrano in aula per osservare le impronte degli animali nei loro ambienti di vita e cercano, entrando a

contatto con il materiale naturale interessato e le tipicità degli ambienti, di lasciare allo stesso modo dei segni in ogni diverso «terreno»; entrano così a contatto con l'elemento e sperimentano cosa voglia dire «lasciare un segno» nella terra, nella sabbia, nella neve, ecc. La quarta fase si concentra sul segno distintivo che rappresenta l'essere umano, ovvero l'impronta digitale, di cui si illustrano il significato e il valore; alla fine, ognuno riproduce la propria. L'ultima fase del percorso consiste in un gioco in cui i bambini devono riconoscere sia delle impronte digitali, sia le impronte animali fino ad allora incontrate.
Si ritiene importante sottolineare che la presente UdA non è pensata per esaurirsi nelle attività illustrate, bensì vuole rappresentare il punto di lancio di un percorso che può assumere declinazioni differenti a seconda delle risposte dei bambini e delle bambine agli input citati.

Schema di divisione in fasi

Fase 1	• Leggiamo le impronte
Fase 2	• Esperienza motoria: diventiamo animali
Fase 3	• Ad ogni animale il suo ambiente
Fase 4	• Quindi anche noi lasciamo delle impronte? Come?
Fase 5	• Il ladro di marmellata

Strumenti e materiali

Ambienti
- Aula di sezione
- Aula motoria

Materiali
Per ogni attività descritta occorrono dei materiali che verranno indicati specificatamente in ogni fase; non dovranno comunque mai mancare all'appello:

- impronte degli animali coinvolti
- immagini degli animali coinvolti
- fogli sui quali riportare interventi o dialoghi utili ai fini della documentazione
- il registratore
- la macchina fotografica.

Nelle attività proposte, come si vedrà, si presta molta attenzione alle immagini; i bambini sono inclini all'osservazione e subiscono molto il fascino degli stimoli visivi. Nell'unità si pone questo piacere di vedere al servizio della conoscenza e della comprensione della realtà. Osservare attentamente una fotografia può essere un ottimo esercizio per soddisfare e stimolare la curiosità e la voglia di capire. Le immagini fotografiche sono il punto di contatto tra la realtà e la sua rappresentazione, e grazie ad esse si può entrare in rapporto con luoghi, tempi, animali, persone e

situazioni non direttamente fruibili e percepibili, bensì «parlanti» in un linguaggio non verbale ma comunque molto esplicito.
Tra il materiale proposto vi sono alcuni elementi naturali che invitano il bambino alla manipolazione e quindi a un tipo di esperienza che si fonde e si confonde con l'esplorazione e la scoperta, con la combinazione di oggetti e materiali, con la costruzione e il gioco, con la relazione e la ricerca introspettiva. La disposizione organizzata di ambienti e materiali per favorire l'esperienza della manipolazione e dell'esplorazione non è da confondersi con la semplice offerta di occasioni di svago: quando i bambini immergono le mani o i piedi nei materiali destrutturati viene coinvolto, infatti, il loro immaginario nella sua totalità.

Risorse
Dato che nella classe c'è un bambino con disturbo dello spettro autistico ad alto funzionamento, è necessaria la presenza dell'insegnante supplementare, che supporti l'insegnante del gruppo; insieme ricercheranno, attraverso il confronto continuo e l'osservazione, una metodologia personalizzata per le esigenze dell'allievo.

Svolgimento

FASE 1 LEGGIAMO LE IMPRONTE

Materiali
- Cartellone-libro con storia
- Immagini di impronte
- Immagini di animali

Se il punto d'arrivo di questa UdA dedicata al tema dell'identità personale è il concetto dell'unicità di ogni persona, il punto di partenza è l'osservazione del particolare «segno-impronta» di ciascun animale. Perciò la prima fase è dedicata alla lettura di una storia in cui si parla delle impronte di alcuni animali.
L'insegnante esordisce dicendo: «Oggi, bambini, ho portato per voi un grande libro, che ci aiuterà a scoprire tante cose nuove e interessanti sul nostro mondo e sul mondo animale. All'interno di questo libro troveremo una storia. Per leggere questa storia, però, ho bisogno del vostro prezioso aiuto; sarete voi a leggere e quindi a interpretare alcune parole che non saranno scritte, bensì disegnate. Mi aiutate? Siete d'accordo?». A questo punto si richiama l'attenzione dei bambini sul libro realizzato appositamente per l'attività: un cartellone di grandi dimensioni su cui è stato trascritto il racconto e che ha le caratteristiche di un libro (consiste cioè di più pagine rilegate). Sul cartellone saranno applicate, grazie al velcro, le immagini delle impronte di ogni animale. I bambini, in quanto co-lettori della storia, devono codificare le impronte riportate grazie ad alcuni indizi (caratteristiche proprie dell'impronta e verso dell'animale coinvolto) e trasformarle in parole. Se si trovano in difficoltà, l'insegnante può fornire loro gli indizi relativi all'animale interessato.

C'era una volta, tanto, tanto tempo fa, un gruppo di amici, che per ragioni legate di sopravvivenza dovettero lasciarsi e raggiungere ambienti diversi e lontani tra loro. Con tristezza, e dopo essersi stretti in un dolcissimo abbraccio, si salutarono e andarono ognuno per la sua strada, alla ricerca del posto più adatto a sé.
Sulle vette delle montagne camoscio e stambecco scoprirono di poter correre, saltare, arrampicarsi sulle rocce e raggiungere le cime più alte.
Tasso, anatra e volpe, che avevano gli stessi bisogni, raggiunsero ambienti boscosi tra cuscini di muschi, licheni, betulle, qualche specchio d'acqua e foglie che in autunno si tingono di ogni colore.
Più lontano ancora, tra i ghiacci del Polo Sud e nevi abbondanti, pinguino e orso trovarono la loro casa, al freddo e circondati da paesaggi fiabeschi.
Un po' più in su, dove le temperature sono più aride e quindi fa molto più caldo, cammello e gazzella camminano o corrono sollevando la sabbia, abbeverandosi, quando è necessario, al cuore di qualche cactus.
Sopra le acque di oceani e mari, invece, volano — e di tanto in tanto si fermano sulle rive sabbiose — uccelli dalle ampie ali e dal verso quasi assordante: i gabbiani.
Fu così che ogni animale trovò la propria casa, circondato dalle altre specie che abitano quelle zone. Più passava il tempo, però, più sentivano la mancanza l'uno dell'altro e la nostalgia dei giochi che facevano insieme. Un giorno al camoscio, grande pensatore, venne un'idea: perché non organizzare una rimpatriata di una giornata e chiamare tutti gli amici di un tempo? Così spedì a tutti loro una busta contenente un invito speciale.

Vi aspetto tutti al solito posto il giorno 366 dell'anno corrente...
Non vedo l'ora di rivedervi!

Firmato:

Quando, dopo qualche tempo, ricevettero l'invito, tutti pensarono non appena ebbero aperto la busta: «È chiaro, si tratta del camoscio... questa è la sua impronta!». Ed entusiasti iniziarono a prepararsi al grande giorno.
Il grande giorno arrivò, e ognuno raggiunse il solito posto con grande eccitazione. Tra abbracci, leccatine e balli si divertirono fino a notte fonda, fino a quando non giunse l'ora di ripartire ciascuno per la propria casa. Si lasciarono con le lacrime agli occhi ma la gioia nel cuore, e decisero — prima di andarsene — di lasciare lì, nel loro «solito posto», una traccia, un segno del loro passaggio!
Non sappiamo di che posto si tratti, sappiamo solo che è il loro posto: il posto più bello per tutti loro!

Nel momento che segue la lettura si lancia una discussione relativa alla storia: l'insegnante cerca di portare l'attenzione dei bambini sull'appartenenza delle differenti impronte e quindi sull'associazione tra l'animale e il suo «segno». Può farlo ponendo al gruppo qualche domanda, ad esempio: «In che modo gli animali hanno

scoperto che era stato proprio il camoscio a spedire l'invito?». Oppure: «Che cosa lasciarono gli animali nel loro posto speciale?».
Una volta terminata la discussione, si assegna ai bambini il compito di associare le immagini delle impronte all'animale corrispondente; si chiede loro di ricercarle (quindi di staccarle dal cartellone sul quale è trascritta la storia) e di abbinarle alla fotografia dell'animale al quale appartengono, che dovranno scegliere tra una serie di foto messe a disposizione dall'insegnante (in appendice trovate un esempio di abbinamento).
Successivamente si possono mettere a confronto le immagini delle impronte, scoprendo così che ci sono orme grandi piccole, sottili, grosse, simili, diverse, ecc.; è consigliabile quindi dare inizio a una discussione che stimoli l'osservazione delle immagini in questione, magari ponendo domande-stimolo per orientare i bambini e le bambine nel processo (ad esempio, «A cosa somiglia quest'impronta? Ti ricorda un'impronta che hai già visto?», oppure: «Cosa sono, secondo te, quelle cose appuntite?»).

FASE 2 ESPERIENZA MOTORIA: DIVENTIAMO ANIMALI

Materiali

- Immagini di impronte
- Immagini di animali
- Videoproiettore
- Video di animali in movimento

A questo punto si presenta ai bambini e alle bambine un'attività motoria che prende spunto dall'andatura degli animali coinvolti nella storia. È auspicabile proporre tale attività in un ambiente spazioso, proprio perché si tratta di un gioco motorio che richiede di fare molti movimenti e spostamenti.
In un primo momento si concentra l'attenzione sulla spiegazione relativa all'andatura di ogni animale; a tal proposito è importante esplicitare che esistono animali che camminano sugli zoccoli (*Unguligradi*), altri sui cuscinetti (*Digitigradi*), altri ancora in cui l'intera pianta rimane impressa nel terreno (*Plantigradi*). Quindi l'insegnante proporrà di svolgere in movimento le 3 possibili andature, utilizzando in modo diverso i piedi, secondo le seguenti indicazioni.

