



UNIVERSITA' DEGLI STUDI DI PADOVA
Dipartimento di Filosofia, Sociologia,
Pedagogia e Psicologia applicata

CORSO DI LAUREA MAGISTRALE IN
SCIENZE DELLA FORMAZIONE PRIMARIA

TESI DI LAUREA

Fattorie didattiche in Cadore

Realtà esistenti e nuove proposte

Relatore

Prof. Gianfranco Santovito

Laureanda

Lisa Vettore

Matricola: 1235919

Anno accademico: 2023/2024

Indice

Prefazione	3
CAPITOLO 1	7
AFFONDO DIDATTICO	7
1.1	7
La didattica in generale	7
1.2	9
Verso una didattica attiva: i contributi pedagogici	9
1.3	11
La didattica attiva	11
1.4	15
La didattica della biologia	15
1.5	18
L'evoluzione normativa	18
CAPITOLO 2	22
LA FATTORIA DIDATTICA	22
2.1	22
Cos'è la fattoria didattica?	22
2.2	26
Fattorie didattiche in Cadore	26
2.2.1	27
Apicoltura Forte	27
2.2.2	31
Azienda Sanwido	31
CAPITOLO 3	37
PROPOSTA PROGETTUALE PER L'AZIENDA VALBOITE	37
3.1	37
L'azienda	37
3.2	42
La proposta di fattoria didattica	42
3.3	47
Il percorso di esplorazione mediante i cinque sensi	47
3.3.1	47
La vista	47
3.3.2	49
L'olfatto	49
3.3.3	50
Il gusto	50

3.3.4	52
Il tatto	52
3.3.5	53
L'udito	53
3.4	55
Le attività laboratoriali	55
3.4.1	57
Il metodo scientifico	57
3.4.2	60
Le isole di lavoro	60
3.5	64
L'erbario a testimonianza dell'esperienza	64
3.5.1	65
La metodologia CLIL	65
3.5.2	66
Il CLIL applicato all'erbario	66
CAPITOLO 4	68
PROPOSTA PROGETTUALE PER L'AZIENDA TALAMINI	68
4.1	68
L'azienda	68
4.2	72
Il percorso didattico	72
Discussione e Conclusioni	83
Bibliografia	90
Riferimenti normativi	95
Altra documentazione	96

Prefazione

Le tematiche trattate nel presente elaborato nascono da un forte interesse personale per il tema delle aziende agricole e della fattispecie della fattoria didattica. La fattoria didattica è il canale attraverso cui le aziende agricole aprono le proprie porte alle scuole. La mia attenzione è rivolta in particolare alla scuola primaria, in cui io stessa insegno. Gli argomenti che tratterò si caratterizzano come particolarmente attuali nella realtà montana in cui vivo, una realtà in cui la natura è la risorsa più abbondante e preziosa che abbiamo. Nel territorio del Cadore, infatti, non sono presenti molte infrastrutture in cui i bambini possono spendere il tempo libero e quasi tutte le persone utilizzano il proprio tempo libero passeggiando nel bosco, allevando animali, curando il proprio giardino o il proprio orto. Alta è l'attenzione che le famiglie volgono al consumo di alimenti, molti alimenti vengono autoprodotti dalle famiglie e molti altri vengono ricercati nelle aziende vicine, per questo si può dire che gli acquisti e il consumo di prodotti sono il più possibile sostenibili e consapevoli. Non si può negare che, con l'avvento della globalizzazione, l'utilizzo sfrenato di internet, la caccia al prezzo più basso e l'influenza mediatica, le tradizioni tendono ad affievolirsi tra i più giovani. Per questo motivo ho ritenuto importante riflettere su queste tematiche, conoscere la realtà esistente ed elaborare nuove proposte volte ad avvicinare i bambini al mondo agricolo e alle tradizioni.

Durante il corso di Didattica della Biologia, tenuto dal Professor Gianfranco Santovito durante il quinto anno del Corso di Laurea Magistrale in Scienze della Formazione Primaria le tematiche affrontate in questo elaborato sono state presentate con il ripetuto invito ad utilizzare una didattica attiva volta a diffondere una sempre maggior cultura scientifica nelle giovani menti.

La mia tesi, che si materializza attraverso una prima parte osservativa e conoscitiva delle realtà esistenti nel territorio e da una seconda parte in cui vengono presentate due nuove proposte di percorsi didattici, ha come obiettivi principali la conoscenza del ciclo biologico delle piante, l'applicazione del metodo scientifico, la conoscenza dei cicli di lavorazione del latte e l'intento di voler diffondere una cultura volta allo sviluppo sostenibile e al consumo consapevole.

Il tutto si è svolto all'interno di tre piccole realtà montane della provincia di Belluno, cioè i comuni di Cibiana di Cadore, San Vito di Cadore e Vodo di Cadore.

Dalla definizione del termine didattico, attraverso un'analisi della letteratura sul tema dapprima generale e poi più specifico, con riferimento ai costrutti di Dewey (1976) per una didattica attiva e alla disciplina della biologia, accompagnerò il lettore lungo il primo capitolo, indicando anche come la normativa si sia evoluta negli anni e approfondendo quali apporti normativi abbiano trasformato il panorama della didattica per la scuola primaria, a partire specialmente dagli anni 2000.

