

IN OMAGGIO LA PIATTAFORMA DIGITALE «INSEGNARE DOMANI SECONDARIA»

Contenuti aggiuntivi | Quiz | Consigli e suggerimenti per prepararsi all'esame

S. BAGNARIOL e P.E. DEMARCHI

**CONCORSO
DOCENTI**

**SOSTEGNO
SCUOLA
SECONDARIA**

MANUALE PER LA PREPARAZIONE
ALLA PROVA ORALE

**INSEGNARE
DOMANI
CONCORSI**

Erickson

IL LIBRO

CONCORSO DOCENTI SOSTEGNO SCUOLA SECONDARIA

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, oltre ad affrontare alcuni temi teorico-metodologici generali relativi alla didattica, propone 23 Unità di Apprendimento (12 per la secondaria di primo grado, 11 per la secondaria di secondo grado) costituite da:

- un quadro introduttivo, con la descrizione del contesto classe e dello specifico profilo di funzionamento;
- la definizione di obiettivi di apprendimento in riferimento alle quattro dimensioni del PEI e in termini di conoscenze, abilità e competenze;
- la progettazione didattica in fasi, con descrizione di strumenti, risorse e materiali;
- gli elementi di monitoraggio e valutazione degli apprendimenti;
- una sintesi per punti che agevola il ripasso;
- bibliografia essenziale e sitografia.

LE 23 UNITÀ DI APPRENDIMENTO SVOLTE FUNGONO DA ESEMPI E LINEE GUIDA PER SOSTENERE LA PROVA IN MANIERA EFFICACE E STRUTTURATA.

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

I principali profili di funzionamento presi in considerazione sono: disabilità intellettiva (lieve, moderata, grave); disabilità motoria; disabilità uditiva; disabilità visiva; disturbo del comportamento; disturbo dello spettro autistico; disturbo da deficit di attenzione e iperattività; disturbo evolutivo delle capacità scolastiche; dislessia, discalculia, disgrafia; sindrome di Down.

AUTORI

SILVIO BAGNARIOL, PAOLA ETHEL DEMARCHI

CON I CONTRIBUTI DI FEDERICA BARONI, CRISTIANA D'ANNA, GIANLUCA DAFFI, FABIO FILOSOFI, MARCO PONTIS, ALESSIO QUERCIOLI, ANDREA ROSSINI, LORENZA VETTOR

INSEGNARE DOMANI

La 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.

€ 39,00



9 788859 029861

www.erickson.it



INSEGNARE DOMANI SECONDARIA

<https://eventi.erickson.it/insegnare-domani>

Indice

Introduzione	9
Capitolo 1 Didattica e inclusione in classe <i>(Dario Ianes e Sofia Cramerotti)</i>	11
Capitolo 2 Uso delle tecnologie in ottica inclusiva <i>(Francesco Zambotti)</i>	27
Capitolo 3 Preparare e presentare efficacemente il progetto didattico in sede concorsuale <i>(Ricerca e Sviluppo Erickson)</i>	45
Secondaria di primo grado	
Unità di apprendimento 1 Fusione e solidificazione	62
Unità di apprendimento 2 Isometrie	78
Unità di apprendimento 3 La colonna sonora della 1 ^a B	94
Unità di apprendimento 4 Scrittori, illustratori, attori	102
Unità di apprendimento 5 La Riforma protestante	110
Unità di apprendimento 6 Racconta le tue emozioni	120
Unità di apprendimento 7 Gli Stati regionali	132

Unità di apprendimento 8		
Impressionismo e fotografia		142
Unità di apprendimento 9		
Dar voce alla Seconda guerra mondiale		156
Unità di apprendimento 10		
Addizioni e sottrazioni nell'insieme Z (numeri relativi)		166
Unità di apprendimento 11		
Che cosa indicano le lettere in un polinomio?		178
Unità di apprendimento 12		
Conosciamo il fumetto e costruiamo la nostra storia		190
Secondaria di secondo grado		
Unità di apprendimento 13		
Il principio di Archimede e il galleggiamento		204
Unità di apprendimento 14		
Interpretazione geometrica di alcuni prodotti notevoli		220
Unità di apprendimento 15		
Lavorare sul deficit comunicativo con un ragazzo con disturbo dello spettro autistico		234
Unità di apprendimento 16		
Imparare (da)i Sumeri		246
Unità di apprendimento 17		
Il cibo per ritrovare emozioni		256
Unità di apprendimento 18		
Ulisse a fumetti		266
Unità di apprendimento 19		
La comunicazione interpersonale		272
Unità di apprendimento 20		
Risoluzione grafica di un sistema lineare		286
Unità di apprendimento 21		
Sitting volley		302
Unità di apprendimento 22		
Le conquiste prospettive del Rinascimento		312
Unità di apprendimento 23		
Turismo sostenibile		322

Isometrie

Paola Ethel Demarchi

Ogni giorno abbiamo la possibilità di osservare e addirittura «testare» numerose isometrie, anche se spesso non ce ne rendiamo conto. In questa UdA, partendo dalla descrizione di alcune situazioni note agli studenti, si esplorano le proprietà delle isometrie, cercando di individuare gli elementi invarianti. Per comprendere come agiscono le isometrie, è importante che gli studenti se ne creino un'immagine mentale, facendone esperienza in attività laboratoriali che richiedono la manipolazione di figure geometriche. Alla fase laboratoriale seguono la formalizzazione e la schematizzazione, necessarie per saper riconoscere, in situazioni nuove, le trasformazioni geometriche studiate.



ATTIVITÀ LABORATORIALE



FORMALIZZAZIONE E SCHEMATIZZAZIONE



VERIFICA FORMATIVA

QUADRO IDENTIFICATIVO	
Disciplina	<ul style="list-style-type: none"> • Matematica
Principali contenuti trattati	<ul style="list-style-type: none"> • Isometrie (traslazione, rotazione, simmetria assiale e centrale)
Classe e contesto di riferimento (con eventuali tipologie di BES)	<ul style="list-style-type: none"> • Classe 1^a • Un alunno con disabilità intellettiva media e ADHD, alcuni alunni con DSA
Tempi di svolgimento	<ul style="list-style-type: none"> • 9 ore (complessive)
Modalità di insegnamento/ apprendimento	<ul style="list-style-type: none"> • Attività laboratoriale in piccolo gruppo o individuale • Riflessione guidata sui concetti incontrati • Personalizzazione dei contenuti e delle attività

Caso con specifico profilo di funzionamento

Lorenzo (nome di fantasia) è un alunno con disabilità intellettiva media e ADHD.

Dimensione della socializzazione e dell'interazione

Non sempre Lorenzo si rapporta efficacemente con i docenti e con i compagni. Spesso si inserisce nei discorsi degli altri, anche a sproposito. Rispetta con fatica i turni per intervenire durante la lezione, ma cerca di adeguarsi se un docente o un compagno gli ricorda che deve aspettare il proprio turno.

Non esprime in modo adeguato il proprio stato d'animo e non riesce a contenersi nelle manifestazioni delle emozioni, sia positive che negative. È utile concordare con lui alcuni segnali (ad esempio, posargli la mano sul braccio) che lo aiutino a rendersi conto che sta mettendo in atto un comportamento socialmente non adatto.

Dimensione della comunicazione e del linguaggio

Comprende i messaggi parlati e scritti se costituiti da frasi brevi e semplici nella struttura. Si esprime con frasi semplici, verbalizza in modo efficace i propri bisogni primari.

Dimensione dell'autonomia e dell'orientamento

È autonomo nella ripetizione di compiti e lavori già effettuati, ma solo se richiedono un'attenzione di breve durata.

È incuriosito da tutte le novità e tutti gli strumenti (materiali e digitali), ma tale curiosità va incanalata immediatamente da parte di un docente o di un compagno, prima che la sua attenzione si rivolga ad altro.

Porta a termine un compito con difficoltà e solo se opportunamente supportato e controllato.

Dimensione cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento (in particolare nell'ambito logico-matematico)

Scrive velocemente, ma con una grafia poco comprensibile. Il tratto non è omogeneo, così come la grandezza del carattere.

Legge velocemente, saltando spesso parole o righe intere. La comprensione del testo è adeguata solo se opportunamente guidata dal docente. La produzione si limita a semplici e brevi frasi, spesso non collegate tra loro.

Confronta due o più numeri naturali, conosce il valore posizionale delle cifre, svolge correttamente le quattro operazioni nell'insieme \mathbb{N} , aiutandosi talvolta con la calcolatrice. Confronta due numeri decimali (con non più di due cifre decimali) e svolge le quattro operazioni con i numeri decimali.

Sa rappresentare graficamente (con quadratini) una frazione.

Disegna un quadrato e un rettangolo autonomamente, disegna triangoli e trapezi se dispone di un modello da copiare.

Necessita di aiuto per utilizzare il righello, il compasso e il goniometro. Opportunamente supportato, comprende e ricorda la sequenza di azioni da svolgere.

La comprensione dei concetti astratti viene veicolata attraverso modelli materiali da tenere sempre a disposizione.

Risolve semplici problemi se guidato nella comprensione del testo del problema e nella traduzione in passaggi matematici.

Mantiene con fatica l'attenzione al compito e vi riesce solo se è molto breve. Necessita di frequenti pause per tornare a concentrarsi.

Fattori contestuali ambientali

Spesso si muove improvvisamente, anche con ampi gesti, rischiando di colpire involontariamente chi gli sta intorno. È quindi preferibile lavorare in ampi spazi, in modo che anche nei lavori a gruppi sia garantita un'adeguata distanza tra i diversi componenti.

Riesce a mantenere la concentrazione per un tempo maggiore se intorno ci sono pochi rumori e se tutti parlano a bassa voce.

Fattori contestuali personali

Durante le ore scolastiche si sente imprigionato, perché non può muoversi come vorrebbe e non può cambiare attività continuamente. È difficile per i docenti trovare un rinforzo positivo adeguato. Durante l'osservazione in classe e in palestra, però, è stato notato che Lorenzo è sensibile ai complimenti e agli incoraggiamenti ricevuti da alcuni compagni, soprattutto da quelli che all'inizio dell'anno lo avvicinavano poco, temendo reazioni violente da parte sua.

Piano di lavoro

OBIETTIVI PER LA CLASSE		
Secondo le <i>Indicazioni nazionali</i>		
Conoscenze	Abilità	Competenze
<ul style="list-style-type: none"> • Il significato di «isometria» • Le principali caratteristiche di una traslazione, di una rotazione, di una simmetria assiale e di una simmetria centrale 	<ul style="list-style-type: none"> • Saper applicare un'isometria a un segmento o a un poligono • Riconoscere un'isometria osservando un poligono e il suo trasformato 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizzare le isometrie per interpretare la realtà
Secondo le <i>Competenze chiave europee</i>		
<ul style="list-style-type: none"> • Competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare 		

OBIETTIVI INDIVIDUALIZZATI	
Riferiti alle quattro dimensioni del PEI e a conoscenze, abilità, competenze	
Dimensione della socializzazione e dell'interazione	<ul style="list-style-type: none"> • Non interrompere chi sta parlando e rispettare il turno di parola • Lavorare in piccolo gruppo, rispettando i ruoli assegnati dai docenti • Comportarsi in modo adeguato al contesto
Dimensione della comunicazione e del linguaggio	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicare in modo adeguato i propri bisogni ai compagni e alle figure di riferimento • Comunicare adeguatamente il proprio stato d'animo
Dimensione dell'autonomia e dell'orientamento	<ul style="list-style-type: none"> • Ordinare il materiale didattico nella cartella o negli armadi presenti nell'aula • Riporre il materiale al termine dell'attività • Spostarsi all'interno della scuola seguendo il percorso più breve
Dimensione cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento	<ul style="list-style-type: none"> • Elencare, con l'aiuto di un compagno o di un docente, le fasi relative a un'attività e identificare le fasi svolte e quelle da svolgere • Individuare le parole chiave di un semplice testo scritto o letto • Schematizzare, con l'aiuto dei compagni e/o di un docente, gli argomenti trattati, utilizzando parole chiave, brevi frasi e immagini
Conoscenze	<ul style="list-style-type: none"> • Conoscere il significato di traslazione, rotazione e simmetria assiale
Abilità	<ul style="list-style-type: none"> • Riconoscere in un disegno una traslazione, una rotazione o una simmetria assiale
Competenze	<ul style="list-style-type: none"> • Riconoscere traslazioni, rotazioni e simmetrie assiali nella realtà

Introduzione

La classe per cui l'UdA è stata pensata è ben disposta nei confronti delle attività proposte dai docenti, ma dimostra ancora scarsa autonomia nell'organizzazione dei tempi e delle fasi delle diverse attività. Lo studio della matematica è per lo più mnemonico. La riflessione metacognitiva sull'apprendimento, anche se guidata, è molto scarsa.