- Zoccoli: si cammina in punta di piedi (come i cervi, i camosci, i caprioli...).
- Cuscinetti: non si tocca con le dita il pavimento (come il cane, la volpe, il lupo, il gatto, la lince).
- Intera pianta: si cammina appoggiando a terra tutto il piede (come orsi, ricci, tassi, conigli e lepri, topolini, faine, donnole).[1]

Successivamente si proiettano dei video sull'andatura di ciascun animale, che viene imitata dal gruppo di bambini.
Una volta consolidati i movimenti, l'insegnante propone il gioco delle andature: i bambini e le bambine visualizzano l'immagine dell'animale e poi ripetono l'andatura corrispondente. Se, ad esempio, si visualizza l'immagine dell'orso, i bambini

1 Informazioni tratte da https://www.traccedianimali.com/ (tutti i link sono stati verificati il 31/7/2022).

a quattro zampe dovranno eseguire l'andatura a «intera pianta» (da plantigrado) propria dell'orso.

FASE 3 AD OGNI ANIMALE IL SUO AMBIENTE

Materiali

- Immagini di impronte
- Materiale da manipolare (terra, fango, neve, ghiaccio, sabbia, acqua)
- Registrazioni di versi degli animali

In questa fase si va alla scoperta dell'ambiente di vita degli animali. L'insegnante accompagna i bambini e le bambine nella ricerca coinvolgendo il gruppo in una sorta di gioco nella stanza di sezione, dove predispone una serie di «punti» che riproducono a grandi linee l'ambiente di riferimento di ciascun animale. Ogni angolo è caratterizzato dalla presenza di elementi naturali che rappresentano un dato habitat e caratterizzano la vita dell'animale che vi vive: il cibo di cui si nutre, le peculiarità del terreno, gli elementi naturali e sonori presenti in quel luogo, ma soprattutto il terreno in cui l'animale lascia il proprio «segno».
L'insegnante esordisce: «Bambini e bambine, oggi vi porterò alla scoperta di più luoghi, degli ambienti in cui vivono gli animali che abbiamo incontrato. Dovremo fare molta attenzione, così da cogliere gli indizi che il luogo ci darà». I bambini entrano quindi nella stanza con orecchie e occhi ben aperti e assieme all'insegnante vanno alla ricerca degli animali perduti analizzando le impronte, l'ambiente di appartenenza e gli stimoli sonori, compreso il verso dell'animale in oggetto.
Il passo successivo consiste nel proporre agli alunni di provare a loro volta a «lasciare il segno»: i bambini, raccolti in piccoli gruppi (di 2-3 bambini ciascuno), vengono invitati a trovare un modo per lasciare la propria impronta nell'ambiente (nel terreno) proprio di ogni animale. Si concedono lo spazio e il tempo necessari affinché si aprano tra i bambini sperimentazioni, interazioni e dialoghi intorno all'elemento naturale interessato.
Il materiale predisposto per l'attività può essere messo a disposizione dei bambini perché possano dedicarsi a importanti momenti manipolativi.
Al termine dell'attività di ricerca, i bambini e le bambine compilano un quaderno relativo agli animali e agli ambienti analizzati prendendo in considerazione gli elementi raccolti. La raccolta entrerà a far parte di un albo documentativo caratterizzato da immagini e parole e da simboli della comunicazione alternativa aumentativa (CAA), per dare vita a un percorso di conoscenza e sensibilizzazione ma soprattutto di inclusione.

FASE 4 QUINDI ANCHE NOI LASCIAMO DELLE IMPRONTE? COME?

Materiali

- Contenitori con terreno dell'ambiente animale (terra, fango, neve, sabbia e acqua)
- Fotografie con esempi di impronte digitali
- Inchiostro nero e fogli bianchi

Nella quarta fase si riprende l'attività precedente ripercorrendo verbalmente insieme ai bambini il percorso svolto e concentrando l'attenzione sull'ultimo step, nel quale si sono sperimentate le impronte nei diversi ambienti/terreni degli animali. L'insegnante predispone nuovamente dei recipienti contenenti i diversi materiali sperimentati (terra, fango, neve, sabbia e acqua) e ripete l'esperienza del «lasciare il segno» nel terreno naturale.
L'attività comincia con la presentazione dei lavori svolti fino a quel punto e il quesito: «Ma quindi solo gli animali lasciano un'impronta o lo facciamo anche noi umani, come abbiamo provato a fare nella scorsa attività?». Si dà ai bambini il tempo di ragionare sulla risposta, incoraggiando una discussione aperta relativa al tema.
Successivamente si propongono le immagini di alcune impronte digitali in grandi dimensioni e si dà modo ai bambini di esplorarle attraverso gli occhi e strumenti come ad esempio le lenti di ingrandimento. L'insegnante ha il compito di spiegare di cosa si tratta, il ruolo e la valenza delle impronte digitali, sottolineando il fatto che queste ultime rappresentano un forte segno di identità, in quanto ognuno di noi ne possiede una unica e irripetibile.
In un momento successivo l'insegnante predispone il materiale necessario perché ogni bambino abbia la possibilità di lasciare la propria impronta digitale su un foglio bianco e di metterla poi a confronto con quella dei compagni; ciò serve a dare la possibilità ai bambini di osservare direttamente l'effettiva diversità tra le loro impronte.

FASE 5 IL LADRO DI MARMELLATA

Materiali

- Impronte dei bambini
- Impronte degli animali
- Oggetti vari (a scelta)
- Foto degli oggetti
- Barattolo di marmellata
- Torce
- Tabelle per l'associazione tra impronta e oggetto

La quinta fase consiste in un gioco da svolgersi in un'aula buia, nella quale l'insegnante predispone degli oggetti — tra cui un barattolo di marmellata — sui quali attacca l'immagine dell'impronta digitale di ogni bambino. Invita quindi due bambini alla volta a entrare nell'aula muniti di torcia per scoprire chi ha toccato gli oggetti presenti, come dei veri e propri detective. L'insegnante, al termine del tour, consegna ai detective una tabella che permetterà loro di associare l'impronta digitale all'oggetto toccato. L'impronta digitale presente sul barattolo di marmellata indicherà il bambino che avrà il ruolo di detective nel turno successivo.
Il gioco si può ripetere più volte inserendo un numero sempre maggiore di impronte, anche animali, aumentando così il grado di difficoltà.

Osservazione e monitoraggio

L'osservazione e il monitoraggio sono aspetti molto importanti da tenere in considerazione per verificare appunto l'effettiva buona riuscita del progetto e il coinvolgimento, anche emotivo, dei bambini e delle bambine. È importante documentare le fasi passo dopo passo, servendosi di strumenti come la macchina fotografica, carta e penna e il registratore vocale per riportare eventuali dialoghi o interventi tra i bambini che potrebbero fornire da supporto all'osservazione, così come alla documentazione verbale che accompagnerà quella fotografica.

Nel caso dell'unità descritta, è utile riportare su carta in grandi dimensioni i vari passaggi delle attività per fissare e rendere fruibili i contenuti. È auspicabile che siano sempre accessibili ai bambini le immagini degli animali e delle impronte, così come i materiali manipolativi: se si hanno costantemente a portata di mano i «contenuti» del progetto, sarà più facile che si crei un rapporto continuo con esso e che la curiosità dei bambini nei confronti della tematica resti viva.

Per quanto riguarda la parte documentativa, vista la presenza di un bambino con spettro autistico è consigliabile l'utilizzo della CAA. Tale modalità di comunicazione potrebbe rivelarsi in grado di «arrivare» con forza a tutti i bambini e le bambine, in quanto è molto vicina al loro linguaggio. È auspicabile ricorrere alla CAA in tutte le fasi del progetto. Come già detto, inoltre, le immagini suscitano grande interesse nei bambini; adottarle come veicolo di contenuti consente, tra l'altro, di venire incontro a chi ha difficoltà comunicative.

Alla luce di queste premesse, emerge come sia opportuno individuare all'interno dell'aula di riferimento un angolo che raccolga fisicamente tutto il materiale relativo al progetto, dalle immagini delle orme, dalle foto degli animali a quelle scattate nel corso delle attività, dalle riproduzioni delle impronte digitali dei bambini al materiale destrutturato utilizzato nella terza fase.

Le andature degli animali sperimentate nella seconda fase dell'unità potrebbero entrare a fare parte di una routine giornaliera dedicata al movimento; si potrebbe, ad esempio, chiedere ai bambini di raggiungere i diversi ambienti della scuola spostandosi come cammelli, come gabbiani, come orsi, ecc. Nella sua semplicità, quest'attività aiuta i bambini a consolidare gli aspetti motori legati al progetto e aiuta le insegnanti a verificarne l'andamento.

PUNTI CRITICI

A interferire con lo svolgimento del progetto potrebbe essere la scarsità di materiale, di dispositivi multimediali o di aule usufruibili per le attività di movimento.