Nel secondo capitolo presenterò la fattoria didattica, fattispecie nata inizialmente come prerogativa unicamente dell'agriturismo ma poi, dal 2001 rientrando tra le attività connesse che ogni azienda agricola può svolgere, salvo accreditamento della Regione. Seguirà un'indagine, dapprima attraverso internet e secondariamente *in loco*, per scoprire le offerte che le fattorie didattiche offrono nel mio territorio, una zona montuosa delle Dolomiti orientali chiamata Cadore.

L'indagine teorica del primo capitolo sarà quindi seguita da un'indagine pratica: i primi due capitoli sono elementi indispensabili per portarci ai capitoli seguenti, dedicati alla progettazione di percorsi adatti ai bambini delle scuole, con particolare *focus* alla scuola primaria, che vogliono vivere esperienze di apprendimento autentiche e legate al proprio territorio.

La proposta didattica progettata nel terzo capitolo riguarda un'azienda agricola florovivaistica sita in Vodo di Cadore, l'azienda agricola Val Boite Serre. Tale azienda si occupa della produzione e accrescimento di piante per usi estetici e alimentari. Progetterò per i bambini un percorso di scoperta attraverso le varie fasi del ciclo biologico della pianta che culminerà con la realizzazione di un erbario che i bambini porteranno a casa a testimonianza dell'esperienza.

Il quarto capitolo propone un percorso presso l'azienda agricola Talamini , azienda che alleva mucche e produce prodotti caseari sita anch'essa in Vodo di Cadore. Il percorso qui progettato vuole offrire ai visitatori un'esperienza interattiva suddivisa in tappe, un gioco ispirato al concetto di caccia al tesoro che inizia dall'incontro con le mucche nella stalla e si conclude con una degustazione dei prodotti aziendali.

Unisco in questo elaborato tre parti di me:

- studentessa, nel primo capitolo, portando alla luce e approfondendo quanto appreso in questi cinque anni di studio, con *focus* principale sulla didattica, dall'accezione generale ad altre specifiche declinazioni, sulla base delle quali aggancerò il lavoro successivo e, più nello specifico, le progettazioni presentate nei capitoli terzo e quarto;
- cadorina, nel secondo capitolo, abitante fiera di un territorio meraviglioso dove l'uomo vive in simbiosi con l'ambiente naturale e, grazie al prezioso contributo delle aziende agricole, lo mantiene e migliora giorno dopo giorno;
- maestra, nei capitoli terzo e quarto, con la voglia di progettare soluzioni per avvicinare il maggior numero di bambini alla realtà agricola in cui siamo immersi.

L'intero elaborato è sostenuto dalla tesi che una buona scuola primaria debba promuovere apprendimenti significativi e garantire il successo formativo di tutti gli alunni e debba

"Realizzare attività didattiche ... valorizzando il territorio come risorsa per l'apprendimento." (Indicazioni Nazionali per il curricolo, 2012)

CAPITOLO 1

AFFONDO DIDATTICO

1.1

La didattica in generale

“Didattica - Parte della teoria e dell’attività educativa che concerne i metodi d’insegnamento; si distingue una d. generale, in quanto applicazione a ogni insegnamento di norme comuni, derivate soprattutto dalla conoscenza dello sviluppo psicologico e della maturazione intellettuale del discente, e una d. speciale, come adattamento di un particolare metodo a una specifica disciplina.” (<https://www.treccani.it/vocabolario/didattica/>).

Riguardo alla prima parte della definizione si nota come la teoria sia inscindibile dall’attività di insegnamento e viceversa, occorre quindi definire quali siano le norme comuni ad ogni insegnamento e, per definire queste, non possiamo prescindere dalle caratteristiche del discente.

Poiché non credo sia possibile declinare in maniera organica quali siano le caratteristiche della didattica e come esse siano poste in relazione a quelle del discente, intendo provare a fornire una visione d’insieme compiendo un viaggio attraverso l’evoluzione della didattica nel tempo.

La consapevolezza è di non poter offrire una visione didattica globale e di dover circoscrivere il ragionamento ad un dato tempo, ciò che ho studiato mi porta a riflettere sulla didattica dell’Occidente e a collocare questa riflessione a partire dall’età moderna. Età di grandi cambiamenti, economici, sociali, religiosi ma anche cambiamenti nella visione dell’infanzia, vista ora per la prima volta come un’età con caratteristiche, bisogni e interessi specifici e quindi di conseguenza, momento in cui ci si inizia ad interrogare su quali strategie didattiche e educative siano più adatte per favorire lo sviluppo di abilità e competenze, rispettando le esigenze del bambino. Qui si colloca l’opera di Jan Amos Comenio, autore che:

“partendo da una forte tensione etica e religiosa, propose in maniera organica e sistematizzata, per la prima volta nella storia del pensiero occidentale, una teoria che connetteva la riflessione sull'uomo (quindi l'aspetto antropologico) con le considerazioni sulla natura della conoscenza (aspetti gnoseologici) e con le soluzioni pensate per l'organizzazione dei fini, dei mezzi, dei contenuti di insegnamento.”(Nigris, 2006, p.10).

Comenio credeva che investire nel bambino avrebbe portato ad una rigenerazione dell'umanità.

Nella didattica di Comenio la comprensione doveva mirare ad essere globale e, per favorire questo, il materiale era arricchito da illustrazioni, a lui si attribuisce uno dei primi manuali scolastici, l' *Orbis sensualium pictus* (1654), con lui il ruolo del docente si amplia, aggiungendo a quello di detentore di conoscenza anche quello di osservatore attento dei bisogni dei bambini e pronto a curvare i propri metodi e strumenti sulle loro esigenze.