Per lavorare su questi aspetti, nell'UdA proposta si comincia con un'attività laboratoriale, svolta in piccolo gruppo, nella quale gli studenti osservano come agiscono le isometrie e scoprono gli elementi necessari per descriverle e definirle. In tal modo, deducono i passaggi da seguire per determinare il trasformato, mediante un'isometria, di una figura geometrica. Segue la fase di formalizzazione e schematizzazione, svolta in parte con la collaborazione di tutti gli studenti e in parte individualmente. Gli studenti sono quindi invitati a utilizzare quanto imparato per interpretare alcuni movimenti che incontrano frequentemente durante la loro giornata. Tale procedimento va ripetuto per ciascun tipo di isometria (traslazione, rotazione e simmetria assiale).

Le attività in piccolo gruppo favoriscono il confronto tra gli studenti e la condivisione di strategie per comprendere e schematizzare i nuovi concetti. All'interno dei gruppi, inoltre, gli studenti si rendono conto delle reciproche differenze nelle modalità di apprendimento e hanno modo di sfruttare positivamente la situazione, imparando nuove strategie di memorizzazione e di apprendimento.

Prerequisiti

Prima dell'inizio dell'UdA, gli studenti devono avere cognizioni corrette sui seguenti argomenti: segmenti, proprietà e caratteristiche dei principali poligoni, rette parallele; ampiezza di un angolo e sua misurazione con il goniometro; congruenza di segmenti e angoli.

In base ai contenuti e agli obiettivi previsti nel PEI, prima dell'inizio dell'UdA Lorenzo deve avere cognizioni corrette sui seguenti argomenti: punti, segmenti e angoli; proprietà e caratteristiche dei quadrati e dei rettangoli; misurazione dell'ampiezza (solo multipli di 10°) di un angolo con il goniometro; congruenza (intesa come sovrapponibilità) di segmenti e angoli.

Strumenti e materiali

- Cartoncini colorati
- Righello
- Squadrette
- Goniometro
- Pennarelli o pastelli colorati
- Forbici e colla
- Libro di testo
- Quaderno

Svolgimento di una o più lezioni

A titolo esemplificativo, vengono descritte le lezioni riguardanti la rotazione; le lezioni dedicate a traslazione e simmetria assiale e centrale si svolgeranno secondo lo stesso schema (attività di scoperta – formalizzazione e schematizzazione – creazione di una sezione del lapbook).

LEZIONE 1 ATTIVITÀ DI SCOPERTA ATTRAVERSO UN GIOCO A SQUADRE

- *Durata:* 60 minuti
- *Obiettivi riferiti alla classe:* comprendere come agisce una rotazione, conoscere gli elementi che individuano una rotazione
- *Obiettivi riferiti al PEI:* comprendere come agisce una rotazione, distinguere se la rotazione avviene in verso orario o antiorario

Fase 1. Preparazione al gioco a squadre

Il docente divide gli studenti in gruppi, eterogenei al loro interno, composti da 3 studenti ciascuno. Tutti i componenti del gruppo partecipano attivamente al confronto e alla discussione, ma ad ogni alunno è assegnato un compito specifico:

prendere appunti durante il confronto all'interno del gruppo, scrivere la descrizione dell'immagine sul cartoncino, oppure fare da portavoce del gruppo di fronte ai compagni e al docente. Il controllo della correttezza del testo scritto sul cartoncino è compito di tutti i componenti del gruppo.

Nell'attività di gruppo, Lorenzo viene supportato dal docente di sostegno, che lo aiuta soprattutto a mantenere l'attenzione e a rispettare i ruoli e i tempi del lavoro con i compagni. A Lorenzo viene assegnato il ruolo di portavoce del gruppo, per svolgere il quale è particolarmente importante saper rispettare i turni di parola e i tempi dettati dal docente. In questo modo, si lavora su uno degli obiettivi trasversali previsti dal PEI.

L'attività intende far riflettere gli studenti su esempi di rotazione che hanno già incontrato nella realtà e ha l'obiettivo di far emergere la necessità di trovare un modo univoco per descrivere la rotazione.

Ad ogni gruppo vengono consegnati:

- otto cartoncini (uguali per tutti i gruppi) piegati a metà, contenenti all'interno, su un lato, un'immagine che ha una relazione con le rotazioni, sull'altro lato lo spazio per la descrizione;
- alcuni fogli, nei quali gli studenti possono prendere appunti riguardanti l'immagine, prima di arrivare a spiegare come avviene la rotazione.

Le immagini sono tratte da situazioni reali: potrebbero raffigurare, ad esempio, un passaggio a livello che si chiude o una pala eolica che ruota grazie all'azione del vento.

Fase 2. Gioco a squadre

Le squadre coincidono con i gruppi della prima fase.

Il docente proietta alla LIM una delle immagini contenute nei cartoncini e il portavoce di ogni gruppo consegna la carta corrispondente, che contiene la descrizione definitiva elaborata dal gruppo. Le descrizioni vengono lette a voce alta e il docente e ogni gruppo (escluso quello di cui è stata letta la definizione) assegna a ciascuna un punteggio da 1 a 5, in base agli indicatori contenuti nella seguente griglia.

	Chiarezza della descrizione	Coerenza con l'immagine	Descrizione di tutti gli elementi che individuano la rotazione	Totale
Gruppo 1				
Gruppo 2				
Gruppo 3				

Dall'attività svolta, emerge l'esigenza di descrivere in modo univoco le rotazioni, cioè tenendo sempre in considerazione alcuni elementi che forniscono tutte le informazioni necessarie.

Durata: 20 minuti

Durata: 20 minuti

Fase 3. Formalizzazione di quanto osservato

Il docente proietta alla LIM una delle immagini utilizzate nel gioco, integrandola con una freccia per indicare la posizione iniziale e la posizione finale dell'oggetto che viene ruotato, come nell'esempio proposto qui sotto.



Riprendendo le descrizioni fornite da ogni gruppo, si dà inizio a una riflessione su specifici elementi, mediante alcune domande stimolo.

- C'è un perno intorno a cui ruotano le pale?
- Le pale possono muoversi in una sola direzione? Se la risposta è no, come potresti spiegare a un tuo compagno in quale verso avviene il movimento?
- Come si può descrivere la differente posizione tra la posizione iniziale e finale della pala?

Durante la discussione guidata, il docente invita uno studente a indicare sull'immagine proiettata alla LIM gli elementi emersi dalla discussione.

Si individuano così i tre elementi che definiscono una rotazione:

- il centro di rotazione
- l'angolo di rotazione
- il verso di rotazione (orario o antiorario).

Per verificare che i tre elementi siano realmente sufficienti per definire una rotazione, si procede con l'osservazione di altre immagini. Nella scelta delle immagini, si fa in modo di alternare rotazioni con centro di rotazione appartenente all'oggetto e rotazioni con centro esterno all'oggetto.

Durante l'osservazione delle diverse immagini, viene richiesto ad ogni studente di disegnare sul proprio quaderno l'immagine in forma stilizzata, rappresentando con diversi colori il centro di rotazione, l'angolo e il verso di rotazione.

A Lorenzo viene fornita una scheda contenente le immagini originali e su ognuna di esse gli si chiede di indicare con colori diversi il centro, l'angolo e il verso di rotazione. Per determinare il verso di rotazione, Lorenzo ha a disposizione un modello di orologio in cartoncino, in cui si indicano con due frecce il verso orario e il verso antiorario.

LEZIONE 2 FORMALIZZAZIONE E SCHEMATIZZAZIONE

- *Durata:* 60 minuti
- *Obiettivi riferiti alla classe:* applicare una rotazione a segmenti e poligoni, determinare gli elementi invarianti di una rotazione
- *Obiettivi individualizzati sulla base del PEI:* descrivere una rotazione applicata a un segmento, verificare con il righello o con il goniometro l'esistenza di elementi invarianti in una rotazione

Fase 1. Esplorazione a piccoli gruppi

Gli studenti vengono suddivisi negli stessi gruppi della lezione 1. Il docente assegna ad ogni componente la responsabilità di uno dei seguenti aspetti: completamento della scheda, controllo dell'ortografia e della correttezza del linguaggio utilizzato, misurazione con righello e goniometro, esposizione (il ruolo del portavoce del gruppo). In quest'attività, a Lorenzo viene assegnato il compito della misurazione, obiettivo su cui deve ancora lavorare, essendo troppo frettoloso e, di conseguenza, poco preciso. I compagni di gruppo di Lorenzo controllano la correttezza delle misurazioni e forniscono indicazioni a Lorenzo per consentirgli di ottenere maggiore precisione, aiutandolo anche praticamente nel posizionamento del righello o del goniometro.

Ogni gruppo riceve alcune schede, contenenti la rappresentazione di un segmento e del suo trasformato mediante una rotazione (trovate un esempio di scheda in appendice). Agli studenti viene richiesto di:

- individuare il centro di rotazione;
- individuare l'angolo di rotazione;
- stabilire il verso di rotazione;
- descrivere il procedimento seguito per ottenere, dall'oggetto iniziale, il suo trasformato;
- determinare gli invarianti di una rotazione.

Fase 2. Esplorazione individuale

Ogni studente riceve una scheda simile a quella precedente, contenente una rotazione di un segmento e due rotazioni di un poligono, una con centro esterno al poligono, l'altra con centro coincidente con un vertice del poligono.

In questa fase, a Lorenzo viene consegnata una scheda individualizzata, che riprende l'esempio osservato nel lavoro in piccolo gruppo, nella quale è utilizzato un linguaggio meno formale, più vicino al linguaggio comune (anche di questa scheda trovate un esempio in appendice). Trattandosi appunto dello stesso esempio, la comprensione delle richieste del testo può essere semplificata ricorrendo, quando necessario, al richiamo di alcune fasi pratiche già svolte nel lavoro a gruppi.

Durata: 15 minuti

Durata: 15 minuti

Il primo degli obiettivi previsti dal PEI per questa fase si può considerare raggiunto quando Lorenzo riesce a descrivere la rotazione e gli elementi invarianti utilizzando il linguaggio comune (ad esempio «ruota come l'orologio», «ruota al contrario dell'orologio», «i segmenti e gli angoli rimangono uguali»).

Durata: 30 minuti

Fase 3. Sintesi e progettazione del lapbook

Nell'ultima fase della lezione, si imposta il lavoro di schematizzazione della rotazione attraverso un lapbook.