SINTESI FINALE PER PUNTI

L'UdA si avvicina gradatamente al delicato tema dell'**identità personale** attraverso:

- l'analisi delle **impronte degli animali**
- l'importanza delle **impronte digitali**
- il concetto di **segno di riconoscimento** e di **unicità.**

Bibliografia e sitografia essenziale

Bibliografia

- Gentili G., Diotallevi C. e Fedeli E. (2020), *Didattica per competenze alla scuola dell'infanzia,* Trento, Erickson.
- MIUR (2012), *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione,* https://www.miur.gov.it/documents/20182/51310/DM+254_2012.pdf/1f967360-0ca6-48fb-95e9-c15d49f18831?version=1.0&t=1480418494262

Sitografia

- https://www.traccedianimali.com/

I discorsi e le parole

Altomare Mariantonia Doronzo, Giorgia Leonardi, Desirèe Rossi

UdA 4 – Viaggio in un paese da favola

(Altomare Mariantonia Doronzo)

Argomenti	Altri campi di esperienza coinvolti
• L'Inghilterra e la sua lingua	• Il sé e l'altro • Il corpo e il movimento • Immagini, suoni, colori

UdA 5 – Una palestra per la bocca *(Giorgia Leonardi)*

Argomenti	Altri campi di esperienza coinvolti
• Esercizio di abilità propriocettive e motorie • Prassie dell'apparato buccale	• Il sé e l'altro • Il corpo e il movimento • Immagini, suoni, colori

UdA 6 – Ripeti con Rallo il pappagallo *(Desirèe Rossi)*

Argomenti	Altri campi di esperienza coinvolti
• Ascolto, discriminazione e produzione dei suoni • Parte iniziale e parte finale delle parole • Sillabazione	• Immagini, suoni, colori • Il corpo e il movimento • Il sé e l'altro

UNITÀ DI APPRENDIMENTO 4

Viaggio in un paese da favola

Altomare Mariantonia Doronzo

Questa UdA è pensata come un primo approccio con la lingua straniera L2 Inglese.
Gli studi sullo sviluppo del linguaggio hanno dimostrato l'efficacia di un approccio precoce alle lingue straniere: d'altronde, in vari Paesi europei e non, i bambini sono soliti conoscere una seconda lingua già in tenerissima età. Spetta dunque alla scuola offrire occasioni di apprendimento in tal senso, anche in vista degli studi futuri e delle esperienze di vita che ognuno potrà poi fare.
Il target di riferimento è rappresentato da una sezione di bambini di cinque anni, ma è anche possibile rivolgere rivolgere l'intervento educativo-didattico a piccoli gruppi estrapolati da sezioni eterogenee, mediante la creazione di un nuovo gruppo di alunni, come se si trattasse un progetto aggiuntivo rispetto all'offerta formativa dell'istituzione scolastica.
La metodologia che informa l'intero percorso è questa volta lo storytelling. Non a caso, infatti, la programmazione è intitolata *Viaggio in un paese da favola:* il filo conduttore è il racconto che la maestra fa ai suoi piccoli alunni al ritorno da un viaggio da sogno, divertente ed entusiasmante, catapultando i bambini in un Paese sconosciuto, alla scoperta delle sue caratteristiche e in primis della sua lingua, un codice a loro (per il momento) ignoto.
Una fiaba vera, una splendida avventura.

1 **SCOPRIRE**
- Conosco l'Inghilterra

2 **APPROFONDIRE**
- Conosco le parole inglesi
- «Scrivo» le parole inglesi

3 **SPERIMENTARE**
- Il *Tea time*

Quadro identificativo

Campo di esperienza

«I discorsi e le parole» e «La conoscenza del mondo» sono i campi d'esperienza maggiormente coinvolti in questa progettazione. Tuttavia, come sempre alla scuola dell'infanzia, gli apprendimenti saranno caratterizzati da trasversalità; sono dunque coinvolti anche i campi «Il sé e l'altro», «Il corpo e il movimento», «Immagini, suoni, colori».

Principali contenuti trattati

- L'Inghilterra e la sua lingua
- La famiglia
- Gli alimenti e le tradizioni
- I numeri
- I colori

Modalità di insegnamento/apprendimento

Se spetta al docente mettere in atto strategie di volta in volta differenti a seconda della fase dell'UdA, la metodologia preponderante nella progettazione è certamente lo storytelling. Questo termine inglese, che in italiano si potrebbe tradurre con «affabulazione», indica l'atto del narrare, ovvero una tecnica che usa i principi della retorica per inquadrare e descrivere gli eventi della realtà e spiegarli secondo una logica.

La narrazione fa parte dell'esperienza umana sin dalla notte dei tempi: le persone hanno sempre parlato tra di loro, raccontando ciò che accadeva e cercando le ragioni di ciò che osservavano. Al giorno d'oggi, l'atto del narrare può realizzarsi in diverse forme: si passa dalla narrazione orale alla narrazione scritta, cinematografica o digitale.

La narrazione è una forma di comunicazione centrale in psicologia, pedagogia e didattica: attraverso di essa, infatti, è possibile veicolare contenuti, emozioni, informazioni, dando vita a un processo interattivo e trasmettendo a una serie di interpretazioni. Mediante il racconto diventa possibile dare un senso alle esperienze quotidiane, ai vissuti umani, ed è nell'atto del narrare che un concetto diventa comunicabile, intelligibile e memorizzabile. Nel momento in cui si racconta una storia si mette in moto una serie di meccanismi cognitivi ed emotivi: dal punto di vista cognitivo sono coinvolti l'ascolto, la comprensione, la memorizzazione e l'atto del dare significato e attribuire senso; dal punto di vista emotivo, invece, la narrazione innesca nel fruitore una serie di dinamiche come suscitare un ricordo, favorire l'immedesimazione in una certa situazione, ecc. In generale, si può dire che l'ascolto o la lettura di una narrazione porta a riflettere sui contenuti e a rielaborarli.

È evidente, pertanto, che la narrazione può sostenere e aiutare lo sviluppo dell'apprendimento; e proprio per questo lo storytelling ha un potenziale pedagogico e didattico di rilievo, in quanto si rivela un mezzo adeguato di comunicazione delle esperienze ed è utile sia come strumento riflessivo, sia come supporto per l'interpretazione e la significazione della realtà. Oltre a trasferire contenuti e informazioni, lo storytelling mira anche a sviluppare la capacità di narrare in modo logico, ordinato, rispettando la coerenza delle fasi del racconto. Nell'ambito dell'apprendimento delle lingue è particolarmente efficace nel potenziare la componente narrativa.

In questa UdA, il ricorso allo storytelling, che per sua natura cattura ed entusiasma i piccoli alunni, si combina con una specifica attenzione pedagogica da parte del docente, che deve calibrare e rimodulare continuamente l'intervento educativo-didattico nel caso in cui qualche bambino incontrasse difficoltà a seguire la narrazione, anche in ragione della novità dei contenuti proposti.

Classe e contesto di riferimento (con eventuali tipologie di BES)

L'utenza cui la progettazione è rivolta è rappresentata da bambini di cinque anni; può trattarsi di una sezione omogenea per età oppure, come già detto, di un gruppo formato dai bambini cinquenni di diverse sezioni, nel qual caso l'attività si configura come un arricchimento dell'offerta formativa. Il contesto è dunque omogeneo per quanto riguarda il fattore anagrafico; ma all'interno del gruppo si possono ritrovare situazioni individuali anche marcatamente differenti.

È opportuno ricordare, infatti, che anche in gruppi di alunni della stessa età spesso si incontra una fortissima variabilità interindividuale: ogni bambino ha le sue caratteristiche, i suoi tempi, un funzionamento cognitivo e uno stile di apprendimento particolari. Se questa evidenza va tenuta in considerazione per qualsiasi tipo di esperienza, una precisazione in più va tuttavia fatta quando si parla di apprendimenti che hanno a che vedere con lo sviluppo linguistico: la ricchezza del lessico, come anche lo sviluppo semantico e sintattico, sono influenzati in maniera significativa dal contesto di provenienza, dalla tipologia e dalla frequenza degli stimoli cui il bambino è esposto, ovvero dalla qualità delle esperienze pregresse. A ciò va aggiunta la considerazione della maggiore incidenza che si sta registrando negli ultimi anni di disturbi evolutivi del linguaggio, specifici e non, di diversa tipologia e matrice; complice, forse, l'utilizzo precocissimo e massivo di dispositivi informatici.

È necessario, dunque, porre molta attenzione in questo ambito, poiché nel momento in cui propone la conoscenza di un nuovo idioma bisogna tener conto anche di eventuali difficoltà preesistenti a livello della lingua madre (dislalie, difficoltà articolatorie e/o fonologiche, ecc.).

Piano di lavoro

OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO		
Secondo le *Indicazioni nazionali per il curricolo* e le *Competenze chiave europee*		
Conoscenze	**Abilità**	**Competenze**
• I nomi dei membri della famiglia in inglese • I numeri in inglese da 1 a 10 • I colori in inglese • Alcune usanze e tradizioni del popolo britannico	• Consolidare il controllo di schemi posturali e motori • Esercitare la motricità fine • Sperimentare l'utilizzo di diversi materiali • Individuare e collocare oggetti e persone nello spazio • Ascoltare e comprendere racconti	• Rafforzare la fantasia, l'immaginazione e la creatività • Condividere esperienze e attività con gli altri • Saper cogliere diversi punti di vista, riflettere e negoziare significati • Sapersi esprimere con una pluralità di linguaggi • Utilizzare con sempre maggiore proprietà la lingua italiana • Sapersi esprimere in modo personale, con creatività e partecipazione, ed essere sensibile a una pluralità di culture, lingue, esperienze

Competenze chiave europee

- Competenza alfabetica funzionale
- Competenza multilinguistica
- Competenza personale, sociale e imparare ad imparare
- Competenza in materia di cittadinanza
- Competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturale

Per una maggiore comprensione e contestualizzazione degli obiettivi di apprendimento sopra elencati, è necessario fare qualche ulteriore precisazione e un rimando ai documenti programmatici.

L'importanza della competenza multilinguistica è affermata da più parti. La ritroviamo all'interno della *Raccomandazione* sulle competenze chiave europee e naturalmente se ne parla già nelle *Indicazioni nazionali* del 2012. È però nel documento del 2018 *Indicazioni nazionali e nuovi scenari* che si approfondisce e si enfatizza il valore della competenza multilinguistica, considerata un mezzo necessario per l'esercizio di una cittadinanza attiva, configurandosi come elemento culturale basilare.

Nel capitolo «La scuola del primo ciclo» delle *Indicazioni nazionali* del 2012 si fa riferimento all'alfabetizzazione culturale di base citando la lingua materna, la lingua di scolarizzazione e le lingue europee, considerate strumenti essenziali e necessari per l'inclusione sociale e la partecipazione democratica. Il padroneggiare più lingue permette al soggetto che apprende di porre le basi per la costruzione della conoscenza, per una comunicazione efficace nella vita di ogni giorno, per il consolidamento delle abilità di studio; ed è sulla competenza nella lingua madre che si potrà poi costruire la competenza comunicativa in un altro codice linguistico.