A seguito dei contributi di Comenio è importante citare il contributo di J. J. Rousseau il quale

“partiva da una concezione antropologica ben definita (l'uomo è per natura buono) per delineare un percorso educativo innovativo sul piano del curriculum, dei contenuti, dei metodi, degli obiettivi e centrato su un particolare modello di relazione educativa.”(Nigris, 2006, p.21).

L'insegnamento del maestro oltre che di contenuti è fatto di organizzazione del contesto, di relazione positiva, della capacità di suscitare l'interesse nei bambini anziché pretenderlo con l'autorità. Le idee di Comenio, Rousseau e, dopo di lui ma sulla stessa linea di pensiero, di Pestalozzi, restano soltanto idee mentre le pratiche didattiche all'interno delle scuole si mantengono ancorate alla trasmissione dei contenuti e al mantenimento della disciplina con punizioni, sia fisiche che psicologiche.

Occorrerà affacciarsi al XX secolo per vedere in alcuni frangenti i primi mutamenti nella concezione della didattica fino a questo momento largamente

adottata, che denominiamo “tradizionale”, ma non dappertutto l’attivismo riesce a fiorire, nell’Italia fascista ad esempio il maestro continua ad essere detentore e trasmettitore di conoscenza mentre l’allievo è semplicemente tenuto ad accettare la volontà del maestro.

Con il passare degli anni, però, non si possono ignorare i contributi che discipline come la sociologia e la psicologia apportano al panorama educativo mondiale e anche i programmi scolastici iniziano ad innovarsi anche se il processo di cambiamento è lento e ancora in corso, argomento che verrà approfondito in seguito.

1.2

Verso una didattica attiva: i contributi pedagogici

Il Novecento è il secolo che l’intellettuale svedese Ellen Key, nella sua opera più nota, chiama “Il secolo dei fanciulli”. In questo nuovo secolo e in quest’opera vengono individuati dei diritti specifici dell’infanzia con l’appello ai genitori e alla società nel suo complesso di

“riuscire a mantenere le promesse di miglioramento delle condizioni di vita dei bambini e delle bambine che il progresso del sapere scientifico sull’infanzia, in particolare medicina e pedagogia, permette di alimentare.” (Macinai, 2013, p.94).

Tra i contributi del ‘900 che hanno portato il mondo della scuola a cambiare il modo di concepire la didattica è importante esporre quelli di tre grandi pensatori: Piaget, Vygotskij Bruner.

“Secondo Piaget il bambino è essenzialmente un attivo esploratore del mondo circostante; interagendo con esso esercita la sua intelligenza e scopre via via le leggi del mondo fisico.”(Amandini et al., 2018, p.94)

Per Piaget i processi che portano il bambino all'apprendimento sono 2: accomodamento e assimilazione. L'accomodamento è la fase in cui il bambino adatta i propri schemi comportamentali per accogliere nuove forme di conoscenza mentre l'assimilazione è una forma di esercizio del già noto. Per rendere più chiaro il funzionamento di questo ciclo porto l'esempio di una conversazione fra due individui: si ha assimilazione quando gli individui cercano di inserire quanto sentono negli schemi mentali che già posseggono, si ha accomodamento quando l'individuo cerca capire il senso di quanto dice l'altro. Il processo di apprendimento deve essere quindi necessariamente attivo ed è basato sulla costruzione di nuove conoscenze, partendo da quelle già possedute. Le attività proposte devono essere adatte al periodo di sviluppo in cui il bambino si trova, nello specifico le fasi ipotizzate da Piaget sono

“periodo senso-motorio (dalla nascita ai due anni), periodo preoperatorio (dai 2 ai 7 anni), periodo delle operazioni concrete (dai 7 agli 11 anni), periodo delle operazioni formali (dagli 11 anni in poi).” (Amandini et al., 2018, p.95).

Dal contributo di Piaget ne deriva che anche la didattica debba essere attiva e adatta alle esigenze del bambino e che l'apprendimento di nuove informazioni sia legato alla motivazione, elemento che attiva il ciclo assimilazione/adattamento e porta alla creazione di nuove conoscenze.

Vygotskij e Bruner, pur condividendo l'importanza che l'approccio attivo ha nell'apprendimento, aggiungono una variabile: le relazioni sociali; infatti, con questi autori si parla di socio-costruttivismo.

Vygotskij fu uno psicologo sovietico i cui importanti contributi indagarono gli effetti che il contesto sociale, pedagogico e familiare hanno sulla psiche del bambino, secondo le sue teorie il bambino, grazie all'aiuto di altre persone, può raggiungere la sua zona di sviluppo prossimale, ossia un livello di sviluppo nuovo rispetto a quello attuale, che necessita di relazioni per essere raggiunto.

Per Bruner, psicologo statunitense che ha significativamente contribuito allo sviluppo della psicologia dell'educazione, lo sviluppo è un apprendistato, l'apprendimento avviene quindi all'interno di attività significative per più *partner*, che le condividono.

I contributi di queste tre grandi personalità ci portano a ridefinire il rapporto educativo tradizionale in favore di un'educazione costruttivista, attiva, che

“coinvolge i bambini a partire dai loro interessi; promuove esperienze nelle quali i bambini hanno modo di esplorare, provare e sperimentare; incoraggia la collaborazione tra adulto e bambini e dei bambini tra loro.” (Amandini et al., 2018, p.109).