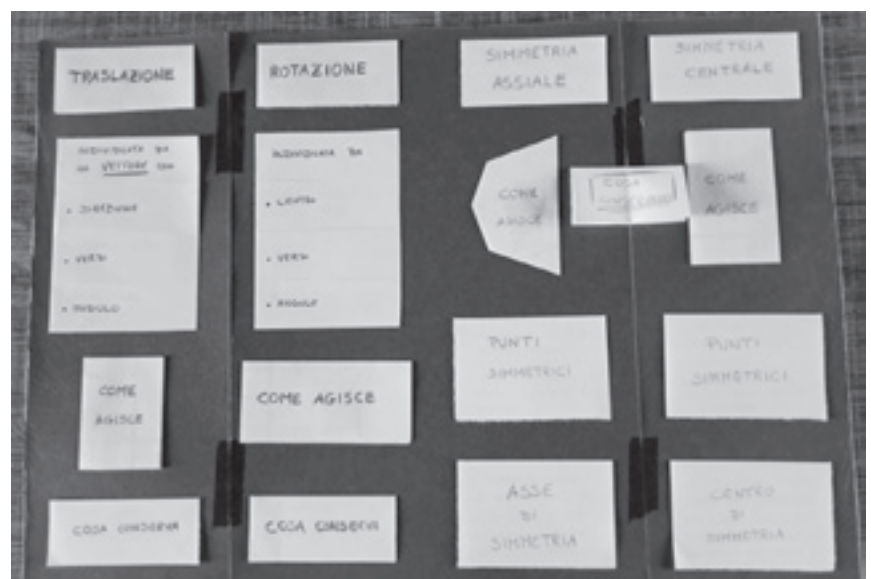
Il docente proietta alla LIM alcune immagini proposte durante le attività delle fasi precedenti. Relativamente ad ogni immagine fa intervenire a turno uno studente, che dovrà individuare centro, angolo e verso di rotazione e gli invarianti.

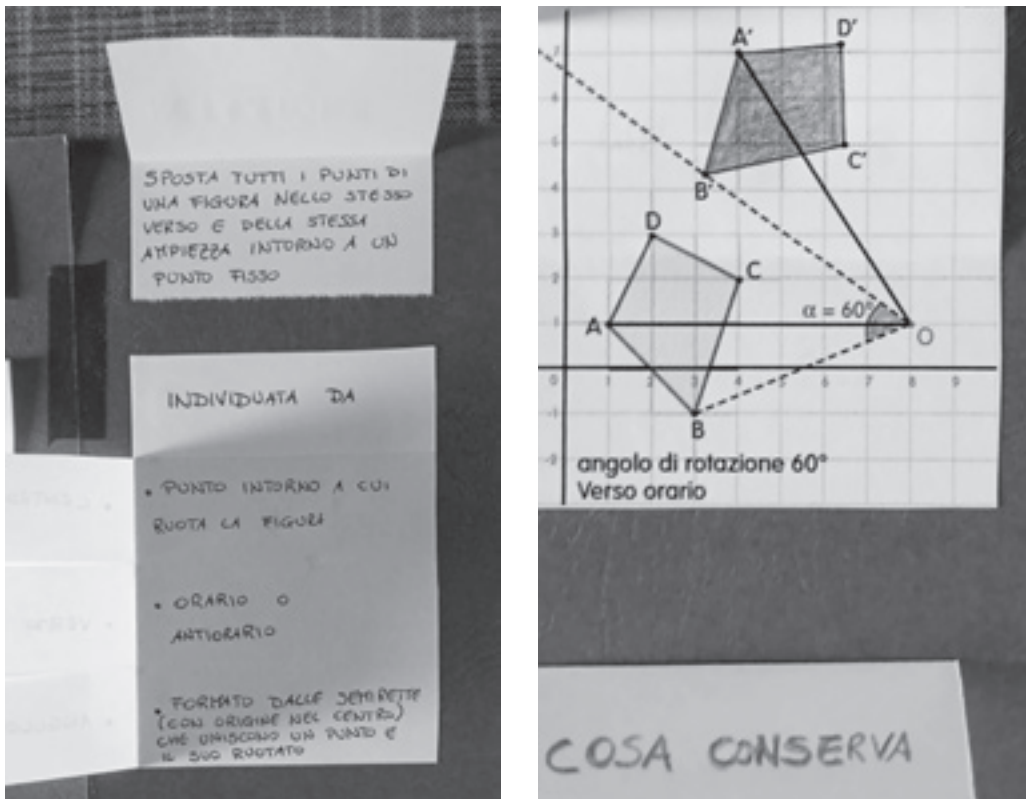
Nel corso di una discussione guidata, gli studenti selezionano i concetti e i procedimenti ritenuti fondamentali, i quali vengono riportati in un elenco puntato alla LIM. Tale elenco viene condiviso in una cartella, in quanto costituisce il materiale su cui gli studenti devono lavorare per costruire il lapbook.

In particolare, il docente chiede agli studenti di progettare individualmente un lapbook sulle rotazioni, selezionando i concetti visibili e quelli da inserire nei contenuti nascosti.

Anche Lorenzo progetta il proprio lapbook, uno strumento che conosce bene già dalla scuola primaria. Continua, però, ad avere difficoltà nella selezione dei concetti da rendere visibili oppure no, quindi i docenti gli propongono i titoli da inserire sopra ogni template e gli chiedono di scrivere una definizione o una descrizione per ognuno di essi. Nella fase di scelta dei template, inoltre, Lorenzo potrebbe distrarsi facilmente, perdendo del tutto di vista il compito assegnato. Per questo motivo, per ogni concetto i docenti gli propongono di scegliere tra due soli template da loro individuati precedentemente in base ai contenuti da inserire.

Nelle foto di seguito riportate, si può osservare il lapbook creato da un alunno, in particolare la copertina, l'interno e la sezione sulle rotazioni. Il lapbook è relativo a tutte le isometrie: ogni sezione è stata costruita al termine delle due ore di lezione dedicate ad ogni isometria e strutturate come descritto nelle pagine precedenti.





Monitoraggio e verifica

Le attività di esplorazione e di schematizzazione sono oggetto di valutazione formativa. In particolare, si tengono in considerazione i seguenti indicatori:

- comprensione delle consegne
- rispetto delle consegne
- rispetto dei ruoli assegnati
- correttezza dei concetti inseriti nello schema
- capacità di motivare la scelta effettuata
- coerenza tra la motivazione e lo schema scelto.

Per ogni indicatore sono previsti i seguenti livelli: non raggiunto, parzialmente raggiunto, base, buono, avanzato.

In relazione agli obiettivi previsti nel PEI, gli indicatori per la valutazione formativa delle attività di Lorenzo sono:

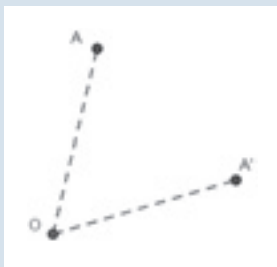
- comprensione delle consegne
- rispetto delle consegne
- rispetto dei ruoli assegnati
- rispetto dei turni per intervenire nella discussione in classe
- appropriatezza degli interventi
- capacità nell'utilizzo degli strumenti didattici.



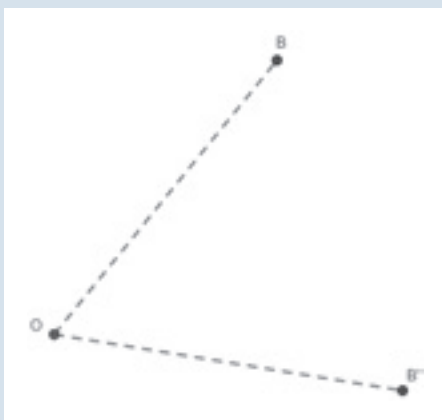
PUNTI CRITICI

Durante l'attività di esplorazione, alcuni studenti possono trovarsi in difficoltà nel ricostruire i passaggi seguiti per determinare il trasformato del segmento o del poligono iniziale. La difficoltà può nascere dalla scarsa capacità di focalizzare l'attenzione solamente su alcuni elementi dell'immagine (ad esempio solo sui punti A , O e A'). Si può allora fornire a questi studenti una sequenza di immagini, contenenti una alla volta gli elementi su cui concentrarsi. Ad esempio, l'immagine relativa alla rotazione di AB può essere sostituita con la sequenza di immagini sotto riportata.

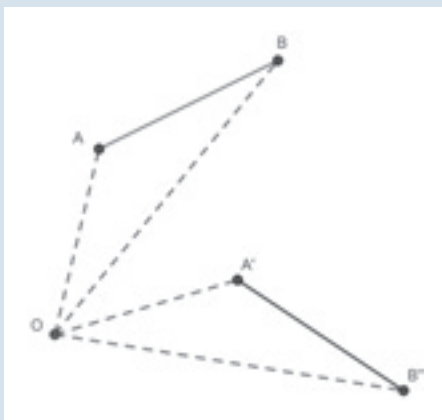
- Rotazione del punto A



- Rotazione del punto B



- Rotazione del segmento AB



**SINTESI FINALE PER PUNTI**

- ▶ L'osservazione di esempi di **isometrie** incontrati fa nascere negli studenti l'esigenza di trovare un **linguaggio unitario** per descriverle. I concetti astratti vengono associati a un'immagine mentale, tramite attività di **manipolazione degli oggetti matematici**.
- ▶ I compagni di classe sono un ottimo strumento compensativo per i tratti caratteriali di Lorenzo legati all'ADHD. La capacità di costruire insieme un ambiente di apprendimento sereno aiuta Lorenzo nel raggiungimento degli obiettivi previsti dal PEI.

Bibliografia essenziale e sitografia

Bibliografia

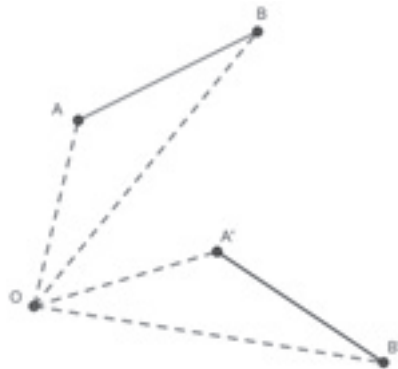
- CTS Cremona, *Stili di apprendimento*, <https://www.ctscremona.it/userfiles/stiliApprendimento.pdf>
- Ianes D., Cramerotti S. e Fogarolo F. (2022), *PEI in pratica alla secondaria di primo grado*, Trento, Erickson.
- Mariani L. (2000), *Portfolio. Strumenti per documentare e valutare cosa si impara e come si impara*, Bologna, Zanichelli.
- Polya G. (1971), *La scoperta matematica. Capire, imparare e insegnare a risolvere i problemi*, Milano, Feltrinelli.
- Rossini V. (2016), *Stili di apprendimento e stili di insegnamento a scuola. Profili dei docenti e scelte didattiche*, «Pedagogia più Didattica», vol. 2, n. 2, <https://rivistedigitali.erickson.it/pedagogia-piu-didattica/archivio/vol-2-n-2/stili-di-apprendimento-e-stili-di-insegnamento-a-scuola-profilo-dei-docenti-e-scelte-didattiche/>
- Sandri P. (a cura di) (2017), *Matematica e disabilità*, Bologna, Pitagora Editrice.
- Sandri P. (2018), *Per una didattica inclusiva della matematica*, «L'integrazione scolastica e sociale», vol. 17, n. 1, <https://rivistedigitali.erickson.it/integrazione-scolastica-sociale/it/visualizza/pdf/1559>
- Scienze a Scuola (2014), *Il laboratorio e la tecnica del problem solving*, <https://www.scienzeascuola.it/downloads/file/12-il-laboratorio-e-la-tecnica-del-problem-solving>
- Zan R. (2007), *Difficoltà in matematica. Osservare, interpretare, intervenire*, Milano, Springer.