Nel documento ministeriale viene precisato che l'educazione linguistica è compito dei docenti di tutte le discipline, che devono operare insieme per fornire a tutti gli allievi le opportunità necessarie per conseguire il requisito di base, ossia la padronanza della lingua di scolarizzazione. Ma tale discorso è inserito nel capitolo che riguarda la scuola del primo ciclo; e la scuola dell'infanzia?

Nella scuola dell'infanzia non abbiamo, come è noto, una struttura disciplinaristica; non esiste una rigida divisione tra gli ambiti del sapere. Abbiamo invece i campi di esperienza, che sono tra loro fortemente interconnessi; la caratteristica di questo ordine di scuola è infatti la trasversalità, che la distingue dalla scuola del primo ciclo e dai cicli di istruzione successivi, caratterizzati invece da multidisciplinarietà.

Ancora, è opportuno precisare che è compito della scuola del primo ciclo fornire le strumentalità di base, cioè leggere, scrivere e far di conto; ma questo naturalmente non riguarda la scuola dell'infanzia che, da parte sua, deve agire sui prerequisiti in un'ottica costruttiva (e costruttivista, mi piace dirlo!), in vista dei futuri apprendimenti. Operati i necessari distinguo, si deve quindi affermare che spetta anche alla scuola dell'infanzia condurre i bambini a un primo incontro con tutto ciò che è altro da sé, con realtà nuove e ancora lontane; ed è precisamente questo lo scopo della presente UdA.

Introduzione

L'UdA si snoda nell'arco di 4 settimane e si articola in 7 fasi.
Gli ambienti in cui si svolgeranno le attività sono l'aula e la palestra.
Per quanto riguarda materiali e strumenti, occorrono materiali vari (materiale di facile reperibilità il più possibile variegato, per offrire ai bambini la possibilità di sperimentare tecniche nuove e creative), che verranno indicati in maniera precisa in ciascuna fase.
L'ambiente va organizzato di volta in volta in maniera funzionale all'attività considerata, al fine di fare vivere ai piccoli alunni esperienze particolari e fortemente caratterizzate (ad esempio il *Tea time*), nuove e motivanti, ludiche o quanto meno ludiformi.
Nell'ambito di questa progettazione, più che in altri casi, è importante «preparare il terreno» prima di cominciare il percorso vero e proprio, ossia creare l'aspettativa.
Abbiamo detto che la metodologia elettiva è in questo caso lo storytelling: la storia che l'insegnante racconta è il filo conduttore di tutta l'esperienza. La maestra, appena tornata da un viaggio, porta agli alunni dei regali e racconta loro tutto ciò che le è capitato durante la sua vacanza, chi ha incontrato, cosa ha fatto: è pertanto opportuno cominciare a parlare di ciò che sta per accadere almeno una settimana prima, anticipando ai piccoli che la loro maestra partirà (io l'ho fatto approfittando di un ponte, quindi di una pausa più lunga rispetto al consueto finesettimana) e che al suo ritorno racconterà alla classe tutto ciò che ha vissuto.
Se si susciterà così la loro curiosità, i bambini non esiteranno a porre domande. Quasi certamente chiederanno alla maestra quando partirà, quando tornerà, che mezzo di trasporto userà, se il posto in cui si sta recando è molto lontano, e così via.
A questo punto l'atmosfera si sarà creata, e i bambini aspetteranno con ansia il ritorno dell'insegnante per poter ascoltare la sua bellissima storia...

Schema di divisione in fasi

Fase 1	• Nel paese di Teddy e Johnny
Fase 2	• Teddy's family
Fase 3	• Numbers
Fase 4	• Colors
Fase 5	• La lavagna luminosa
Fase 6	• Le lettere con il corpo
Fase 7	• Il Tea time

Svolgimento

FASE 1 NEL PAESE DI TEDDY E JOHNNY

Materiali e strumenti

- Sedioline e tavoli

- Trolley (contenente gli oggetti che verranno usati nel corso delle fasi successive)
- Peluche di Teddy e di Johnny
- Scheda strutturata
- Pastelli
- Vecchi maglioni da ritagliare per ottenere quadratini di lana

Ambiente

- Aula

Il percorso ha inizio il lunedì mattina, come anticipato precedentemente, al rientro a scuola dopo un weekend lungo di pausa. L'insegnante si presenta a scuola con un trolley e, puntando sull'effetto sorpresa, bussa alla porta. «Toc, Toc!».
Appena entrata in sezione saluta gli alunni e le colleghe dicendo: «*Good morning children! Good morning teachers!*».
I bambini rimarranno stupiti vedendo la loro maestra con un trolley al posto della sua solita borsa, e trovandosi ad ascoltare quel saluto in lingua straniera per la prima volta. L'insegnante spiega loro che è appena arrivata dall'aeroporto, che è tornata da poche ore dall'Inghilterra e non ha avuto neanche il tempo di passare da casa, così ha dovuto recarsi a scuola direttamente con la valigia. Continua dicendo che da quel momento lei non è più una maestra, ma è diventata una *teacher,* e che dunque per rivolgersi a lei devono chiamarla in quel modo. I bambini cominciano a porre domande: chiedono all'insegnante che cosa c'è nel suo trolley e sono curiosi di sapere tutto ciò che è accaduto.
A questo punto, l'insegnante fa disporre i bambini in cerchio e colloca al centro un tavolino sul quale appoggia la sua valigia. Allora comincia dicendo: «Bimbi, vi ricordate qual è il paese in cui ho fatto il mio viaggio?».
I bambini rispondono che è appena tornata dall'Inghilterra. Lei conferma che è stata in Inghilterra, dicendo loro che ha soggiornato nella città di Londra, *London* in inglese. In questa primissima fase del percorso l'insegnante deve «sommergere» i bambini di vocaboli in inglese, anche allo scopo di allenare il loro orecchio ai nuovi suoni, alla pronuncia della lingua straniera.
A questo punto si siede al tavolino e apre il trolley. «Guardate, bambini, guardate che cosa ho portato dall'Inghilterra... E c'è anche qualcosa per voi! Ma non ve lo dico ancora, perché è una sorpresa. Lo scopriremo soltanto alla fine della storia».
Crea così la suspense, e quando finalmente apre la sua valigia dice agli alunni che in inglese valigia si dice *suitcase* e che all'interno della sua *suitcase* ci sono tantissime cose che ha comprato proprio a Londra. Dispone tutti gli oggetti che estrae man mano dalla valigia e li descrive ai bambini, sempre denominandoli prima in italiano e poi in inglese. Man mano che estrae gli oggetti dal trolley e li nomina invita i bambini a ripetere il vocabolo in inglese, ne corregge la pronuncia in caso di errori e lo fa ripetere più di una volta, tutti insieme, per facilitare la memorizzazione.
In questa fase vengono mostrati ai bambini tutti gli oggetti che saranno utilizzati nelle fasi successive: la lavagna luminosa, il bollitore, il tè deteinato, i biscotti al burro, i due peluche. Si utilizzano infatti due pupazzi, uno più piccolo e l'altro più grande, spiegando che Teddy è il fratello maggiore e Johnny il minore.

Ora comincia il racconto vero e proprio. L'insegnante mostra agli alunni due peluche e dice loro che in Inghilterra ha conosciuto due amici, due fratellini orsi, Teddy e Johnny, in compagnia dei quali ha trascorso giornate divertenti e spensierate. Dice che hanno fatto amicizia e che i due orsetti l'hanno anche invitata a casa loro, dove ha conosciuto il resto della famiglia. Racconta di averli conosciuti alla stazione mentre aspettava l'autobus — *bus* in inglese — e che i due fratellini le avevano chiesto come si chiamasse e dove stesse andando. Lei aveva risposto che era una maestra e che era andata lì in vacanza per imparare l'inglese e poterlo insegnare ai bambini della sua scuola. Purtroppo, però, non sapeva quale fosse la fermata giusta a cui prendere l'autobus! A quel punto i fratellini si erano offerti di accompagnarla alla scoperta di quel paese sconosciuto, rassicurandola sul fatto che le avrebbero insegnato loro l'inglese, perché loro erano bravissimi, essendoci nati.
L'avevano quindi ospitata a casa loro, dove aveva avuto modo di conoscere tutto il resto della famiglia degli orsetti. Teddy e Johnny erano stati così gentili da insegnarle i numeri e i colori in inglese e tanti altri vocaboli; una volta arrivati a casa loro, poi, le avevano offerto una merenda buonissima, che gli inglesi sono soliti consumare ogni pomeriggio alle cinque (tutte queste fasi saranno descritte negli step successivi).
La maestra, chiaramente, si premura di spiegare ai bambini che i peluche che vedono non sono i veri Teddy e Johnny, ma due giocattoli che somigliano molto agli orsetti veri con cui lei aveva trascorso la sua vacanza. Racconta che al momento dei saluti lei era triste perché non voleva proprio separarsi dai suoi nuovi amici, così Teddy e Johnny le avevano regalato due peluche, in modo che lei non si dimenticasse mai di loro e che potesse farli conoscere, raccontando del tempo trascorso insieme, anche a tutti i bambini della sua scuola.
Al termine di questa prima fase si somministra una scheda strutturata autoprodotta raffigurante un orsetto, creata prendendo dal web un modello di *teddy bear*, poi modificato e arricchito di particolari al fine di renderlo somigliante agli orsetti

reali. Si dice ai bambini che si tratta di un ritratto dell'orsetto Teddy e che dovranno colorare la scheda con i pastelli a matita e incollare dei quadratini di lana (precedentemente preparati) sul suo cappellino, scegliendo un colore a piacere (la lana ci vuole, perché l'Inghilterra è un paese freddo)! Sotto la sagoma dell'orsetto, infine, si chiede ai bambini di ricopiare il nome di Teddy, scritto dalla docente su un cartoncino che è stato attaccato alla lavagna.