È infine doveroso ricordare l'opera del medico e educatore polacco Janusz Korczak, che abbandona la professione medica per dirigere l'orfanotrofio Dom Sierot, riorganizzandolo sottoforma di micro-repubblica democratica autogestita da adulti educatori insieme ai bambini .

Parlando dell'educatore, Korczak sostiene che

”lo sforzo più difficile che deve compiere è quello di abbassarsi, inginocchiandosi al livello del bambino e guardarlo negli occhi mentre ascolta le sue domande e ad esse risponde, senza usare l'autorità o lo scherno, ma prendendo molto sul serio il bisogno da cui esse sorgono” (Macinai, 2013, p.99).

1.3

La didattica attiva

Si definisce attiva una didattica volta a:

- Valorizzare l'esperienza e le conoscenze degli alunni, per ancorarvi nuovi contenuti;
- Attuare interventi adeguati nei riguardi delle diversità, per fare in modo che non diventino disuguaglianze;
- Favorire l'esplorazione e la scoperta, al fine di promuovere il gusto per la ricerca di nuove conoscenze;
- Incoraggiare l'apprendimento collaborativo;

- Promuovere la consapevolezza del proprio modo di apprendere, al fine di «imparare ad apprendere»;
- Realizzare attività didattiche in forma di laboratorio (Indicazioni Nazionali per il curriculum, 2012).

Tra i padri fondatori della didattica attiva cito il filosofo e pedagogista Statunitense John Dewey che avviò nel 1896 a Chicago una “scuola-laboratorio”, una delle prime scuole attive di cui si ha testimonianza a livello mondiale. Per Dewey la scuola costituisce il luogo in cui i bambini possono sperimentare l’adattamento alla vita sociale ed è di per sé un tirocinio alla vita democratica. Questa nuova cognizione ribalta la concezione tradizionale della didattica, ancorata al trasferimento di conoscenze, unendo a questo anche l’importanza di creare ambienti in cui il bambino possa acquisire competenze (*skills*). Nel suo saggio “Esperienza e educazione”(1938) Dewey sottolinea l’importanza degli spazi e dei tempi nella didattica, facendo emergere un nuovo concetto, gli “apprendimenti collaterali” ossia attitudini che una persona sviluppa mentre apprende qualcosa e che perdurano nel tempo. L’attitudine che l’insegnante deve principalmente favorire nel discente è il piacere di apprendere.

Il concetto di competenze non è semplice e lineare e potrebbe trarre in inganno il formatore in quanto la competenza non può essere direttamente rilevata ma emerge man mano che avvengono i processi apprenditivi all’interno della mente dell’alunno. Ciò che possiamo direttamente osservare sono le conoscenze e le abilità del discente, ma esse sono implicitamente supportate da variabili sommerse come si può osservare nella figura dell’ Iceberg della competenza di Castoldi (2009)



Figura 1. L'iceberg delle competenze, Castoldi, 2006 Fonte: <http://www.sofiasabatti.it/wordpress/2015/10/13/checosasi-intende-per-competenze/>

Tornando a tempi meno recenti, i cui contributi però sono più che mai attuali, riporto la narrazione all'inizio del XX secolo, quando anche in Europa si diffonde il movimento delle "scuole attive", proponendo una nuova concezione di spazi, materiali, curricula e ripensando anche alla relazione fra insegnante e allievo e degli allievi fra di loro.

"Il maestro diviene, in questo orizzonte, un facilitatore o una guida che predisporre contesti di apprendimento all'interno dei quali i bambini, sovente per piccoli gruppi, sperimentano le loro conoscenze."(Nigris, 2006, pp. 23-24).

In Italia particolarmente rilevante è la proposta della pedagoga, medico e educatrice Maria Montessori:

"La sua costituì, probabilmente, la più radicale esperienza relativamente allo spazio, con la progettazione e l'attuazione di ambienti totalmente a misura di bambino e di materiali molteplici, multiformi, funzionali all'apprendimento mediante la manipolazione."(Nigris, 2006, p.37)

La proposta si presenta come innovativa dando vita alla figura di un bambino esploratore, attivo, competente.

I contributi delle scuole attive sono diversi e diffusi nel mondo, ho scelto di portare a testimonianza il lavoro di Dewey e Montessori, ma è importante

1.4

La didattica della biologia

“Il coinvolgimento attivo degli studenti è uno dei punti chiave per innescare l'interesse verso le scienze” (Santovito, 2015 p.35)

In apertura di paragrafo pongo questa citazione del professor Santovito in quanto non è possibile pensare ad una didattica delle scienze e, nel nostro caso, della biologia, se non in ottica di didattica attiva. Ciò non significa abolire totalmente la lezione frontale bensì renderla il più possibile interattiva e corredarla di attività pratiche, infatti

“Nel lavoro didattico occorre ... curare con attenzione la relazione tra la definizione ed il reale verificando, la effettiva comprensione del fenomeno” (Andena, 2007).

Per verificare la comprensione dei bambini il formatore deve porre domande e da esse possibilmente far iniziare la propria attività, attività che dovrebbe infine chiudersi riprendendo le domande iniziali e verificando se siano state o meno evase.