Sitografia

- GeoGebra <https://www.geogebra.org/?lang=it>
- Lapbook: <https://www.laboratoriointerattivomanuale.com/lapbook/articoli-sullargomento/>

Lezione 2

Scheda relativa alla rotazione di un segmento



Il segmento $A'B'$ è il trasformato del segmento AB in una rotazione di centro O .
Conosci già il centro O . Quali altri elementi ti mancano per descrivere la rotazione?

Inizia a determinare il verso della rotazione.

- Osserva i punti A e A' . Per passare da A al suo trasformato A' , ti muovi in verso orario o antiorario?

- Verifica se quanto hai stabilito è vero anche per B e B' :

- Traccia sul disegno una freccia, per indicare il verso di rotazione.

Ora devi trovare l'angolo di rotazione.

- Osserva di nuovo i punti A e A' . Misura con il goniometro l'ampiezza dell'angolo formato dai segmenti OA e OA' .

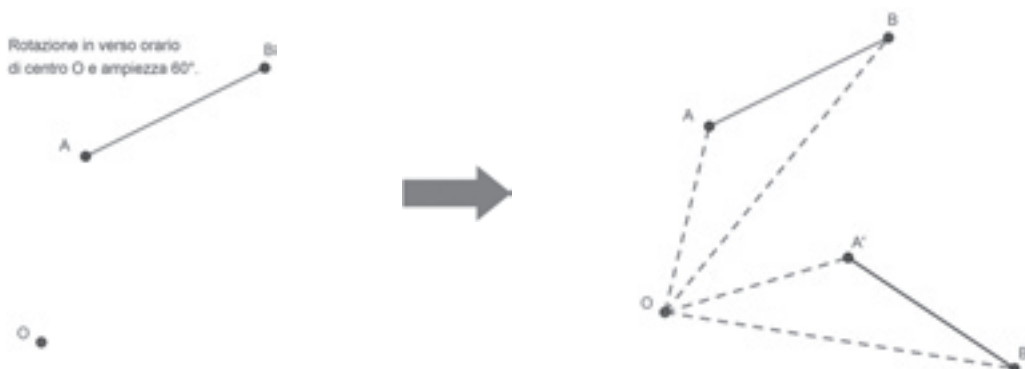
- Verifica se l'ampiezza è la stessa di quella dell'angolo formato dai segmenti OB e OB' .

- Indica sulla figura l'ampiezza dell'angolo di rotazione.

Ora prova a descrivere come agisce la rotazione sul segmento AB .

Confronta le seguenti immagini, che trovi affiancate:

- l'immagine contenente solo il segmento AB , il centro O e le informazioni sull'ampiezza dell'angolo di rotazione e sul verso;
- l'immagine del segmento AB e del suo trasformato $A'B'$.



Prova a descrivere i passaggi seguiti per ruotare il segmento AB.

Sofferma la tua attenzione sul punto A.

- Partendo dal segmento OA, misuro in verso _____ un angolo di ampiezza _____ con vertice in _____ e traccio il secondo lato dell'angolo.
- Su questo secondo lato dell'angolo, determino il segmento OA'. Il segmento OA' è congruente al segmento _____.

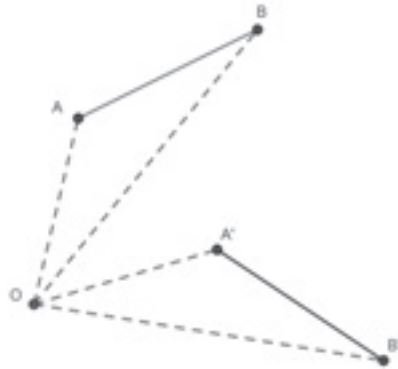
Prova ad applicare lo stesso procedimento all'estremo B:

- Traccio il segmento O _____
- Partendo dal segmento _____, misuro in verso _____ un angolo di ampiezza _____ con vertice in _____ e traccio il secondo lato dell'angolo.
- Su questo secondo lato dell'angolo, determino il segmento _____.
Il segmento _____ è congruente al segmento _____.

Misura con il righello le lunghezze dei segmenti AB e A'B'. Che cosa noti?

Lezione 2

Scheda individualizzata sulla base degli obiettivi del PEI



Una rotazione di centro O trasforma il segmento AB nel segmento A'B'.

- Ripassa con un colore a tua scelta il centro O.

Ora ti servono l'ampiezza dell'angolo e il verso di rotazione.

Determina il **verso della rotazione**:

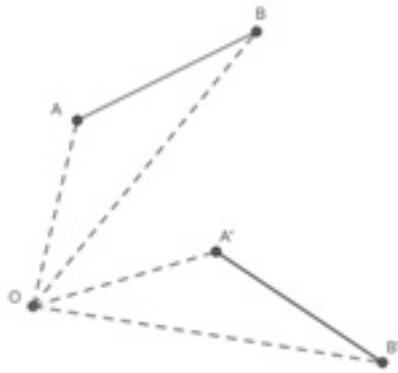
- Osserva i punti A e A'. Per passare dal punto A al punto A', ti muovi in verso orario o antiorario? Puoi usare il modellino dell'orologio per rispondere alla domanda: _____
- Osserva i punti B e B'. Per passare dal punto B al punto B', ti muovi in verso orario o antiorario? Puoi usare il modellino dell'orologio per rispondere alla domanda: _____
- Ora traccia sul disegno una freccia, che indichi la rotazione che parte da A e arriva ad A'. Scegli quale freccia usare tra le due qui sotto:



Adesso cerca l'**angolo di rotazione**:

- Misura con il goniometro l'ampiezza dell'angolo formato da OA e OA'. _____
- Misura con il goniometro l'ampiezza dell'angolo formato da OB e OB'. _____
- Come sono i due numeri che hai trovato? _____
- Scrivi sul disegno l'ampiezza dell'angolo di rotazione.

Ora concentrati sui segmenti AB e $A'B'$.



- Misura la lunghezza di AB : _____
- Misura la lunghezza di $A'B'$: _____
- Come sono i due numeri che hai trovato? _____

Ora rispondi a questa domanda.

- La lunghezza del segmento AB è variata nella rotazione? _____

Gli Stati regionali italiani nel Quattrocento e il caso dell'espansione veneziana in Trentino

Alessio Quercioli

L'Unità di Apprendimento, dedicata alla nascita degli Stati regionali italiani nel Quattrocento, con un approfondimento sul caso trentino, è pensata per una classe seconda di un Istituto di Rovereto, in cui sono presenti due alunni con DSA e un alunno con disabilità intellettiva lieve. Il docente titolare della cattedra completa di Italiano, Storia, Arte e immagine, Educazione civica e Geografia propone il progetto alla classe all'inizio dell'anno scolastico, per recuperare gli argomenti affrontati alla fine del primo anno e collegarli in modo efficace con le nuove tematiche.

Il percorso è interdisciplinare: pur prevalentemente di Storia, coinvolge anche Geografia e Italiano. Prevede un'uscita didattica, un'escursione sul territorio e un laboratorio storico dedicato alle fonti storiografiche. Le attività proposte sono accessibili a tutti e, nel caso di consegne difficili, gli alunni con BES vengono affiancati dai compagni e inseriti in gruppi eterogenei, in modo che le loro competenze siano valorizzate e sfruttate al meglio. In tutte le fasi è presente in classe il docente di sostegno, che cerca di promuovere la partecipazione degli alunni con BES e di quelli meno motivati. I testi proiettati o distribuiti agli studenti sono redatti secondo le norme di alta leggibilità, così da renderli più facilmente assimilabili.

1

INTRODUZIONE

- Esposizione del progetto e dei criteri di valutazione
- Lezione frontale sull'argomento scelto

2

APPROFONDIMENTO

- Formulazione di ipotesi a partire da stimoli visivi
- Uscita sul territorio e attività formative al museo

3

IN LABORATORIO

- Esplorazione di fonti visive e narrative
- Gioco d'immersione e scrittura

4

IN PRATICA

- Escursione sul territorio con le famiglie
- Realizzazione di una mostra dedicata al percorso

QUADRO IDENTIFICATIVO	
Disciplina	<ul style="list-style-type: none"> • Storia
Altre discipline coinvolte	<ul style="list-style-type: none"> • Geografia • Italiano
Principali contenuti trattati	<ul style="list-style-type: none"> • La nascita degli Stati regionali italiani nel Quattrocento • L'espansione veneziana in Trentino
Classe e contesto di riferimento (con eventuali tipologie di BES)	<ul style="list-style-type: none"> • Classe 2^a • Un'alunna con disabilità intellettiva di grado lieve
Tempi di svolgimento	<ul style="list-style-type: none"> • 16 ore
Modalità di insegnamento/apprendimento	<ul style="list-style-type: none"> • Valorizzazione delle preconcoscenze • Lezione partecipata e frontale • Cooperative learning • Laboratorio storico • <i>Role play</i>

Caso con specifico profilo di funzionamento

Oltre ai due ragazzi con certificazione DSA, che presentano alcune disfunzioni nella lettura di cui si terrà conto nello svolgimento delle attività, all'interno del gruppo classe c'è F., studentessa certificata secondo la Legge 104/1992, per cui è prevista la presenza di un insegnante di sostegno (11 unità orarie da 50 minuti).

L'alunna ha una disabilità intellettiva lieve e dev'essere guidata nella comprensione e risoluzione delle consegne più complesse, ma anche nella decodifica dei rapporti interpersonali, in cui manifesta alcune lacune educative.

In ambito scolastico F. dimostra di avere qualche difficoltà nell'espressione orale e in quella scritta: non sempre è in grado di riferire opinioni e conoscenze in modo chiaro e coerente. Nell'esposizione orale si affida molto alla ripetizione di concetti imparati a memoria, senza riuscire a comprenderli fino in fondo e a capitalizzare quello che studia.

La studentessa dimostra di avere una lettura sicura, anche se non espressiva. Afferra il significato globale di testi semplici, mentre presenta maggiori difficoltà nella comprensione individuale di quelli più articolati. Fatica a individuare le informazioni principali e non ha ancora sviluppato capacità di sintesi. La grafia si presenta comprensibile e ordinata. Conosce le principali regole ortografiche, ma nella stesura di un testo fatica a gestire la sintassi e dimostra di possedere un bagaglio lessicale limitato e settoriale.

L'alunna manifesta una buona disponibilità nei confronti dell'apprendimento e delle varie proposte. Recepisce in modo corretto consegne semplici e sa operare di conseguenza, ma non è autonoma nell'organizzazione e nell'esecuzione. Non ha acquisito un metodo di studio efficace e tende a sottrarsi ai propri impegni.

Piano di lavoro

OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO		
Secondo le Indicazioni nazionali e le Competenze chiave europee		
Conoscenze	Abilità	Competenze
<ul style="list-style-type: none"> • Collocazione corretta nel tempo e nello spazio degli eventi storici affrontati (la situazione politica della penisola italiana tra la fine del Trecento e la metà del Quattrocento, con particolare attenzione all'espansione veneziana in Trentino) • Le varie tipologie di fonti (documentarie, iconografiche, narrative, materiali, orali, digitali, ecc.) e la loro funzione nella storiografia • Le connessioni tra la storia locale e la storia italiana ed europea • Il patrimonio culturale in rapporto ai temi affrontati 	<ul style="list-style-type: none"> • Produrre informazioni storiche e saperle organizzare in testi • Comprendere aspetti, processi e avvenimenti della storia (strutture sociali e politiche dell'epoca moderna, strutture sociali e politiche della storia locale) • Individuare relazioni e confronti tra fatti storici, con particolare attenzione alla realtà locale e regionale • Comprendere aspetti essenziali della metodologia della ricerca e dell'interpretazione storica • Utilizzare termini specifici del linguaggio disciplinare 	<ul style="list-style-type: none"> • Produrre informazioni storiche con fonti di vario genere e organizzarle in testi • Comprendere testi storici e saperli rielaborare • Esporre oralmente e con scritture — anche digitali — le conoscenze storiche acquisite operando collegamenti e argomentando le proprie riflessioni • Scrivere testi di tipo diverso (narrativo, descrittivo, espositivo, regolativo, argomentativo) corretti, coerenti e coesi, adeguati allo scopo e al destinatario • Orientarsi sulle carte e orientare le carte a grande scala in base ai punti cardinali e a punti di riferimento fissi

Introduzione

Il teatro principale nel quale agiscono docenti e alunni è la classe, intesa naturalmente non tanto come spazio fisico, quanto soprattutto come luogo ideale nel quale lavorare e collaborare. Gli alunni che la compongono sono un insieme eterogeneo che deve essere trasformato in un «gruppo» (Pojaghi, 2000), ossia, secondo l'accezione dello psicologo tedesco Kurt Lewin (1972), in «qualcosa di più o, per meglio dire, di diverso, della somma dei suoi membri».