FASE 2 TEDDY'S FAMILY

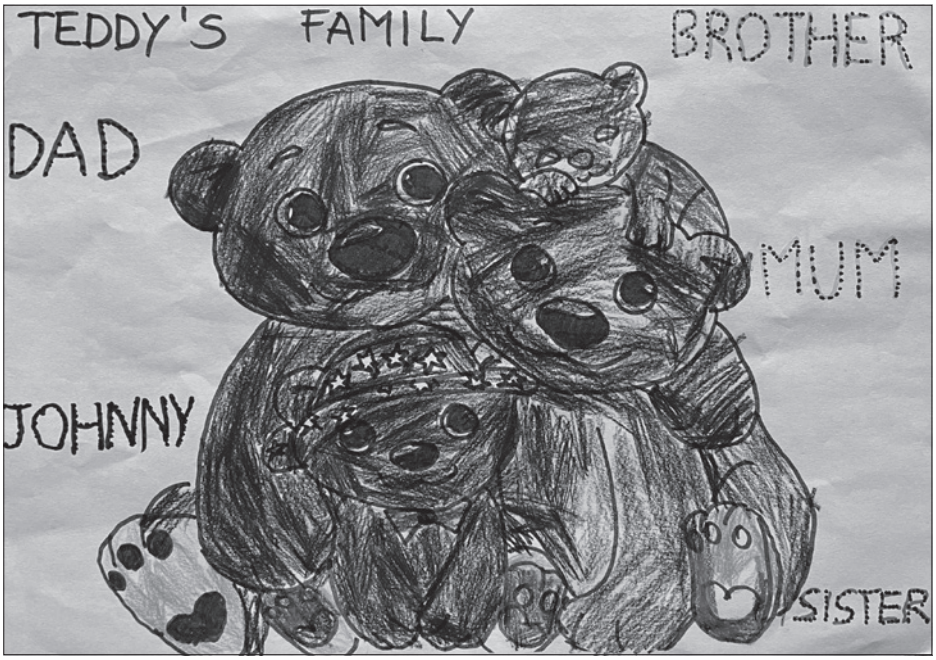
Materiali e strumenti

- Sedioline e tavoli
- Scheda strutturata
- Pastelli

Ambiente

- Aula

In questo secondo step della progettazione si parla ai bambini della famiglia e si insegnano loro tutti i vocaboli corrispondenti.
Sempre partendo dal racconto, l'insegnante narra ai bambini della sua visita a casa di Teddy e Johnny. Dice ai bambini che al suo arrivo è stata accolta dalla mamma degli orsetti, in inglese *mum,* e che ha conosciuto anche il papà degli orsetti, in inglese *dad,* insieme alla loro sorellina, *sister*. I bambini sono invitati a ripetere ad alta voce i vocaboli e al termine della lezione si propone loro una scheda strutturata raffigurante la *Teddy's family* e i vocaboli appena imparati, che dovranno colorare con i colori a matita prendendo ispirazione dai peluche e completare ripassando con i pennarelli i pregrafismi.



FASE 3 NUMBERS

Materiali e strumenti

- Sedioline e tavoli
- Fogli
- Colori

Ambiente

- Aula

Il focus della terza fase è l'insegnamento delle parole-numero in inglese. L'insegnante comincia chiedendo ai bambini se sanno contare in italiano e li invita a contare da uno a 10; successivamente domanda loro se conoscono gli stessi numeri anche in inglese. Molto probabilmente i bambini risponderanno che non li conoscono. La docente conta quindi in inglese da uno a 10, poi invita i bambini a ripetere insieme a lei e ricomincia la conta.
Dopo aver ripetuto la numerazione due o tre volte, la maestra presenta la scheda strutturata, realizzata su un foglio A3 diviso in due scrivendo su ciascuna delle due metà — in inglese, ovviamente — i numeri da uno a cinque e poi da sei a 10. Ai bambini si chiede di colorare con i pastelli a matita i numeri e poi di ripassare le paroline tratteggiate con i pennarelli.

FASE 4 COLORS

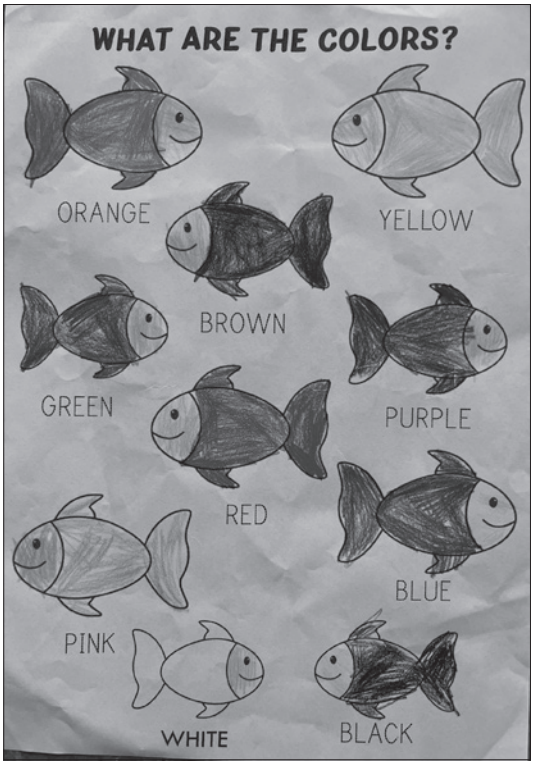
Materiali e strumenti

- Scheda strutturata
- Colori

Ambiente

- Aula

Nel corso della quarta fase si insegnano ai bambini i colori in inglese, cominciando con il presentare una scheda strutturata, precedentemente preparata, raffigurante tanti pesciolini sotto i quali sono scritte delle paroline in inglese. Mostrare una scheda fatta in tal modo consente di presentare anche la parola pesce in inglese, *fish;* si può inoltre cogliere il pretesto per insegnare qualche altro nome di animale. Naturalmente — è opportuno ricordarlo — l'UdA può essere riformulata in svariate maniere: è possibile anche inserire una fase in cui si insegneranno ai bambini i nomi degli animali, e così via per ogni tipo di contenuto in lingua.
Tornando al compito proposto, alla classe viene presentata la scheda già colorata dalle insegnanti (ciascun pesce del colore corrispondente). Si chiede ai bambini di che colore è ciascuno dei pesci raffigurati e i bambini ovviamente rispondono in italiano. A questo punto la docente chiede loro se vogliono sapere come si chiama quel colore in inglese e, alla loro risposta affermativa, comincia a tradurre per ogni pesce il colore in inglese: arancione = *orange,* giallo = *yellow,* marrone = *brown,* verde = *green,* viola = *purple,* rosso = *red,* rosa = *pink,* blu = *blue,* bianco = *white,* nero = *black.*
La docente ripete poi i nomi dei colori in inglese e chiede ai bambini di ripeterli, sempre per potenziare l'abilità di ascolto.
Quando i bambini hanno memorizzato almeno qualche nome di colore, l'insegnante può proporre qualche gioco; ad esempio, indicando i pesci può chiedere *What color is it?* e loro dovranno rispondere. Ma si può anche organizzare un'attività per piccoli gruppi, magari ipotizzando un gioco a squadre. Le possibilità sono davvero infinite!



FASE 5 LA LAVAGNA LUMINOSA

Materiali e strumenti

- Lavagna luminosa

Ambiente

- Aula

In questo quinto momento del percorso presentiamo i bambini la lavagna luminosa. Come tutti sappiamo, non è compito della scuola dell'infanzia insegnare a leggere e a scrivere; tali strumentalità di base devono essere insegnate a partire dal primo anno della scuola primaria. Spetta però alla scuola dell'infanzia — e ciò è ribadito anche all'interno delle *Indicazioni nazionali* del 2012 — offrire ai bambini il primo approccio con la scrittura. Ciò significa, sostanzialmente, permettere loro di osservare la lingua scritta circondandoli di stimoli; ma anche offrire loro occasioni di apprendimento in cui poter manipolare le lettere, costruirle, colorarle.
Uno dei risultati che si può ottenere al termine della scuola dell'infanzia è di certo il riconoscimento dei diversi grafemi; in qualche caso, ragionevolmente, i bambini saranno anche capaci di ricopiare il proprio nome o le lettere a partire da un modello. Per questa serie di ragioni si è pensato di proporre ai bambini la lavagna luminosa: si tratta di uno schermo, illuminato dall'interno, sul quale è possibile posizionare le lettere. Con questo strumento si può, tra le altre cose, far comporre le parole ai bambini effettuando lo spelling insieme a loro. Gli alunni devono dunque riconoscere le lettere, selezionarle e metterle in sequenza, e quando la parola sarà finalmente formata sulla riga della lavagna potranno accendere la luce, ricevendo un grande applauso da parte di tutti i compagni.
In questa fase e nei momenti finali in quelle successive, i bambini hanno modo di usare la lavagna luminosa a partire da alcune parole presentate dalle docenti, «giocando» a turno.

FASE 6 LE LETTERE CON IL CORPO

Materiali e strumenti
- Lavagna luminosa

Ambiente
- Palestra

Nella penultima fase del percorso si propone ai bambini un'attività motoria, da coniugare con l'educazione linguistica.
L'insegnante riprende il racconto del suo viaggio, dicendo che durante la sua vacanza era andata con Teddy e Johnny in una palestra a Londra, dove si era divertita un mondo e aveva fatto tantissimi giochi e percorsi con gli attrezzi.
A questo punto propone ai bambini di recarsi nella palestra della scuola e lì inizia una lezione di educazione motoria, invitando i bambini a sperimentare degli schemi posturali che riproducono la forma delle lettere (con le gambe unite e le braccia alzate e leggermente allargate, ad esempio, si riproduce la forma della Y).
Può essere utile anche che la docente porti con sé in palestra la lavagna luminosa, per posizionare di volta in volta i grafemi, mostrarli ai bambini e successivamente riprodurli con il corpo per fare da modello.