Per una comprensione significativa e duratura è utile partire dal proprio vissuto, dal reale, dall'ambiente che ci circonda con attività di esplorazione, sperimentazione e ricerca (*learning by doing*) (Dewey, 1916). Nello spiegare le parti di un fiore, ad esempio, sarebbe utile anziché utilizzare un'immagine stampata sul libro di testo, recarsi nel più vicino prato e raccoglierne uno. Un simile accorgimento porterebbe i bambini a sentirsi partecipi del proprio apprendimento e accrescerebbe la loro motivazione.

Spiego ora, con le parole del vocabolario della lingua italiana Treccani, cosa è la biologia:

“La **BIOLOGIA** è la scienza che studia le caratteristiche degli organismi viventi animali e vegetali nei loro diversi aspetti, e per questo include in sé varie altre discipline come la zoologia, la botanica, la fisiologia, la morfologia, l’anatomia, l’embriologia, la genetica, la biochimica ecc. Ha come oggetto di indagine, oltre ai diversi tipi di organismi animali e vegetali, anche la loro composizione, il loro sviluppo, la loro evoluzione nel tempo, l’ereditarietà dei caratteri (b. animale, vegetale, molecolare, cellulare).” (Vocabolario Treccani, https://www.treccani.it/vocabolario/biologia_res-871b505e-adb2-11eb-94e0-00271042e8d9/)

Leggendo questa definizione ci si potrebbe chiedere quali caratteristiche degli organismi viventi e quali diversi aspetti un insegnante debba trattare in classe, per rispondere a ciò è necessario definire dei nuclei fondanti, ovvero:

“Concetti fondamentali che ricorrono in vari luoghi di una disciplina o di più discipline che abbiano una connotazione epistemica e/o analoga e hanno perciò valore strutturante e generativo di conoscenza anche in relazione al processo di apprendimento” (Todaro Angelillo 2001)

Per aiutare i formatori a individuare i nuclei fondanti, cioè le solide strutture di riferimento su cui centrare la propria azione didattica, il professor Santovito individua:

“cinque concetti chiave su cui fondare il sapere biologico: organizzazione gerarchica in livelli, sistema aperto, meccanismi di regolazione/controllo, unità e diversità, rapporto tra struttura e funzione” (Santovito, 2015, p.18)

Oltre che ai contenuti riguardanti i 5 regni degli organismi viventi - regno Monera, regno Protista, regno Funghi, regno Plantae e regno Animalia (Whittaker, 1969) - , l’insegnante di biologia è chiamato a far acquisire ai propri alunni il “pensiero ecologista”, inteso come rispetto per la natura.

Nella nostra società il cittadino medio (anche di formazione universitaria ma non specialistica) evidenzia una marcata mancanza di cultura scientifica, ne consegue poca consapevolezza dei grandi problemi che affliggono la nostra

epoca (*in primis* la sopravvivenza dell'ambiente naturale). Questo è un grande problema che ci porta ad un circolo vizioso in cui l'insegnante non sa come e cosa insegnare riguardo alle discipline scientifiche, l'alunno perde il proprio naturale interesse verso le stesse per colpa di una cattiva didattica che non riesce a soddisfarne i bisogni e l'adulto, un domani, tende a credere e a riportare le credenze collettive errate che riguardano il mondo naturale non avendo acquisito in età scolare un metodo di riflessione critico basato sull'osservazione, formulazione di un'ipotesi, raccolta di dati o effettuazione di esperimenti per confermare o confutare la propria ipotesi e sulla valutazione critica degli esiti.

L'insegnante dovrebbe far acquisire ai propri alunni la padronanza del metodo scientifico, ciò è possibile solo attraverso metodologie attive, prima tra tutti la metodologia laboratoriale, che verrà approfondita in apertura del terzo capitolo .

“In ambito scientifico, è fondamentale dotare gli allievi delle abilità di rilevare fenomeni; porre domande; costruire ipotesi; osservare, sperimentare e raccogliere dati; formulare ipotesi conclusive e verificarle. Ciò è indispensabile per la costruzione del pensiero logico e critico e per la capacità di leggere la realtà in modo razionale, senza pregiudizi, dogmatismi e false credenze” (Santi, 2006).

Dalla definizione di Santi si evince che l'esperimento non sia l'unica via per confutare o confermare l'ipotesi iniziale, bensì una delle vie possibili.

Ernst Mayr, biologo evoluzionista tra i massimi esponenti del XX secolo distingue in:

- biologia funzionale;
- biologia evolutiva.

Entrambe trovano il loro fondamento nel metodo scientifico ma la prima è basata sul metodo sperimentale, la seconda sul metodo osservativo-comparativo.

Entrambi i metodi si prestano ad essere presentati ai bambini della scuola attraverso il *format* didattico del laboratorio, il secondo, quello osservativo-comparativo necessita di meno materiali; infatti, potrebbe costituire strumento di osservazione anche un disegno. Per il metodo sperimentale in alcuni casi potrebbe essere necessaria dell'attrezzatura che le scuole non dispongono ma in questo frangente ci viene in aiuto il "laboratorio povero", fatto di esperienze "classiche" che non prevedono l'utilizzo di attrezzature all'avanguardia, ma richiedono solamente un'organizzazione preventiva da parte dell'insegnante che dovrà procurarsi il materiale necessario che può essere acquistato a poco prezzo o, ancora meglio, richiesto ai bambini di procurarlo da casa.