Dal punto di vista prettamente didattico il gruppo classe è un luogo di norme e uno spazio di appartenenza, che permette, attraverso il confronto, di dare il giusto peso alle proprie difficoltà, di superare gli ostacoli che il singolo può incontrare nell'apprendimento e di contenere l'ansia attraverso la collaborazione. Per ottenere questi risultati la figura dell'insegnante ha un ruolo di primo piano: il docente deve essere un buon osservatore, capace di interpretare le dinamiche interne al gruppo, per poter valorizzare e armonizzare le caratteristiche dei singoli e prevenire o risolvere i conflitti. Come leader funzionale (Tuffanelli e Ianes, 2011), deve far sì che la consegna venga eseguita in maniera puntuale; in quanto leader socio-emotivo deve invece saper leggere il clima del gruppo e avvertire l'eventuale presenza di ragazzi messi ai margini o in difficoltà. Se si riesce a ottenere ciò, la classe diventa lo spazio in cui gli studenti si trovano nella condizione ideale per dare il meglio di sé e mettere in atto le proprie capacità. Il docente deve quindi sempre aver cura della relazione con gli alunni, promuovendo il benessere del singolo e del gruppo.

Dal punto di vista disciplinare, la classe cui si rivolge l'UdA si presenta vivace, ma sostanzialmente corretta, sia nei rapporti interni che con gli insegnanti. La socializzazione deve essere migliorata, perché non tutti gli studenti sono inseriti in maniera positiva. L'interesse nei confronti delle attività proposte è discreto: una parte della classe dimostra curiosità per gli argomenti trattati e partecipa attivamente, mentre l'altra dimostra un atteggiamento piuttosto passivo e alcuni alunni devono essere richiamati a una maggiore attenzione. Gli studenti hanno acquisito esperienza riguardo agli strumenti della disciplina e all'apprendimento cooperativo. L'attività didattica è stata progettata anche con l'obiettivo di accrescere le loro competenze storiche e la loro conoscenza del territorio. A questo scopo verranno utilizzate diverse attività e metodologie, per sollecitare partecipazione e spirito critico, e si punterà inoltre molto sull'interdisciplinarietà del progetto: alle 10 ore di Storia si alterneranno infatti 3 ore di Italiano e 3 di Geografia.

Inquadramento metodologico

Dal punto di vista della gestione del clima relazionale, durante l'intera durata del percorso vengono favoriti la collaborazione con i colleghi e l'utilizzo della risorsa «gruppo dei pari», soprattutto in ottica inclusiva. Se è vero che un gruppo, perché possa rendere al meglio, deve riuscire ad armonizzare al suo interno le diversità che lo compongono, il docente dovrà avere particolarmente a cuore il tema dell'inclusività: può muoversi in tal senso facendo sì che ogni studente agisca al meglio delle proprie capacità e utilizzando facilitatori che tengano conto delle differenze di ognuno. In questa prospettiva risulta particolarmente efficace il lavoro svolto in gruppi di pari, che permette agli studenti con bisogni educativi speciali di superare più agevolmente le proprie difficoltà, sentendosi accettati dai compagni.

Dal punto di vista delle strategie didattiche, invece, quello che si chiede al docente è in qualche modo l'opposto di ciò che prevedeva la didattica di tipo trasmissivo che per tanti anni ha caratterizzato la nostra scuola. L'obiettivo non è più l'apprendimento meccanico di contenuti ma lo sviluppo di una comprensione attiva del processo di apprendimento. Per questo lo studente deve essere «competente» e cioè in grado di utilizzare quanto già conosce, collegarlo con nuove informazioni e reperire strategie utili alla risoluzione di un problema. A questo scopo risulta spesso funzionale orientarsi verso una didattica più laboratoriale che spinga l'alunno a mettersi in gioco e chieda al docente di accompagnarlo nel percorso di apprendimento. Gli studenti devono essere posti di fronte a problemi complessi, che per loro abbiano un senso e che richiedano di mettere in campo tutte le risorse che hanno a disposizione.

Perché il progetto risulti efficace nel senso sopra descritto, le metodologie applicate dovranno permettere di:

- operare una *ricognizione accurata dei bisogni educativo-didattici* degli allievi, in modo da proporre contenuti e attività secondo un approccio graduale;
- muovere dall'*esperienza* dell'allievo e dalle sue *competenze personali*;
- creare all'interno della classe e della scuola un'atmosfera idonea ad attivare *processi motivazionali* che alimentino il gusto della ricerca e della scoperta;
- promuovere il *lavoro di gruppo*, di *laboratorio* e le *attività partecipative* in genere (dibattiti, simulazioni, discussioni guidate);

- sviluppare nei discenti la *capacità di interrogare* se stessi, la realtà, i testi;
- proporre comparazioni tra testi per *sollecitare le riflessioni e i confronti* tra diverse tipologie di *fonti*;
- proporre la *produzione di testi* con scopi diversi per favorire l'immedesimazione;
- promuovere l'uso di *sussidi tecnologici* per facilitare la scelta dello strumento più adatto al proprio metodo di ricerca, lavoro e studio;
- proporre sussidi e materiali diversi, oltre al libro di testo, per *facilitare* anche gli *studenti con BES* e utilizzare il territorio come aula decentrata per lo svolgimento dell'attività programmata.

In questa UdA sono state pertanto selezionate le seguenti metodologie didattiche.

- *Valorizzazione delle preconoscenze*: recupero di alcune delle conoscenze acquisite durante il primo anno di scuola secondaria di primo grado attraverso un'attività iniziale.
- *Lezione partecipata e frontale*: una lezione frontale ma impostata in maniera da coinvolgere tutti gli alunni attraverso domande-stimolo.
- *Cooperative learning*: «Si può definire il *cooperative learning* come un insieme di tecniche di conduzione della classe, grazie alle quali gli studenti lavorano in piccoli gruppi per attività di apprendimento e ricevono valutazioni in base ai risultati acquisiti» (Camoglio e Cardoso, 1996). Lavorando con questo impianto metodologico il docente, nella sua funzione di leader, ha il compito di suddividere la classe in gruppi all'interno dei quali gli alunni abbiano ruoli definiti e gli obiettivi siano espliciti e condivisi. Tre sono, in base alla loro funzione e alla loro durata, i tipi di gruppi di apprendimento cooperativo: formali, informali e di base. Perché il *cooperative learning* dia risultati positivi devono essere sviluppate le abilità sociali e va rispettato il principio dell'interdipendenza positiva, ossia l'idea che i membri del gruppo siano vincolati gli uni agli altri e che il successo o il fallimento del singolo abbia effetti sugli altri.
- *Laboratorio storico*: attività che richiede agli studenti di selezionare i documenti utili al lavoro; classificare i documenti secondo diverse tipologie; cercare nei documenti le informazioni pertinenti; interrogare le fonti (dapprima guidati, poi autonomamente); distinguere fra informazioni ricavate e inferenze; valutare l'attendibilità di un documento attraverso una griglia di analisi (tipo di documento, data, autore, destinatario, scopo, contesto storico); incrociare le informazioni tratte da documenti diversi; scrivere un breve testo con le informazioni ricavate.
- *Role play*: tecnica di drammatizzazione consistente nell'immedesimarsi in un protagonista della storia o della letteratura per assumerne il punto di vista. Gli alunni sono chiamati, attraverso la scrittura, ad appropriarsi di un personaggio e del mondo che questi ha vissuto, fissandolo nella propria mente e interiorizzandolo.

Strumenti, materiali, risorse

Gli strumenti e i materiali di cui ci si avvale nel corso dell'UdA sono:

- il manuale di storia moderna in uso nella classe
- testi storici teorici di approfondimento predisposti dal docente
- eventuali strumenti compensativi e/o dispensativi (schemi, mappe, immagini)

- fonti storiche selezionate dal docente
- mappe storiche e attuali
- computer
- LIM.

Per quanto riguarda le risorse, un ruolo fondamentale spetta al team insegnanti nel suo complesso. Per riuscire ad affermare definitivamente l'idea di una scuola inclusiva, infatti, è necessario che tutti i docenti si sentano partecipi di un progetto comune, assumendosi le proprie responsabilità di educatori e non delegando ad altri, come spesso accade con l'insegnante di sostegno. Per fare ciò è importante che il Consiglio di Classe sia coinvolto e che gli insegnanti lavorino in squadra, mettendo a disposizione materiali didattici e scambiando esperienze in vista del raggiungimento di un obiettivo comune.

Una risorsa di diverso tipo, che svolge un ruolo altrettanto fondamentale, è il territorio, che va valorizzato e letto in continuità con le materie di studio. Portando gli studenti a lavorare sul campo, nell'area in cui abitano, si permette loro di far sedimentare in maniera più efficace le conoscenze e dare senso al proprio lavoro. Pertanto sono previste un'uscita didattica (al Castello di Rovereto), un'escursione (da Castel Pietra a Castel Beseno) e interventi mirati di esperti locali.

Svolgimento

FASE 1 L'INTRODUZIONE STORICA

L'insegnante, dopo aver esposto il progetto, condivide obiettivi e criteri di valutazione con la classe.

Per introdurre l'argomento e catturare l'attenzione degli alunni, nonché per facilitare la comprensione di tutti, proietta sulla LIM, in contemporanea, due carte d'Italia: una relativa al quadro politico tra Duecento e Trecento e l'altra a quello immediatamente successivo alla Pace di Lodi del 1454. Chiede dunque agli studenti di individuare le differenze tra le due carte e di formulare ipotesi a partire dalla lettura dei dati che emergono dalle stesse. La discussione, guidata dall'insegnante stesso, dovrà mettere in luce la diversa suddivisione territoriale evidenziando la presenza di un numero consistente di città-stato (circa novanta) nella prima cartina, che nella seconda diventano non più di quindici. Per procedere nell'analisi e nel ragionamento, gli studenti dovranno mettere in campo le conoscenze pregresse, recuperando concetti relativi alla storia comunale affrontata al termine dell'anno precedente. Durante questa fase i docenti avranno cura di far intervenire anche gli alunni in difficoltà, valorizzando i loro apporti personali.

Dalle domande che emergeranno sui perché di tale trasformazione politico-territoriale, il docente prenderà lo spunto per iniziare una lezione frontale, corredata da immagini, sulla nascita degli Stati regionali marcando, tra le altre cose, le differenze tra la situazione austriaca (e quindi dell'area nella quale vivono gli studenti e che sarà oggetto di un approfondimento successivo) e quella della penisola italiana. La lezione si svilupperà partendo dai contenuti riportati in maniera schematica sul

Durata: 1 ora

manuale in uso, facendo riflettere gli studenti su quanto la realtà storica sia in realtà più vasta e complessa. Per integrare i dati contenuti nel manuale, verrà distribuito del materiale aggiuntivo opportunamente sintetizzato dal docente e declinato in modo da risultare accessibile a tutti i discenti.