FASE 7 IL *TEA TIME*

Materiali e strumenti
- Teiera
- Bollitore
- Tè deteinato e biscotti al burro

Ambiente
- Aula

La settima e ultima fase del percorso rappresenterà probabilmente l'esperienza più piacevole per i bambini.
Nella prima fase della progettazione l'insegnante, arrivando a scuola con il suo trolley, aveva anticipato ai bambini che tra le cose che aveva comprato a Londra c'era anche qualcosa per loro, ma aveva detto che era una sorpresa e che quindi l'avrebbero scoperto soltanto alla fine del percorso.
In questa fase, la docente riprende la narrazione e spiega ai bambini che gli inglesi hanno l'abitudine di fare merenda ogni pomeriggio, alle 5:00 in punto (perché sono un popolo molto preciso), bevendo il tè caldo con il latte o con il limone e accompagnandolo con dei buonissimi frollini al burro.
Dopo aver spiegato cos'è il *Tea time,* la maestra svela il segreto e mostra ai bambini cos'ha portato per loro dall'Inghilterra. Allestisce quindi un tavolino con una teiera, dei bicchieri e i biscotti e prepara il tè servendosi del bollitore. Quando il tè è pronto lo versa e tutti i bambini possono fare esperienza della tipica merenda inglese: il *Tea time,* appunto. Insieme al tè ai bambini vengono offerti dei biscotti

al burro (i più facili da trovare sono quelli tipo Digestive, reperibili in tutti supermercati).
Inutile dire che la merenda diventerà per i bambini un dolcissimo ricordo, tanto che in seguito molti chiederanno: «Maestra, quando lo rifacciamo il Tea time?».

Qualche spunto per concludere

Giunti al termine del percorso, e cogliendo l'occasione offerta dalla descrizione del momento del Tea time, ritengo opportuno inserire una piccola precisazione.
Nella preparazione degli insegnanti si pone spesso l'attenzione sugli aspetti didattici e cognitivi, si fa un gran parlare di questo o di quel tipo di didattica, cercando la più nuova o la più funzionale. Se guardiamo in particolare all'ultima fase del percorso, possiamo affermare che quello che viene offerto è sicuramente un apprendimento esperienziale, poiché si dà ai bambini l'opportunità di sperimentare realmente, in prima persona, qualcosa che è stato solamente raccontato dalla docente (la merenda tipica degli inglesi); e si tratta sicuramente di un'ottima modalità di veicolare conoscenze e contenuti.
Ma ciò che si tende a trascurare, a mio avviso assolutamente a torto, è l'aspetto emotivo, l'insieme di tutte le implicazioni psicologiche che accompagnano il percorso di apprendimento rendendolo efficace oppure fallimentare.
Dell'impatto delle emozioni sulle dinamiche apprenditive si è occupata in Italia la professoressa Daniela Lucangeli. In uno dei suoi ultimi volumi, *Cinque lezioni leggere sull'emozione di apprendere* (2019), la neuroscienziata parla dell'effetto che hanno le emozioni sul percorso di apprendimento, e quindi sui risultati del percorso scolastico, con tutte le implicazioni che ne derivano. Lucangeli parla spesso di «cortocircuiti emozionali», riferendosi alla dinamica disfunzionale che si innesta quando il bambino associa la scuola o la situazione di apprendimento con qualcosa di nocivo e dannoso. In questo caso, afferma la professoressa, scatta un allarme che porta il bambino ad allontanarsi dalla situazione percepita come dolorosa; e, naturalmente, ciò va a minare l'apprendimento, producendo dei risultati negativi. Al contrario, invece, un'esperienza piacevole — come quella proposta in conclusione di questa UdA — diventerà anche significativa, in quanto lascerà una «traccia» positiva, consentendo ai bambini di associare la gioia alla situazione di apprendimento e dando vita a un circolo virtuoso che si autoalimenterà nel tempo. Il cervello impara bene solo quando sperimenta la felicità, e chi è triste impara con maggior fatica. Gran parte della ricerca neuropsicologica e pedagogica è concorde con le tesi di Lucangeli, che ha avuto il grandissimo merito di approfondire e ampliare l'intuizione di Raven Feuerstein, neuropsicologo e creatore del metodo omonimo, il quale a metà del secolo scorso aveva affermato che «emozione e cognizione non sono altro che le due facce di una medaglia trasparente»; a sottolineare che l'una influenza l'altra in maniera inevitabile, e che c'è tra le due un'implicazione continua e imprescindibile.

Osservazione e monitoraggio

Per verificare gli apprendimenti possiamo semplicemente interrogare i bambini circa i vocaboli imparati, ponendo delle domande come quelle di seguito elencate.

- Come si chiamano gli orsetti inglesi?
- Come si dice famiglia in inglese?
- Come si chiamano i membri della famiglia in inglese?
- Sai contare in inglese?
- Come si dice uno in inglese?
- Come si dice 10 in inglese?
- Quali colori conosci in inglese?
- A che ora fanno merenda gli inglesi?
- Come si chiama la merenda che si fa in Inghilterra?
- Che cosa mangiano e che cosa bevono gli inglesi a merenda?

SINTESI FINALE PER PUNTI

In questa UdA si propongono ai bambini, attraverso una **narrazione** che fa da filo conduttore, alcuni semplici **vocaboli in lingua inglese**:

- i nomi dei **membri della famiglia**
- i nomi dei **numeri** e dei **colori**
- i nomi delle cose che si mangiano all'**ora del tè** (Tea time).

Bibliografia e sitografia essenziale

Bibliografia

- Bandura A. (a cura di) (1996), *Il senso di autoefficacia. Aspettative su di sé e azione,* Trento, Erickson.
- Bartolucci M. (2021), *Momenti per crescere. Guida didattica,* Monte San Vito, AN, Raffaello.
- Bartolucci M. (a cura di) (2009), *Attivamente. Guida didattica per la scuola elementare,* Monte San Vito, AN, Raffaello.
- Blandino G. e Granieri B. (1995), *La disponibilità ad apprendere. Dimensioni emotive nella scuola e formazione degli insegnanti,* Milano, Raffaello Cortina.
- Bombi A.S. e Scittarelli G. (1998), *Psicologia del rapporto educativo: la relazione insegnante-alunno dalla prescuola alla scuola dell'obbligo,* Firenze, Giunti.
- Ligorio B. (2003), *Come si insegna, come si apprende,* Roma, Carocci.
- Lucangeli D. (2019), *Cinque lezioni leggere sull'emozione di apprendere,* Trento, Erickson.
- Puggioni M. (2009), *Tutto quadra. Guida didattica,* Casalecchio di Reno, BO, Edizioni del Borgo.
- Savia G. (2016), *Universal Design for Learning. La Progettazione Universale per l'Apprendimento per una didattica inclusiva,* Trento, Erickson.
- Vianello R. (2012), *Potenziali di sviluppo e di apprendimento nelle disabilità intellettive. Indicazioni per gli interventi educativi e didattici,* Trento, Erickson.
- Zambotti F. (a cura di) (2014), *Disabilità intellettiva a scuola. Strategie efficaci per gli insegnanti,* Trento, Erickson.

Sitografia

- http://www.piazzadellecompetenze.net/
- https://www.giuntiscuola.it/scuola-dell-infanzia

UNITÀ DI APPRENDIMENTO 13

Dal chicco alla pizza

Un percorso di esplorazione nel mondo dei cereali fino alla loro trasformazione in alimenti

Desirèe Rossi

I bambini esplorano continuamente la realtà e imparano a riflettere sulle proprie esperienze descrivendole, rappresentandole, riorganizzandole secondo diversi criteri. La loro curiosità e le loro domande sui fenomeni naturali, su se stessi e sugli organismi viventi possono cominciare a trovare risposte mediante un'osservazione sempre più attenta dei fatti del mondo, finalizzata a capire come e quando succedono, intervenendo per cambiarli e sperimentando gli effetti dei cambiamenti (*Indicazioni nazionali,* 2012). Attraverso un percorso di sperimentazione e osservazione della crescita e del destino dei cereali, i bambini imparano a fare domande, a darsi spiegazioni e a confrontarsi con gli altri. Le esperienze proposte in questa unità di apprendimento, che si sviluppa longitudinalmente durante il corso dell'anno, puntano a far conoscere i processi di trasformazione che dal chicco di grano portano a un alimento solitamente molto gradito ai bambini: la pizza.

1 **SPERIMENTARE**
- Utilizzare i sensi per conoscere il mondo

2 **OSSERVARE, RACCOGLIERE E VERIFICARE**
- Il metodo scientifico in pratica

3 **TRASFORMARE**
- Scoprire come ogni elemento può essere trasformato dall'uomo

4 **AGIRE E DOCUMENTARE**
- Essere protagonisti del cambiamento e saperlo riportare agli altri

QUADRO IDENTIFICATIVO	
Campo di esperienza	• Il campo di esperienza di riferimento della progettazione è «La conoscenza del mondo», ma le attività proposte portano a toccare ambiti connessi ai campi «I discorsi e le parole», «Il corpo e il movimento», «Il sé e l'altro».
Principali contenuti trattati	• Manipolazione di diversi materiali per sviluppare la motricità fine • Risoluzione dei problemi che si verificano durante il compito di realtà • Imparare a rapportarsi con i cicli naturali e le loro tempistiche • Rispettare gli habitat naturali valutando i rischi che comporta l'urbanizzazione • Osservazione delle parti e delle fasi di crescita di una pianta • Trasformazione dei vegetali: da semi a farina • Rispettare gli step necessari alla realizzazione di una ricetta • Organizzazione di un momento di festa comune
Modalità di insegnamento/ apprendimento	• Lavoro di gruppo • Compito di realtà • Didattica laboratoriale • Modeling/tutoring • Brainstorming • Comunicazione in gruppo • Didattica inclusiva • Utilizzo dei sensi come elemento di conoscenza primario • Partire da esperienze conosciute e da abilità possedute • Utilizzo di sequenze per immagini • Utilizzo di strumenti autocorrettivi
Classe e contesto di riferimento (con eventuali tipologie di BES)	• Questa UdA è pensata per bambine/i del gruppo medi e grandi (4/5 anni) di una scuola dell'infanzia collocata in zona periferica di una grande città. Le attività proposte varieranno per modalità di coinvolgimento: momenti in grande gruppo (15/20 bambini) saranno alternati a esperienze in piccolo gruppo e ad attività individuali. È prevista la presenza di un bambino con sindrome di Down di 5 anni con ritardo cognitivo e motorio importante.