A tal proposito mi viene in mente un'esperienza C.L.I.L (metodologia didattica che propone contenuti non linguistici attraverso la lingua straniera) proposta dal testo di quinta elementare "*The story garden*" in cui i bambini sono invitati a formulare delle ipotesi riguardo all'eventuale trasformazione che un osso di pollo subirà se lasciato alcuni giorni in un contenitore contenente dell'aceto. I bambini sono poi invitati a portare in classe il contenitore (potrebbe essere un barattolo di marmellata finito), un osso di pollo (avanzato da un pasto) e l'aceto (che al costo di meno di un euro a bottiglia potrebbe essere acquistato dall'insegnante per riempire i contenitori in classe).

Dopo aver svolto questa panoramica sull'evoluzione della didattica e su alcune sue declinazioni, la mia disamina non sarebbe completa se non prendesse in esame le normative con cui il legislatore si è mosso per rendere attuativi i principi approfonditi dalla teoria.

1.5

L'evoluzione normativa

I primi programmi per la scuola elementare italiana furono redatti da una commissione alleata guidata dal pedagogista statunitense C. W. Washburne nel 1945, al seguito della liberazione dell'Italia dal nazifascismo. Questi programmi sono ispirati all'attivismo di John Dewey, prevedono conoscenze e abilità

essenziali che gli alunni devono raggiungere per l'ambito linguistico e matematico, mentre per le altre materie il programma di sviluppo è abbastanza libero, con riferimenti diretti all'individualizzazione dei programmi, allo sviluppo della creatività e al ricorso ad attività di gruppo.

Tali programmi non vennero mai realmente adottati, l'approccio didattico in vigore era troppo differente da quanto proponevano, la didattica rimase incentrata sul libro di testo e sulla trasmissione/memorizzazione dei contenuti.

Nel 1955 furono approvati i primi programmi per la scuola elementare della Repubblica italiana che sottovalutano le recenti acquisizioni e metodologie proprie delle scienze naturali, assegnando ad esse scarso valore formativo ed esaltando, piuttosto, l'educazione morale e civile.

Trent'anni dopo, vengono adottati dei nuovi programmi che rispecchiano il clima di rinnovamento didattico dell'epoca, con l'obiettivo generale di far acquisire all'alunno strumenti fondamentali per la crescita futura, in ottica di *lifelong learning*, in linea con le più aggiornate acquisizioni della pedagogia.

I programmi del 1985 non trovano applicazione pratica e questo principalmente per via della preparazione del corpo docente:

“Il nuovo profilo professionale dell'insegnante, che avrebbe dovuto essere dotato di approfondite competenze scientifiche e metodologiche, avrebbe richiesto una preparazione culturale che nel 1985 non aveva alcun riscontro nella realtà e che si rivelò altrettanto impossibile da raggiungere attraverso i percorsi di aggiornamento professionale” (Pancierà, 2016, p.42).

Il percorso di laurea per la formazione di docenti della scuola primaria e dell'infanzia di Scienze della Formazione Primaria venne inaugurato con l'anno accademico 1998-1999, si dovrà quindi attendere l'inizio degli anni 2000 per iniziare ad avere nelle scuole docenti formati sulla base delle nuove concezioni teoriche e metodologiche, formati per proporre una didattica rinnovata.

Nel 2004 con dichiarato intento di transitorietà e poi definitivamente nel 2007 i programmi scolastici vengono sostituiti dalle Indicazioni Nazionali che riconoscono all'area “scientifico-matematica” valore di asse portante della formazione di base al pari delle aree linguistico-espressiva e storico-geografica,

postulano l'adozione di strategie didattiche flessibili, aprono ad una didattica incentrata sullo sviluppo di abilità critiche e articolano gli obiettivi didattici in "traguardi per lo sviluppo delle competenze" e "obiettivi di apprendimento".

Queste indicazioni sono i precursori delle Indicazioni Nazionali del 2012, attualmente in vigore nelle scuole italiane.

Le Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione emanate nel 2012 fissano dei traguardi relativi alle diverse discipline che sono prescrittivi, cioè obbligano le scuole a perseguirli e declinano degli obiettivi per le singole discipline con lo scopo di individuare conoscenze e abilità ritenuti indispensabili per il raggiungimento dei traguardi.

Analizzando come le indicazioni si siano occupate delle scienze alla scuola primaria si possono individuare alcuni caratteri con valenza generale ed altri con carattere prettamente biologico (Santovito, 2015)

I traguardi più importanti con valenza generale sono:

- l'alunno sviluppa atteggiamenti di curiosità e modi di guardare il mondo che lo stimolano a cercare spiegazioni di quello che vede succedere;
- esplora i fenomeni con un approccio scientifico(...);
- (...)rispetta e apprezza il valore dell'ambiente sociale e naturale;
- espone in forma chiara ciò che ha sperimentato, utilizzando un linguaggio appropriato.

Per quanto riguarda i traguardi di carattere biologico coerenti con l'intento di questa tesi di laurea si legge:

- l'alunno riconosce le principali caratteristiche e i modi di vivere di organismi animali e vegetali;

Gli obiettivi di apprendimento per noi significativi indicano che i bambini al termine della classe terza sapranno:

- osservare i momenti significativi nella vita di piante e animali, realizzando allevamento in classe di piccoli animali, semine in terrari e orti ecc. e individuare somiglianze e differenze nei percorsi di sviluppo di organismi animali e vegetali;
- riconoscere in altri organismi viventi, in relazione con i loro ambienti, bisogni analoghi ai propri.