Durata: 2 ore

FASE 2 L'ESPANSIONE VENEZIANA IN TRENTINO

Anche in questa seconda fase il lavoro prenderà l'avvio da uno stimolo visivo: l'insegnante mostrerà alcune immagini relative alla presenza veneziana in Trentino e, in particolar modo, nella città di Rovereto. Attraverso domande mirate, gli alunni, divisi in coppie, saranno invitati a formulare ipotesi circa l'origine di queste immagini che verranno poi raccolte su padlet (un «muro virtuale» a cui si accede attraverso la LIM, dove appuntare idee, assemblare materiale di diverso tipo e interagire).

Tra le ipotesi degli alunni l'insegnante selezionerà quelle più pertinenti che, dopo essere state corrette ed eventualmente ampliate, verranno collegate alle relative immagini andandone a formare la didascalia. A questo punto, per introdurre il focus dedicato all'espansione veneziana in Trentino, l'insegnante leggerà alla classe l'*Invettiva contro i Veneti, odiati dagli dèi e dai mortali*, tratta dal *Bellum Venetum* di Burcardo di Andwil (1487) e lo spiega, poi procede con la lezione. Il brano, scritto da un autore di parte tirolese, è stato scelto perché offre la possibilità di ragionare sulla soggettività delle testimonianze storiche, tema che verrà poi approfondito durante il laboratorio storico (nella fase 4 dell'UdA). Il testo verrà poi consegnato agli studenti corredato da una parafrasi semplificativa, con evidenziate le parole chiave.

Durata: 5 ore

FASE 3 USCITA AL CASTELLO DI ROVERETO

La prima ora, che si svolge in classe, consiste in un breve recupero di informazioni relative all'anno precedente su castelli, fortificazioni e sul modo di condurre la guerra nel Medioevo, ed è la preparazione per l'uscita didattica al Castello di Rovereto e al percorso didattico su Rovereto e la dominazione veneziana (1416-1509), della durata di 2 ore.

Si divide la classe in gruppi «base» di quattro studenti, scelti dai docenti a seconda delle caratteristiche individuali. A ciascuno studente del gruppo l'insegnante affiderà un argomento che verrà in seguito approfondito da un operatore didattico del Museo storico italiano della Guerra di Rovereto durante la visita, scelto tra: Rovereto veneziana e il castello; la guerra d'assedio; cavalieri, fanti e loro equipaggiamenti; la battaglia di Calliano. Alla studentessa con certificazione Legge 104/1992 verrà assegnato l'argomento «Cavalieri, fanti e loro equipaggiamenti», in quanto è quello di più immediata comprensione e maggiormente incentrato su materiale di tipo visivo.

Una volta al castello, gli studenti formeranno «gruppi di esperti», composti dagli elementi dei diversi gruppi che hanno lo stesso argomento da approfondire: in questo modo, ogni alunno avrà un proprio ruolo e si sentirà responsabile delle conoscenze da acquisire; dovendosi concentrare in maniera particolare su un singolo aspetto, lo studente presterà inoltre un'attenzione maggiore, il che eviterà che si creino lacune nella raccolta dei dati. Gli insegnanti affiancheranno gli studenti con BES in modo che abbiano le stesse opportunità di reperire le informazioni necessarie.

Tornati in classe, nelle ultime 2 ore di questa fase, gli studenti torneranno al loro «gruppo base» e relazioneranno agli altri, secondo le loro capacità, quanto approfondito, in modo che tutti abbiano un quadro chiaro e completo dell'attività svolta e dei suoi contenuti.

FASE 4 IL LABORATORIO STORICO

Durata: 3 ore

Una volta acquisite competenze su armi, castelli, tipologie di conduzione della guerra, si introduce il laboratorio storico dedicato alla battaglia di Calliano del 1487. Il docente consegnerà a ogni gruppo un dossier di fonti. Tra le fonti visive, presenterà:

- un affresco del secolo XVI conservato al Museo Civico di Rovereto raffigurante Castel Beseno e Castel Pietra;
- la Carta del dominio veneto nel Trentino della seconda metà del secolo XV;
- la xilografia *La guerra de' Tedeschi contra de' Vinitiani* conservata presso la Biblioteca Nazionale Marciana;
- un'immagine della Pala di S. Lorenzo, di autore ignoto, raffigurante la battaglia di Calliano e conservata presso la chiesa parrocchiale di Calliano;
- un soldato con divisa ottocentesca (immagine non pertinente, che gli studenti dovranno riconoscere come tale).

Le fonti narrative scelte, opportunamente semplificate e parafrasate, saranno invece dei brani tratti dalla cronaca di Burcardo di Andwil, *Bellum Venetum*, e altri di Sigismondo Conti, *Le storie dei suoi tempi* (Chiusole, 1987): lo scopo è stimolare gli alunni al confronto tra una fonte di parte tirolese e una di parte veneziana.

Nel momento successivo, agli alunni sarà chiesto di «interrogare» i documenti attraverso alcune domande preparate dall'insegnante e miranti a estrapolare informazioni dal materiale utilizzato. Si passerà poi alla fase dell'interpretazione: gli studenti dovranno rispondere ad alcune domande relative all'origine e al destinatario del documento, al suo scopo e al periodo durante il quale è stato prodotto. I docenti guideranno il lavoro dei gruppi, supportando e incoraggiando le idee che emergono.

Per questa attività è prevista una valutazione di gruppo attraverso l'osservazione diretta e una rubrica valutativa.

In conclusione del laboratorio storico gli alunni, lavorando a livello individuale, producono un testo, secondo le loro capacità, nel quale si immaginano testimoni diretti dell'accaduto, scegliendo il punto di vista veneziano o quello tirolese e raccontando lo svolgimento della battaglia. Il lavoro è poi valutato come verifica sommativa relativa alle competenze sviluppate, anche per la disciplina di Italiano.

FASE 5 ESCURSIONE SUL TERRITORIO A CASTEL BESENO E CASTEL PIETRA

Durata: 5 ore

L'ultima fase del lavoro, che non sarà oggetto di valutazione, consisterà in un'escursione didattica che vedrà coinvolte anche le famiglie. Gli alunni potranno mettere in pratica gli insegnamenti acquisiti facendo da guide ai loro familiari lungo il semplice sentiero che, partendo da Castel Pietra, arriva a Castel Beseno. Si mantiene la divisione nei gruppi «base» precedentemente formati, ai cui membri saranno

assegnati ruoli specifici: una guida che legge la mappa con le principali fasi della battaglia di Calliano (fornita dall'insegnante), un esperto storico, un lettore di documenti e un fotografo. Alla studentessa con certificazione verrà affidato il ruolo di fotografa, per coinvolgerla attivamente.

Saranno quindi i ragazzi a condurre i genitori alla scoperta del campo di battaglia del 10 agosto 1487. In questo modo risulterà interessata, in un contesto interdisciplinare, anche la Geografia.

Al rientro in classe gli alunni realizzeranno una piccola mostra fotografica dedicata ai luoghi della battaglia, che evidenzia i cambiamenti avvenuti sul territorio nel corso dei secoli.

Il momento finale dell'UdA consisterà nella compilazione di un breve questionario, in cui gli studenti saranno chiamati a riflettere in chiave metacognitiva sul proprio percorso.

Monitoraggio e verifica

Se l'obiettivo della scuola di oggi deve essere quello di formare alunni «competenti», una valutazione sommativa tesa a giudicare solo il prodotto finale e interamente centrata sulle conoscenze degli alunni appare del tutto inadeguata. A venir valutato non deve essere tanto quello che si sa — che resta sempre importante — quanto il modo in cui si è arrivati a saperlo. Non si può dunque prescindere dal prendere in considerazione ai fini della valutazione il processo in itinere (valutazione formativa), che tiene conto della capacità dello studente di usare ciò che ha appreso davanti a problemi inediti e complessi.

La valutazione in itinere viene effettuata attraverso l'utilizzo di griglie di osservazione con precisi descrittori, relativi agli obiettivi prefissati. L'osservazione dell'insegnante è indirizzata da feedback precisi, miranti a dare un giudizio in tempo reale sul lavoro svolto dagli alunni. Vengono anche valutati i prodotti finali individuali, secondo criteri corrispondenti a obiettivi chiari ed espliciti, che vanno illustrati agli alunni all'inizio del percorso.

La prova finale, che intende verificare l'acquisizione delle competenze di Storia e di Italiano, verterà su un elaborato scritto di sintesi, in cui gli studenti dovranno esporre, in forma di cronaca diretta, lo svolgimento della Battaglia di Calliano del 1487, contestualizzandola storicamente. Nella prova gli alunni dovranno mettere in campo le conoscenze acquisite e rielaborate, nonché l'abilità di ricostruire un evento significativo della storia locale a partire da uno specifico punto di vista. Per la valutazione verrà utilizzata una rubrica che terrà conto dell'esattezza dei dati cronologici, del lessico specifico, dell'utilizzo delle fonti come base documentaria, della coerenza con il contesto storico e della correttezza ortografica e morfosintattica. Si terrà conto delle specificità degli studenti con DSA e la valutazione sarà modulata di conseguenza. Per la studentessa con certificazione verrà redatta una personale rubrica valutativa in base alle indicazioni espresse nel PEI.

Come già accennato, per stimolare la consapevolezza degli studenti in merito al proprio processo di apprendimento viene proposto, a fine attività, un momento di metacognizione attraverso un breve questionario.

**SINTESI FINALE PER PUNTI**

L'UdA, pensata per una classe in cui è presente un'alunna con disabilità intellettiva lieve, è dedicata alla **nascita degli Stati regionali**, sull'**espansione veneziana in Trentino** e sulla **battaglia di Calliano**. Il percorso prevede:

- ▶ una lezione frontale partecipata
- ▶ un'uscita didattica
- ▶ un laboratorio sulle fonti della storiografia
- ▶ un'escursione sul territorio.

Dal punto di vista delle strategie di insegnamento-apprendimento, oltre alla didattica laboratoriale, si farà ricorso al **cooperative learning** e al **role play**.

Bibliografia essenziale e sitografia

Bibliografia

- AA.VV. (1990), *Il Trentino nell'età veneziana*. In «Atti dell'Accademia Roveretana degli Agiati», Convegno a Rovereto, TN, 18-20 maggio 1989.
- Andwil B. (1487), *Bellum Venetum*. In M. Welber (a cura di) (1987), *Carmina varia*, Rovereto, TN, Accademia Roveretana degli Agiati.
- Azzara C., Dalle Carbonare M. e Michelotti G. (1998), *Il castello di Rovereto*, Rovereto, TN, Longo Editore.
- Baldi G. e Piffer S. (1990), *Rovereto da borgo medievale a città nelle scritture della Serenissima*, Rovereto, TN, Biblioteca Civica.
- Bonazza M. e Seidel Menchi S. (a cura di) (2012), *Dal Leone all'Aquila. Comunità, territori e cambi di regime nell'età di Massimiliano I*, Rovereto, TN, Accademia Roveretana degli Agiati.
- Brusa A. (1991), *Il laboratorio storico*, Firenze, La Nuova Italia.
- Camoglio M. e Cardoso M.A. (1996), *Insegnare e apprendere in gruppo*, Roma, LAS.
- Chiusole P. (a cura di) (1987), *La guerra Veneto-Tirolese del 1487 in Vallagarina*, Rovereto, TN, Accademia Roveretana degli Agiati.
- Gamberini A. (2010), *Processi di ricomposizione politica alla fine del Medioevo e avvento degli stati regionali*, «Mundus. Rivista di Didattica della Storia», vol. 3, nn. 5-6.
- Gorfer A. (1983; 1987; 1990), *I castelli del Trentino*, voll. 1-3, Roncafort, TN, Saturnia.
- Lewin K. (1972), *Teoria e sperimentazione in psicologia sociale*, Bologna, il Mulino.
- Parker G. (1999), *La rivoluzione militare. Le innovazioni militari e il sorgere dell'Occidente*, Bologna, il Mulino.
- Pojaghi B. (2000), *Il gruppo come strumento di formazione complessa*, Milano, FrancoAngeli.
- Sergi G. (2015), *L'idea di Medioevo*, Roma, Donzelli.
- Tuffanelli L. e Ianes D. (2011), *La gestione della classe*, Trento, Erickson.
- Zorzi A. (2010), *Le signorie cittadine in Italia (secoli XIII-XV)*, Milano, Bruno Mondadori.