Piano di lavoro

OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO

Secondo le *Indicazioni nazionali per il curricolo* e le *Competenze chiave europee*

Conoscenze	Abilità	Competenze
• Le caratteristiche del terreno e dei semi che verranno piantati • Le regole fondamentali per muoversi nell'orto • Gli strumenti di attività dell'intera esperienza, partendo dalla semina per arrivare agli strumenti di cucina • Le diverse parti del corpo e come viene rappresentato lo schema motorio in posizione dinamica • Gli elementi necessari alla crescita di una pianta • I passaggi fondamentali del metodo sperimentale • Le parti principali della pianta: radice, stelo, chicco • Il periodo e le modalità di semina dei cereali • Gli ingredienti di base di una ricetta e gli step necessari alla sua esecuzione • Le parole nuove legate al tema affrontato • Le caratteristiche di un essere vivente: nascere, crescere, svilupparsi, morire	• Adeguare i movimenti della mano in funzione del lavoro nella terra • Sgranare i cereali come indicato dall'insegnante. • Saper utilizzare gli strumenti dell'orto: palette, rastrelli, innaffiatoi... • Affinare la motricità fine attraverso strumenti di trasformazione (macinini, setaccio, ciotole per contenere gli ingredienti) • Possedere coordinazione oculo-manuale per rappresentare l'esperienza • Saper riprodurre lo schema motorio • Osservare e imparare a verificare attraverso alcuni indizi cosa serve a una pianta	• Maturare condotte che consentano una buona autonomia nella gestione e nella cura di una pianta • Utilizzare i diversi sensi per conoscere • Controllare l'esecuzione di gesti di motricità fine poco usuali • Elaborare idee personali e confrontarsi con gli altri rispetto allo sviluppo delle piante • Confrontarsi criticamente sulla modalità di trasformazione dei cereali • Comprendere e replicare gli step principali dell'esecuzione di una ricetta • Prendersi cura di un essere vivente • Procedere attraverso il metodo sperimentale • Rappresentare il corpo fermo e in movimento

Competenze chiave europee

- Comunicazione nella madrelingua
- Competenza matematica
- Competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare
- Competenza in materia di cittadinanza

Introduzione

L'unità di apprendimento proposta si sviluppa nel corso di più mesi dell'anno e necessita di tempi dilatati: gli stessi richiesti dalla natura e dalla «pedagogia della lumaca» di cui parla il pedagogista Gianfranco Zavalloni, il quale intende la scuola come il luogo in cui si cresce rispettando i tempi dei bambini. Secondo Zavalloni, infatti, «la scuola è un concentrato di esperienze, una grande avventura che può essere vissuta come un viaggio, un libro da scrivere insieme, uno spettacolo teatrale, un orto da coltivare, un sogno da colorare» (Zavalloni, 2008).

L'esperienza proposta, secondo questo spirito, rappresenta un viaggio di crescita e trasformazione che parte dal seme, passa per la pianta e per la trasformazione

del chicco in farina e finisce con la preparazione di un cibo: la pizza. Si tratta di un percorso che comprende molteplici esperienze, che dalla sensorialità conducono alla conoscenza e al reperimento delle informazioni anche attraverso la possibilità di confrontarsi con gli altri, in modo da attivare una modalità di pensiero critico caratterizzata dalla costruzione partecipata del sapere.

Schema di divisione in fasi

Fase 1	• Mani nella terra
Fase 2	• Separare i chicchi dalla pianta
Fase 3	• Ma come si fa la farina?
Fase 4	• Mani in pasta e pizza nel forno

Strumenti e materiali

Ambiente

Per svolgere l'attività occorrono i seguenti spazi: un'aula, una palestra o una stanza di psicomotricità o un'aula libera da ingombri dove potersi muovere; uno spazio esterno per la semina e la coltivazione dei cereali; la cucina scolastica e la sala mensa per il laboratorio di cucina.

Materiali

- Spazio agorà/tappeto con cuscini per l'ascolto della storia e per il dialogo
- Albo illustrato *Il piccolo seme* (Carle, 2011)
- Terra per impianti
- Semi di cereali autunnali
- Strumenti per l'orto da bambini (innaffiatoi, rastrelli, palette...)
- Contenitori trasparenti
- Fotocamera digitale
- Feltro di colore verde, bianco, marrone
- Righelli o bastoncini di misurazione
- Libro *Dal seme al piatto* (Bone, 2018)
- Barattoli di raccolta di semi e farina
- Macinini manuali
- Setacci
- Ciotole per contenere gli impasti della pizza
- Ingredienti per la pizza
- Grembiuli e cappelli da cuoco

Risorse

Per un pieno e soddisfacente svolgimento dell'attività, è opportuno coinvolgere familiari e contadini di zona che coltivano orti e che possono entrare a scuola per raccontare la loro esperienza e seguire i bambini e le bambine nella fase di semina. Serve inoltre poter fare riferimento a una pizzeria che si trovi in una zona limitrofa alla scuola, dove andare a raccogliere informazioni sulle farine da usare e sulla ricetta della pizza.

Svolgimento

FASE 1 MANI NELLA TERRA

L'unità di apprendimento prende avvio da due materiali significativi che costituiscono l'input: un vasetto colmo di semi di cereali autunno-vernini e l'albo illustrato *Il piccolo seme* (Carle, 2011). Le insegnanti radunano il gruppo nello spazio del dialogo e consegnano ad ogni bambino o bambina seduto/a nel cerchio un semino da tenere in mano e da proteggere per tutta la durata della narrazione.

La storia di questo seme che trova il posto adatto per trasformarsi e originare un nuovo essere vivente funge da stimolo per i bambini: cosa succede a un piccolo seme di cereale se viene piantato nella terra in autunno? Viene predisposta un'area di laboratorio all'esterno, o con un piccolo pezzo d'orto se c'è la possibilità, o con delle vasche profonde almeno 50 cm, ma sempre con coltivazione all'esterno. I bambini avranno dunque modo di mettere le mani nella terra, di manipolarla, di percepirne il profumo con l'olfatto e la temperatura attraverso il tatto; si lavora poi insieme per tracciare dei solchi lineari (attraverso un problem solving e sperimentando le soluzioni più efficaci individuate) necessari a inserire i semi nel terreno, il che rappresenta un'occasione per esercitare i movimenti di coordinazione fine e del corpo, che si deve autoregolare per muoversi in un piccolo spazio.

A piccoli gruppi si pratica all'esterno la semina dei cereali, che rimarrà silente per il periodo autunnale-invernale. All'interno invece si effettua una semina in vasetti trasparenti, finalizzata all'osservazione delle parti della pianta: radici, germoglio, fusto, foglia e spiga. Si scattano delle fotografie per documentare le fasi di crescita e favorire poi nei bambini il riordino delle sequenze temporali, prevedendo la possibilità di effettuare un lavoro di esercitazione linguistica nella rievocazione degli step di crescita. Le parti della pianta possono essere riprodotte con il feltro e incollate tra loro mediante il velcro, come un puzzle con autocorrezione da proporre ai bambini.

Durante l'autunno-inverno le piante collocate all'esterno riposano nel terreno, mentre all'interno succede altro; è bene che l'insegnante solleciti domande e ricerca di risposte da parte dei bambini. È possibile misurare la crescita degli steli con dei righelli e aiutare i bambini ad approcciarsi alla misurazione di lunghezza, anche approssimativamente. In questa prima fase può essere utile effettuare la drammatizzazione della storia raccontata in *Il piccolo seme* in un angolo psicomotorio, in palestra o in aula, in modo da rievocare la narrazione attraverso il linguaggio espressivo del corpo.

Non appena finisce la stagione invernale, con i primi cambiamenti di temperatura, i bambini si recano nell'orto per monitorare cosa succede e partecipano attraverso l'osservazione alla germogliazione dei cereali, che da piccole piantine iniziano ad essere più grandi e a svilupparsi verso l'alto. In questa fase i bambini si prendono cura dell'orto: tolgono le erbacce, spaccano le zolle di terra, versano l'acqua se necessaria con gli innaffiatoi... Sperimentano così potenzialità e limiti della propria fisicità, sviluppando autonomia motoria e sicurezza emotiva nell'uso di piccoli attrezzi e di strumenti per l'orto. Nel frattempo, hanno modo di assistere a una crescita diversa rispetto a quella avvenuta all'interno, e questo dà l'occasione per fare

domande e per cercare di rispondere insieme. Verso maggio avranno l'opportunità di osservare la formazione delle spighe, la loro fioritura e la loro maturazione. Viene chiesto loro di tanto in tanto di documentare l'esperienza con elaborati grafico-pittorici. Possono inoltre essere realizzati dei tabelloni all'interno delle sezioni che decretino chi si occupa dell'orto e che ricordino ai bambini le loro responsabilità nella crescita delle piante.