Per quanto riguarda invece il termine della classe quinta gli obiettivi che ci interessa prendere in considerazione sono:

- riconoscere attraverso l'esperienza di coltivazioni, allevamenti ecc. che la vita di ogni organismo è in relazione con altre e differenti forme di vita;
- elaborare i primi elementi di classificazione animale e vegetale sulla base di osservazioni personali.

Traguardi e obiettivi sopra citati saranno importanti per guidare le progettazioni esplicate nei capitoli terzo e quarto, ma prima di passare ad esse dedicherò il prossimo capitolo alla spiegazione della fattispecie della fattoria didattica e all'introduzione di realtà pratiche presenti nel mio territorio.

CAPITOLO 2

LA FATTORIA DIDATTICA

2.1

Cos'è la fattoria didattica?

La fattoria didattica è un'azienda agricola che propone percorsi educativi per famiglie e scolaresche, con lo scopo di far avvicinare gli utenti alla realtà rurale del territorio in cui è ubicata dove per rurale si intende

“territorio costituito dallo spazio agricolo e dallo spazio non agricolo destinato a usi diversi dall'agricoltura” (Carta Rurale europea, 1996)

Qui si introduce per la prima volta l'idea che l'agricoltura possa offrire “usi diversi” da quello della produzione di beni.

Anche all'interno della normativa italiana, poco dopo, viene riformato l'articolo del Codice civile che definisce la figura dell'imprenditore agricolo seguendo le nuove indicazioni europee secondo cui questa figura, oltre che beni, offre anche servizi:

“E' imprenditore agricolo colui che esercita una delle seguenti attività: coltivazione del fondo, selvicoltura, allevamento di animali e attività connesse. Per coltivazione del fondo, per selvicoltura e per allevamento di animali si intendono le attività volte alla cura ed allo sviluppo di un ciclo biologico o di una fase necessaria del ciclo stesso, di carattere vegetale o animale, che utilizzano o possono utilizzare il fondo, il bosco o le acque dolci, salmastre o marine. Si intendono comunque connesse le attività, esercitate dal medesimo imprenditore agricolo, dirette alla manipolazione, conservazione, trasformazione, commercializzazione e valorizzazione che abbiano ad oggetto prodotti ottenuti prevalentemente dalla coltivazione del fondo o del bosco o dall'allevamento di animali, nonché le attività dirette alla fornitura di beni o servizi mediante

l'utilizzazione prevalente di attrezzature o risorse dell'azienda..." (art1, D.Lgs. 18-05-2001 n.228)

La fattispecie della fattoria didattica rientra tra le attività connesse svolte dall'imprenditore agricolo, cioè quelle attività volte a valorizzare la propria attività agricola e a fornire servizi mediante l'utilizzo di risorse aziendali.

Per indagare le origini di questa fattispecie è necessario spostarci negli Stati Uniti d'America dove, agli inizi del 1900 nasce un'organizzazione giovanile chiamata *Club 4H (heart, health, heart and hand)*, amministrata dal *National Institute of Food and Agriculture*. La missione che il movimento sostiene tutt'oggi è lo sviluppo armonico dell'individuo secondo il modello proposto da Dewey del *learning by doing*.

Le prime ripercussioni europee del movimento 4H hanno vita nei paesi scandinavi dove nascono, agli inizi del 1900, le prime fattorie didattiche, con l'intenzione di far conoscere agli abitanti della città la vita delle campagne. Successivamente, in Germania e Paesi Bassi, e poi anche in Belgio e Gran Bretagna i governi cercarono di creare luoghi in cui i giovani possano stare a contatto diretto con gli animali e la campagna, attività che diventava meno frequente di un tempo per via della forte urbanizzazione che si ebbe nella prima metà del 1900 e, in particolare, dopo i conflitti mondiali.

In Italia, dapprima in Emilia-Romagna, si sviluppano le prime fattorie didattiche che si riuniscono per creare nel 1997 la "rete delle fattorie didattiche romagnole" e poco alla volta l'idea di unire didattica e tradizioni rurali si diffonde in tutta la penisola.

Come normalmente avviene al formarsi di ogni nuova realtà, emerge qui la necessità di delineare il profilo dell'imprenditore che possa svolgere attività di fattoria didattica e quindi, nell'anno seguente, la regione predispone una procedura di accreditamento volta a creare dei principi che le fattorie didattiche devono rispettare per essere ritenute tali, secondo questa procedura le aziende interessate devono rispettare determinati standard di qualità (Carta della qualità) e frequentare corsi di formazione specialistici. Anche altre regioni, prendendo spunto da quanto avvenuto in Emilia-Romagna iniziano a creare le

proprie reti di fattorie didattiche, ognuna con le proprie procedure di accreditamento. È per questo motivo che, al momento attuale, sono le regioni a gestire queste realtà in base alle proprie esigenze e caratteristiche territoriali.

La regione Veneto nel 2003 approva l'attuazione del programma Interregionale "Comunicazione ed Educazione Alimentare" il quale prevede l'attivazione del progetto "Fattorie Didattiche". È in questo momento che si rende necessaria l'emanazione di una regolamentazione, viene istituito l'elenco delle fattorie didattiche accreditate presso la Giunta Regionale. Le aziende interessate possono fare domanda presso la Giunta che le accredita se rispettano i canoni definiti dalla Carta di Qualità, secondo cui è

“ fattoria didattica un'azienda agricola o agrituristica in grado di ospitare e svolgere attività didattiche e divulgative, prioritariamente a favore delle scuole di ogni ordine e grado e più in generale dei consumatori, allo scopo di:

- riscoprire il valore "culturale" dell'agricoltura e del mondo rurale, valorizzando il ruolo formativo e informativo dell'agricoltore;
- creare una rete di relazioni fra produttore e giovane consumatore finalizzata alla conoscenza della produzione agricola e ad uno stile di vita sano;
- consolidare i legami dei giovani con il proprio territorio.”(Pubblicazione Veneto pag16).