Sitografia

- <http://www.castelpietra.info/>
- <http://www.museodellaguerra.it>

Il cibo per ritrovare emozioni

Silvio Bagnariol

Una delle sfide a cui la scuola secondaria di secondo grado è chiamata oggi a rispondere è la realizzazione di attività comuni agli studenti della classe e quelli con disabilità gravi che perseguono obiettivi differenziati, cercando quanti più punti di contatto tra i due differenti curriculum. L'UdA è stata pensata con tale duplice scopo: sviluppare gli apprendimenti del gruppo classe e migliorare quelli di Giovanni, studente con una forma grave di disturbo dello spettro autistico e con disabilità intellettiva medio-grave. L'attività è stata progettata pensando a una classe seconda di un Istituto professionale per i Servizi per l'Enogastronomia e l'Ospitalità Alberghiera. La disciplina prevalente è Italiano, ma sono state coinvolte come discipline concorrenti anche Tecnologia dell'informazione e della Comunicazione (TIC) e Laboratorio di servizi enogastronomici/cucina.



QUADRO IDENTIFICATIVO	
Disciplina	<ul style="list-style-type: none"> • Italiano
Altre discipline coinvolte	<ul style="list-style-type: none"> • Tecnologia dell'Informazione e della Comunicazione (TIC) • Laboratorio di servizi enogastronomici/cucina
Principali contenuti trattati	<ul style="list-style-type: none"> • Analisi grammaticale delle parti variabili e invariabili del discorso • Produzioni scritte con un ipertesto • Realizzazione di un cibo significativo
Classe e contesto di riferimento (con eventuali tipologie di BES)	<ul style="list-style-type: none"> • Classe 2ª di un Istituto professionale per i Servizi per l'Enogastronomia e l'Ospitalità Alberghiera, composta da 21 studenti con diversi livelli e stili di apprendimento • Uno studente con disturbo dello spettro autistico • 5 studenti con certificazione di dislessia
Tempi di svolgimento	<ul style="list-style-type: none"> • 12 ore
Modalità di insegnamento/apprendimento	<ul style="list-style-type: none"> • Video modeling • Visual learning • Gamification • Didattica laboratoriale • Prompt e fading • Token economy

Caso con specifico profilo di funzionamento

Giovanni è uno studente di quindici anni con disturbo dello spettro dell'autismo di livello 3 e disabilità intellettiva medio-grave.

Per quanto riguarda la comunicazione, presenta gravi deficit delle abilità di comunicazione sociale, verbale e non verbale, che gli causano serie compromissioni del funzionamento, un avvio limitato nelle interazioni sociali e reazioni minime alle aperture sociali. Il contatto oculare è sostenuto poco e con difficoltà, ma migliora con la conoscenza dell'altro o quando si parla di argomenti di interesse.

Non accetta facilmente i cambiamenti tra un'attività e un'altra, perciò necessita della mediazione continua del docente di sostegno. Soprattutto quando è stanco o l'attività è poco strutturata, presenta un uso ripetitivo di parole (ecolalia).

Ultimamente s'interessa alle nuove tecnologie, soprattutto ai giochi al computer. È particolarmente sensibile ai suoni troppo prolungati e al rumore di classe creato dai compagni.

Le tecniche utilizzate preferenzialmente dai docenti sono il prompting e il fading, il modeling e il video modeling, le tecniche di rinforzamento. Negli ultimi anni sono stati riscontrati dei progressi significativi grazie all'utilizzo della Comunicazione Aumentativa Alternativa (CAA) e del programma a icone SymWriter.

Gli ambienti della scuola sono stati contrassegnati da icone visive per facilitarne l'identificazione e sul pavimento sono state posizionate delle guide colorate che indicano i percorsi da compiere per arrivare in aula, nei laboratori, in palestra. In classe è inoltre presente un'agenda visiva delle attività da effettuare quotidianamente.

La disabilità intellettiva medio-grave di Giovanni compromette la comprensione, soprattutto quella verbale, per cui è necessario semplificare il linguaggio delle informazioni e delle richieste, integrandole con i linguaggi non verbali per stimolare

anche la produzione orale e scritta. L'esposizione orale è corretta a livello fonetico e fonologico, ma la strutturazione della frase è molto povera. Il linguaggio narrativo risulta deficitario e la comprensione grammaticale notevolmente al di sotto dell'età cronologica.

Giovanni è capace di eseguire semplici attività pratiche se riceve le indicazioni delle procedure passo per passo mediante supporti visivi e prompt da parte del docente, oppure con il modeling, imitando le azioni e i comportamenti dei compagni. In sintesi, le barriere sono rappresentate da linguaggio verbale, linguaggio astratto, linguaggio complesso, ambiente rumoroso, attività non strutturata; i facilitatori più efficaci sono la Comunicazione Aumentativa Alternativa (CAA), la semplificazione delle richieste, la presenza del docente di sostegno, il ricorso alle tecnologie dell'informazione e della comunicazione (TIC), SymWriter, il focus sui processi operativi.

Piano di lavoro

OBIETTIVI PER LA CLASSE		
Secondo la <i>Disciplina dei profili di uscita degli indirizzi di studio dei percorsi di istruzione professionale (DI 92/2018)</i>		
Conoscenze	Abilità	Competenze
<ul style="list-style-type: none"> Il sistema e le strutture fondamentali della lingua italiana ai diversi livelli: fonologia, ortografia, morfologia, sintassi del verbo e della frase semplice, frase complessa, lessico Tecniche compositive per diverse tipologie di produzione scritta, anche professionale 	<ul style="list-style-type: none"> Utilizzare i testi di studio, letterari e di ambito tecnico e scientifico come occasioni per riflettere sulla ricchezza e flessibilità della lingua italiana Realizzare forme diverse di scrittura ipertestuale: sintesi, parafrasi esplicativa e interpretativa di testi letti in vista di specifici scopi 	<ul style="list-style-type: none"> Utilizzare il patrimonio lessicale ed espressivo della lingua italiana secondo le esigenze comunicative nei vari contesti: sociali, culturali, scientifici, economici, tecnologici e professionali Utilizzare le reti e gli strumenti informatici nelle attività di studio, ricerca e approfondimento. Predisporre prodotti, servizi e menu coerenti con il contesto e le esigenze della clientela
Secondo le <i>Competenze chiave europee (2018)</i>		
<ul style="list-style-type: none"> Competenza alfabetica funzionale Competenza digitale 		

OBIETTIVI INDIVIDUALIZZATI	
Riferiti alle quattro dimensioni del PEI	
Dimensione della socializzazione e dell'interazione	<ul style="list-style-type: none"> Migliorare l'interazione con il docente di sostegno
Dimensione della comunicazione e del linguaggio	<ul style="list-style-type: none"> Utilizzare un linguaggio semplice e corretto per descrivere scopi o bisogni
Dimensione dell'autonomia e dell'orientamento	<ul style="list-style-type: none"> Eseguire autonomamente semplici attività scolastiche con l'utilizzo della Comunicazione Aumentativa Alternativa
Dimensione cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento	<ul style="list-style-type: none"> Individuare i sostantivi e i verbi in una frase scritta Strutturare semplici frasi con il programma SymWriter Stimolare la memoria a lungo termine

Introduzione

Nel percorso proposto gli studenti dovranno effettuare l'analisi grammaticale delle parti variabili e invariabili del discorso di alcuni testi, evocare un cibo appartenente alla propria infanzia descrivere l'emozione suscitata da quel cibo e quindi cimentarsi con alcune produzioni scritte. Le discipline concorrenti richiederanno inoltre la creazione di un ipertesto della ricetta del cibo evocativo di emozioni del passato e la sua realizzazione pratica.

Giovanni perseguirà gli obiettivi del PEI differenziato grazie all'utilizzo della Comunicazione Aumentativa Alternativa mediante il programma SymWriter, dei prompt e dei fading del docente di sostegno, della token economy, dell'apprendimento ludico (*gamification*) e pratico.

Schema di divisione in fasi

Fase 1	<ul style="list-style-type: none"> • Lettura di brani sul rapporto tra cibo ed emozioni • Individuazione delle parti variabili e invariabili del discorso e loro analisi grammaticale • Utilizzo di Helperbird, programma di lettura immersiva e di CAA
Fase 2	<ul style="list-style-type: none"> • Riflessione su un cibo legato a un ricordo significativo di ciascuno • Realizzazione di una mappa concettuale con il programma Coggle • Giovanni, aiutato dal docente di sostegno, individua il salame di cioccolato
Fase 3	<ul style="list-style-type: none"> • Ricerca della ricetta su Internet • Scrittura della ricetta in un ipertesto contenente le informazioni audio/video più importanti • Giovanni scrive su SymWriter la ricetta del salame di cioccolato accompagnata da icone
Fase 4	<ul style="list-style-type: none"> • Realizzazione della ricetta nel laboratorio di cucina • Supportato dal video modeling, Giovanni esegue passo passo le istruzioni per la realizzazione del salame di cioccolato
Fase 5	<ul style="list-style-type: none"> • Produzione di un testo riflessivo sull'attività svolta • Giovanni gioca con il programma Wordwall a trovare le corrispondenze tra immagini che indicano l'ingrediente, lo strumento o l'azione e produce oralmente semplici frasi

Strumenti e materiali

- Computer
- SymWriter
- Coggle
- Helperbird
- Wordwall
- PDF-XChange Editor
- Strumenti da cucina

Svolgimento

FASE 1 IL CIBO PER RITROVARE EMOZIONI

In questa fase, della durata complessiva di 3 ore, il docente di italiano introduce l'UdA e porta gli studenti nel laboratorio di informatica. Invia dunque nell'apposita Classroom un file pdf contenente alcuni brevi estratti tratti dalle seguenti letture, che hanno come oggetto le emozioni e i ricordi legati a un particolare cibo.