FASE 2 SEPARARE I CHICCHI DALLA PIANTA

La seconda fase comincia con il confronto fra i cereali coltivati all'interno e quelli coltivati all'esterno. Dopo il taglio e la raccolta degli steli, i bambini iniziano a descrivere le differenze e le similarità tra i due tipi di pianta che sono sotto i loro occhi per essere osservate; si formulano ipotesi e si scelgono tra le varie idee quelle che concordano con l'opinione della maggior parte dei bambini, con l'evidenza delle piante osservate e con la mediazione praticata dall'insegnante.
A questo punto si può introdurre il tema dell'utilizzo del frutto del cereale, cioè del chicco di grano, e si fanno alcune riflessioni passando anche per la lettura del libro *Dal seme al piatto* (Bone, 2018). Grazie alla lettura del libro, i bambini iniziano a pensare al collegamento tra i vegetali e il cibo che arriva sulle nostre tavole. Tali attivazioni di contenuti sono di fondamentale importanza, soprattutto se si pensa che nello spazio e nel tempo extrascolastico i bambini sono generalmente poco stimolati a effettuare esperienze di significato che li aiutino a comprendere i passaggi trasformativi tra vegetale e alimento. Spesso ci raccontano, infatti, che le castagne o altri tipi di frutta e verdura crescono nel supermercato, perché sono abituati a vederli lì quando vanno a fare la spesa con i loro genitori.
L'insegnante mostra ai bambini le spighe mature dei cereali e descrive le parti della pianta, poi li informa del lavoro che li attende: dovranno separare il chicco dalla pula (la buccia non commestibile del seme). Dopo che, suddivisi in piccoli gruppi, i bambini hanno tolto le spighe dalla pianta, inizia la vera e propria attività manipolatoria, finalizzata appunto a rimuovere la sottile buccia che ricopre il seme (procedimento che abitualmente avviene con la trebbiatura). I semi vengono quindi raccolti in barattoli e custoditi fino al passaggio successivo.
Per concludere l'attività, si mostrano attraverso immagini cartacee o su uno schermo le macchine che solitamente vengono impiegate in agricoltura per svolgere i diversi passaggi trasformativi dal vegetale coltivato al prodotto che arriva nei negozi. Questa attività, oltre a far capire come nelle coltivazioni estensive molto del lavoro dell'uomo sia stato sostituito dal lavoro delle macchine, punta ad arricchire il lessico dei bambini offrendo loro una terminologia specifica.

FASE 3 MA COME SI FA LA FARINA?

Come è possibile trasformare i semi in farina? Questa è la domanda posta al gruppo di bambini dalle insegnanti, che posizionano di fronte a loro due barattoli: uno contiene i loro chicchi di grano, l'altro la farina del supermercato. Si osservano e si testano le qualità dei due elementi e i bambini hanno modo di dire quanto hanno potuto avvertire attraverso la manipolazione tattile. Si formulano assieme le prime ipotesi sugli strumenti che possono essere utilizzati per la trasformazione: si

procede per tentativi ed errori, si provano a macinare i semi schiacciandoli con dei sassi, pigiando con dei bastoncini e infine utilizzando uno strano attrezzo chiamato dalle insegnanti «macinino manuale». I bambini sperimentano le diverse tecniche e attraverso la macinatura arrivano a vedere che nella farina ci sono due parti principali, una più sottile e morbida, l'altra più secca: sono la farina e la crusca, che vengono separate dai bambini stessi attraverso il setaccio.
Una volta conclusa l'attività, agli alunni si chiede, in un momento successivo, di rappresentare quanto fatto in un elaborato grafico pittorico realizzato su cartoncino scuro con colla e farina.
In continuità con tale esperienza, le insegnanti possono organizzare una gita in un vecchio mulino dove un tempo si praticava la macinazione a pietra.

FASE 4 MANI IN PASTA E PIZZA NEL FORNO

Ottenuta la farina, si giunge allo step finale: la preparazione di un cibo che ha come ingrediente principale proprio la farina. Anche in questo caso si sollecita il pensiero dei bambini dando avvio a un brainstorming, e tra i diversi alimenti che contengono farina emerge ben presto la pizza. Le insegnanti stimolano i bambini a pensare alla ricetta della pizza, a come la cucinano a casa loro, e a rappresentare su un foglio gli ingredienti. Dal confronto emerge che ricette e ingredienti possono essere diversi, perciò diventa importante raggiungere un accordo sulla ricetta base; le insegnanti propongono allora di uscire dalla scuola per recarsi nella pizzeria di quartiere e farsi raccontare da un pizzaiolo professionista la sua ricetta. I bambini vengono sollecitati a pensare a delle domande significative da porre al pizzaiolo e le annotano su un foglio. Durante l'uscita, i bambini raccolgono in memoria gli ingredienti della ricetta di base e le insegnanti scrivono alcuni passaggi per non perdere le informazioni. Al termine dell'uscita, suddivisi in gruppi di 5-6 bambini ciascuno, si fa il gioco del telefono senza fili: il primo bambino che passa il messaggio deve essere sicuro di aver compreso bene la ricetta per poi dirla nell'orecchio agli altri. Si sperimenta così lo «storpiamento» della ricetta senza che per questo il gioco sia meno piacevole, perché si ha la consapevolezza che la ricetta vera è stata scritta su un foglio dalla maestra.
Al rientro a scuola ai bambini viene affidato il compito di coinvolgere il personale di collaborazione, in particolare della cucina, nella predisposizione dell'esperienza: cucinare insieme la pizza per mangiarla con maestre e genitori. I bambini realizzano anche i biglietti d'invito per i genitori: il biglietto ha la forma di un cerchio e dall'esterno si presenta come una pizza. I bambini vengono responsabilizzati rispetto all'attività dicendo loro che il giorno del «laboratorio cucina» dovranno portare un ingrediente (definito dall'insegnante) necessario alla ricetta, che nel frattempo è stata illustrata su un cartellone e appesa nella zona mensa-laboratorio appositamente predisposta.
Dopo la creazione dell'impasto, ogni bambino riceve un pezzo di pasta della pizza con cui può manipolare e sperimentare; poi cerca di formare un disco e prova, con l'aiuto della cuoca e delle insegnanti coinvolte nell'attività, a realizzare la propria pizza. L'esperienza si conclude con la cottura della pizza praticata dalla cuoca nella cucina scolastica e con un momento di relazione tra casa e scuola: l'assaggio delle pizze da parte di tutti, bimbi, genitori, maestre e collaboratori.

Osservazione e monitoraggio

L'UdA è scandita in diversi step di apprendimento esperienziale, caratterizzati da situazioni problematiche che vengono poste ai bambini. I processi attivati sono: confronto-dialogo, sperimentazione attraverso i laboratori e utilizzo dei cinque sensi, osservazione diretta di eventi, formulazione di ipotesi finali con verifica delle stesse. Queste fasi hanno lunga durata perché seguono i tempi di crescita delle piante e di evoluzione e arricchimento dei ragionamenti svolti in dimensione sociale; solo nella fase finale, dedicata alla trasformazione dei vegetali in alimento, i tempi diventano meno dilatati.

È importante operare ad ogni step di attività una verifica rispetto all'attivazione dei bambini sul tema/laboratorio proposto, sulla partecipazione e sull'apporto personale di ciascuno al lavoro di gruppo e sulla maturazione dei traguardi di competenza e degli obiettivi stabiliti in sede di progettazione.

L'osservazione, sia da parte delle insegnanti coinvolte nell'attività che delle insegnanti che non gestiscono in quel momento il laboratorio/l'attività, è fondamentale. Si raccomandano la creazione e la condivisione di una griglia osservativa nella quale far emergere gli elementi di partecipazione e le abilità che si intende sviluppare, per poi andare a verificare per ogni bambino/a i processi attivati. Spesso risulta efficace registrare anche brevi pezzi di video, così da poterli poi rivedere per catturare situazioni dinamiche complesse che sfuggono al singolo sguardo.

Accanto all'osservazione, uno strumento che si dimostra utile nella ricostruzione dei processi attivati è la registrazione dei dialoghi con relativa analisi. Mediante l'ascolto e la trascrittura delle parti audio è possibile verificare chi e come interviene, quali apporti vengono dati al gruppo e come interagiscono i bambini nell'attività, individuando anche chi rimane silente.

La documentazione rappresenta uno strumento fondamentale per l'automonitoraggio e l'autovalutazione del percorso, oltre a raccogliere elaborati di tipo espressivo-grafico che possono costituire materiale per momenti valutativi effettuati dall'insegnante. È opportuno soffermarsi ad ascoltare i bambini mentre sfogliano la documentazione. Vista la durata dell'esperienza, in questo caso è utile proporre una documentazione per fasi: la raccolta di materiale realizzato dai bambini, di foto che riportano all'esperienza, delle trascrizioni dei dialoghi va organizzata in fascicoli che di tanto in tanto i bambini possono portare con sé, avendo in questo modo occasione di ripercorrere e raccontare le esperienze anche a casa, in un'ottica di circolarità tra scuola e famiglia.

! PUNTI CRITICI

Molte delle attività proposte sono in stile laboratoriale, cosa che richiede una grande energia nella progettazione ma soprattutto un forte investimento nella fase attuativa. Il laboratorio e gli ambienti di apprendimento vanno tenuti ordinati e ben organizzati e devono essere fruibili dai bambini in modo regolamentato. Ciò implica un significativo investimento in termini di impegno quotidiano nella preparazione dei materiali, nella cura riservata al loro riordino e nella strutturazione di una progettazione flessibile, che cambia anche a seconda dei feedback dati in itinere dai bambini.

SINTESI FINALE PER PUNTI

L'UdA propone un percorso di **conoscenza dei ritmi naturali,** che si svolge attraverso:

- la **semina dei cereali** e l'**osservazione** della loro crescita
- l'esperienza di **come i cereali si trasformano in farina**
- la **preparazione di un prodotto lievitato** (pizza).

Dal punto di vista metodologico, è privilegiata la didattica laboratoriale.

Bibliografia e sitografia essenziale

- Bone E. (2018), *Dal seme al piatto,* illustrazioni di S. Elford, London, Usborne Publishing.
- Carle E. (2011), *Il piccolo seme,* Milano, Mondadori.
- MIUR (2012), *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione,* https://www.miur.gov.it/documents/20182/51310/DM+254_2012.pdf/1f967360-0ca6-48fb-95e9-c15d49f18831?version=1.0&t=1480418494262
- Zavalloni G. (2008), *La pedagogia della lumaca. Per una scuola lenta e non violenta,* Verona, EMI.