1. Aimee Bender, *L'inconfondibile tristezza della torta al limone*
2. Laura Esquivel, *Dolce come il cioccolato*
3. Fanny Buitrago, *La signora del miele*
4. Nora Ephron, *Affari di cuore*
5. Giuseppina Torregrossa, *L'assaggiatrice*
6. Bulbul Sharma, *La vendetta della melanzana*

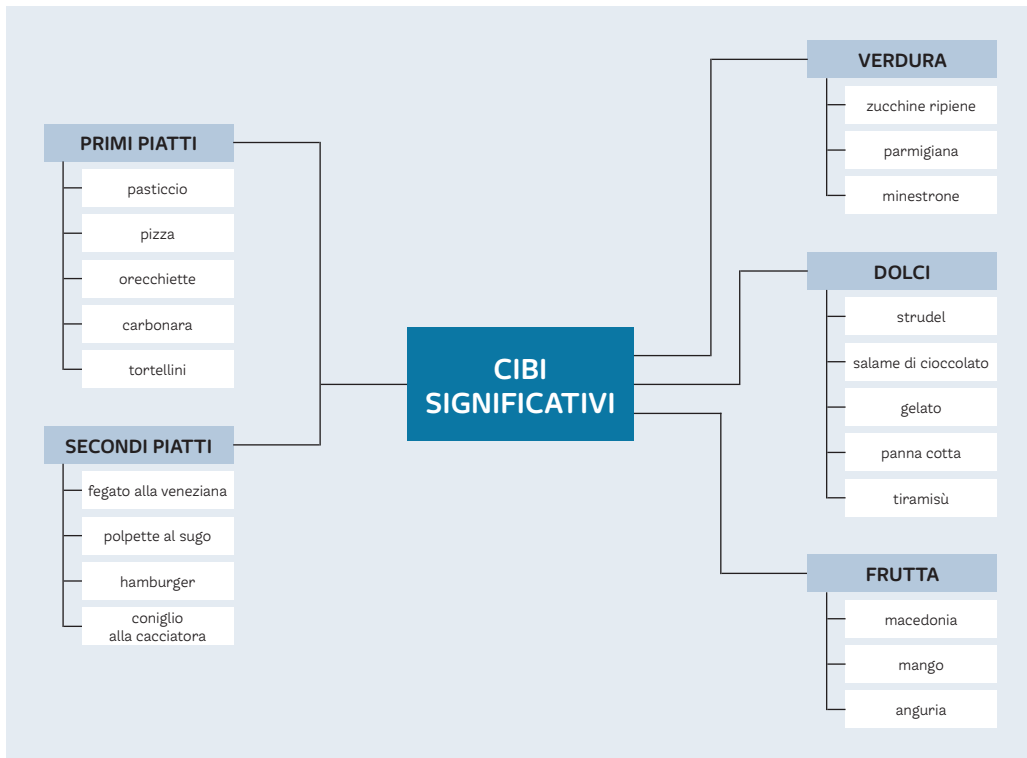
Una volta aperto il testo in pdf e letti i brani, gli studenti devono individuare le parti variabili e invariabili del discorso: si tratta di riconoscere l'*articolo*, il *nome*, l'*aggettivo*, il *pronome* e il *verbo* (parti variabili) e l'*avverbio*, la *preposizione*, la *congiunzione* e l'*interiezione* (parti invariabili). Utilizzando i comandi del programma PDF-XChange Editor, gli studenti assegnano a ciascuna parte del discorso un colore diverso e procedono quindi all'*analisi grammaticale*.

Giovanni e il docente di sostegno utilizzano il programma Helperbird, che nella modalità *lettura immersiva* offre l'opzione di evidenziare già con differenti colori le parti del discorso. Helperbird consente anche l'uso della Comunicazione Aumentativa Alternativa e la lettura integrata di testo e immagini, modalità necessaria per migliorare la comprensione dell'allievo con disabilità. Per quanto riguarda gli studenti con DSA, il programma offre l'opzione «Lettura su singola riga»; permette inoltre di modificare tipologia e grandezza del carattere e interlinea, nonché di attivare la lettura vocale, che può essere personalizzata con voci e velocità differenti.

FASE 2 RICORDO DI UN CIBO SIGNIFICATIVO

In questa fase, della durata complessiva di 3 ore, il docente di italiano chiede agli studenti quale cibo del passato susciti in ciascuno un particolare ricordo e rivesta ancora oggi un particolare valore affettivo. Alcuni dei cibi citati sono: strudel, salame di cioccolato, tiramisù, macedonia, hamburger, orecchiette, pizza, parmigiana, minestrone... Giovanni, sollecitato dal docente di sostegno mediante alcune domande-guida, indica come proprio cibo preferito il salame di cioccolato.

Gli alunni con DSA hanno il ruolo di tutor del docente nell'utilizzo del programma Coggle, con il quale organizzano i risultati ottenuti in una mappa concettuale dotata di rami colorati, uno per ogni differente tipologia di cibo: primi piatti, secondi piatti, verdura, frutta, dolci.



Esempio di mappa concettuale (in classe è stata realizzata con Coggle).

Il docente dà quindi alla classe la seguente consegna:

Ripensa alla tua infanzia: ricordi un cibo che è stato particolarmente significativo per te? Quali ambienti, persone, situazioni richiama alla tua memoria? Quali sentimenti, profumi, emozioni evoca? Raccontalo in massimo 150 parole scrivendo su Word.

Il docente di sostegno, mediante alcune domande guida, aiuta Giovanni a rievocare i ricordi legati al salame di cioccolato. Giovanni dovrà produrre alcune semplici frasi accompagnate da immagini-chiave (in CAA).

FASE 3 SCRIVIAMO UNA RICETTA

In questa fase, della durata complessiva di 2 ore, il docente di Tecnologia dell'informazione e della comunicazione chiede agli studenti di ricercare su Internet la ricetta del cibo individuato nella fase precedente. Tra tutte le ricette simili trovate sul web, gli studenti devono scegliere quella più vicina al loro ricordo, individuare il testo e le immagini più significative e indicare gli ingredienti, i tempi e le fasi della preparazione. Ultimata la ricerca, ciascuno consegna al docente una ricetta costituita da un ipertesto con collegamenti video e audio.

Giovanni produce il proprio elaborato con l'aiuto del docente di sostegno e utilizzando il programma di Comunicazione Aumentativa Alternativa SymWriter, che consente di visualizzare alcune icone durante la digitazione del testo scritto, integrando pertanto il linguaggio verbale con quello iconico. Il docente di sostegno, ove necessario, fornisce lo stimolo (*prompt*), per poi estinguerlo gradualmente (*fading*). Di seguito si riporta la ricetta del salame al cioccolato individuata da Giovanni.

Ingredienti

- Biscotti secchi
- Uova
- Zucchero
- Burro
- Cacao amaro
- Tazzina di caffè

Preparazione

1. Chiudiamo i biscotti secchi in una busta e, con un mattarello, sbricioliamoli fino a ottenere dei piccoli pezzettini.
2. Prendiamo una ciotola capiente e al suo interno versiamo uova, zucchero, burro sciolto, cacao e caffè. Mescoliamo fino a rendere il composto omogeneo e aggiungiamo un po' alla volta i biscotti sbriciolati.
3. Tagliamo un pezzo di pellicola, versiamoci sopra il composto che abbiamo preparato e modelliamolo con le mani fino a quando non avrà assunto le sembianze, appunto, di un salame.
4. Chiudiamo il tutto sigillando bene le estremità e avvolgiamolo con della carta stagnola.
5. Facciamolo riposare in frigo per tre ore.

FASE 4 REALIZZIAMO UNA RICETTA!

In questa fase, della durata complessiva di 2 ore, il gruppo classe svolge l'attività nel laboratorio di cucina: ogni studente deve realizzare la propria ricetta seguendo l'ipertesto realizzato precedentemente.

Giovanni può usufruire della visione di un video, e grazie al video modeling riesce a eseguire passo per passo le istruzioni per la realizzazione del salame di cioccolato. Il docente di sostegno gli fornisce i prompt necessari e lo gratifica ad ogni fase ultimata con rinforzatori verbali (token economy).

FASE 5 TROVA LE CORRISPONDENZE!

In questa fase, della durata complessiva di 2 ore, il docente di italiano chiede a ciascuno studente di produrre una breve riflessione scritta sull'attività, utilizzando alcune domande-guida:

Quali sono le difficoltà che hai incontrato nella preparazione del cibo?

Il risultato che hai ottenuto ti suscita le stesse emozioni che quel cibo ti suscitava in passato?

Cosa cambieresti per farlo assomigliare ulteriormente al tuo ricordo?

Per Giovanni, coerentemente con gli obiettivi del PEI, il docente di sostegno ha preparato un gioco di *corrispondenze per immagini* (gamification) con il programma Wordwall. Giovanni deve individuare, all'interno di una serie di immagini, l'ingrediente e lo strumento ad esso associato e descrivere quindi verbalmente l'azione corretta da compiere con entrambi, come nell'esempio di seguito riportato.

MATTARELLO – BISCOTTI – SMINUZZARE

I biscotti vanno sminuzzati con il mattarello.

CUCCHIAIO DI LEGNO – INGREDIENTI – MESCOLARE

Gli ingredienti vanno mescolati con il cucchiao di legno.

PELLICOLA – COMPOSTO – AVVOLGERE

Il composto così ottenuto va avvolto da una pellicola di plastica.

FRIGO – SALAME – RIPOSARE

Il salame di cioccolato va posto in frigo a riposare prima di essere consumato.

Il docente di sostegno fornisce a Giovanni i prompt necessari e lo gratifica ad ogni fase ultimata con rinforzi verbali (token economy).

Monitoraggio e verifica

Per quanto riguarda il monitoraggio, il docente curricolare tiene costantemente sotto osservazione le competenze chiave europee (2018) oggetto dell'UdA: competenza alfabetica funzionale e competenza digitale. Valuta inoltre il livello di partecipazione, attenzione, motivazione e collaborazione di tutto il gruppo classe.

Il docente di sostegno si sofferma in particolare sugli obiettivi delle quattro dimensioni del PEI di Giovanni: migliorare l'interazione con il docente di sostegno (dimensione della socializzazione e dell'interazione); utilizzare un linguaggio semplice e corretto per descrivere scopi o bisogni (dimensione della comunicazione e del linguaggio); eseguire autonomamente semplici attività scolastiche con l'utilizzo della Comunicazione Aumentativa Alternativa (dimensione dell'autonomia e dell'orientamento); eseguire autonomamente semplici attività scolastiche con l'utilizzo della Comunicazione Aumentativa Alternativa, strutturare semplici frasi con il programma SymWriter, stimolare la memoria a lungo termine (dimensione cognitiva, neuropsicologica e dell'apprendimento).

Per quanto riguarda la fase di verifica, il docente valuta le conoscenze e competenze acquisite in modalità sia *scritta* che *pratica*.

La *verifica scritta* consiste nella valutazione dei due prodotti:

- ricordo di un cibo significativo
- ipertesto della ricetta.

Gli indicatori riguardano la pertinenza, la capacità espositiva, la completezza, la correttezza semantica e ortografica.

La *verifica pratica* consiste nella realizzazione della ricetta.

La valutazione di Giovanni, che si rifà a obiettivi, tempi, complessità e modalità indicate nel Piano Educativo Individualizzato, tiene conto:

- della scrittura con il programma SymWriter
- dell'esecuzione della ricetta con il video modeling
- dell'esecuzione del gioco sulle corrispondenze
- della produzione di semplici frasi orali nell'ambito del gioco sulle corrispondenze.

**SINTESI FINALE PER PUNTI**

L'UdA consiste in **attività di produzione scritta** incentrate sul **ricordo di un'emozione associata a un cibo** e culmina nella **realizzazione pratica di una ricetta** di propria scelta nel laboratorio di cucina. L'alunno con disabilità ha eseguito tutte le attività insieme ai compagni, utilizzando i propri linguaggi e modalità di apprendimento preferenziali:

- ▶ visual learning
- ▶ Comunicazione Aumentativa Alternativa (programma SymWriter)
- ▶ video modeling
- ▶ gamification.

Bibliografia essenziale

- Bender A. (2011), *L'inconfondibile tristezza della torta al limone*, Roma, minimum fax.
- Buitrago F. (2001), *La signora del miele*, Milano, Feltrinelli.
- Ephron N. (2008), *Affari di cuore*, Milano, Feltrinelli.
- Esquivel L. (2015), *Dolce come il cioccolato*, Milano, Garzanti.
- Sharma B. (2001), *La vendetta della melanzana*, Milano, Marcos y Marcos.
- Torregrossa G. (2018), *L'assaggiatrice*, Soveria Mannelli, CZ, Rubbettino.