Fondamentale è che le aziende rispettino tutte le normative inerenti alla sicurezza e che il personale sia dapprima formato e poi aggiornato, seguendo i corsi che la Regione propone annualmente. Le aziende devono disporre di spazi adatti ad accogliere i bambini e offrire percorsi didattici, laboratori o attività integrative specifici e coerenti con gli obiettivi educativi concordati con gli insegnanti.

1)PERCORSI DIDATTICI (PD)

possono riguardare

-prodotti: comprende tutti quei PD che affrontano il tema delle colture e delle produzioni svolte dall'azienda;

- ambiente: ricomprende temi che riguardano l'ambiente inteso sia in termini di eco-sostenibilità (biologico, raccolta differenziata, ...), sia di ecosistema.
- allevamenti: vengono inclusi i PD che affrontano la conoscenza del mondo animale (mucche, asini, cavalli e animali di bassa corte);
- tradizioni e cultura contadina: quando appunto vengono presentati i metodi di lavoro di una volta, le modalità di vita, i giochi, i divertimenti e più in generale tutto ciò che fa riferimento alla realtà rurale delle campagne;

2) LABORATORI DIDATTICI (LD)

sono attività, essenzialmente manuali, di trasformazione dei prodotti dell'azienda.

In questo caso sono poi riclassificati in base al tipo di prodotto di partenza utilizzato o al prodotto finale realizzato (ad es.: cereali, ortaggi, frutta, latte, formaggio, vino, olio...).

3) ATTIVITA' INTEGRATIVE (AI)

servizi aggiuntivi offerti, che possono riguardare:

- turismo (passeggiate, escursioni e visite guidate)
- attività sportive e natura (birdwatching, pet therapy, orienteering...)
- laboratori e settimane estive per bambini
- visite e attività rivolte a soggetti diversi da scuole e studenti, ad esempio gruppi, famiglie, adulti e diversamente abili
- cultura, spettacoli e vita contadina (ad esempio mostre, visite, giochi, ...)

Segue nei prossimi paragrafi una panoramica su alcune fattorie didattiche del mio territorio.

2.2

Fattorie didattiche in Cadore

“Pelmo a l’atto e Antelao da bianchi nuvoli il capo
grigio ne l’aere sciolgono
come vecchi giganti che l’elmo chiomato scotendo
e la battaglia guardano.
Come scudi d’eroi che splendono nel canto de’ vati
e lo stupor dei secoli
raggianti nel candore, di contro al sol che pe’l cielo
sale, i ghiacciai scintillano.
Sol de le antiche glorie, con quanto ardore tu abbracci
l’alpi ed i fiumi e gli uomini!
tu fra le zolle sotto le nere boscaglie d’abeti
visiti i morti e susciti.” (G. Carducci - Cadore, 1892)

Il Cadore è un territorio formato dall’alto bacino del Piave, del Cordevole, del Boite e dell’Ansiei e costituisce

“uno dei territori più belli e affascinanti non soltanto del Veneto, ma di tutto il resto d’Italia” (Vecellio, 1986)

La sua superficie è di 1427,221 km² e offre montagne grandiose, valli incantate, palestre di alpinismo, ricca flora e fauna, storia, arte ma anche artigianato e agricoltura.

In questa zona per lo più montagnosa non sono ancora presenti molte aziende che offrono percorsi didattici per i bambini, illustrerò nei prossimi paragrafi due realtà, la prima sita in Cibiana di Cadore e la seconda in San Vito di Cadore.

2.2.1

Apicoltura Forte

L'apicoltura Forte è situata sopra l'abitato di Cibiana di Cadore, esattamente 1 km prima del passo Cibiana, ad un'altitudine di 1500 m s.l.m.

Sarebbe riduttivo descrivere la visita all'azienda senza prima descrivere il paese in cui è ubicata e scelgo di farlo attraverso le parole di Antonio Zuccon

“Ce ne sono altri, di paesi così? Come Cibiana, dico, come rampicanti di case lungo la costa di una valle, dove l'abitare è un aggrapparsi dolce alla natura, un creare ambiente non diverso dalla natura ma più adatto al respiro dell'uomo, che vuole solidità e calore.”(Zuccon, 2002)

Per raggiungere Cibiana si lascia la strada statale per arrampicarsi lungo una serie di tornanti e, quando si arriva in paese è impossibile non notare i murales dipinti sulle case, gli orti ben curati, galline, capre, caprioli, in un miscuglio di natura ruralità e tradizione.

Ho visitato l'Apicoltura Forte nel mese di maggio 2024 con 14 bambini della pluriclasse della scuola primaria di Cibiana, in cui lavoro.

Christian, il proprietario, ci ha accolto offrendoci un assaggio del suo miele, consigliando ai bambini più grandi di spalmarlo sulle fette di pane e offrirlo prima ai bambini più piccoli. I bambini sono stati poi invitati a sistemarsi a semicerchio di fronte ad un'arnia e qui Christian ha sapientemente indagato le preconoscenze dei bambini ponendo loro alcune domande stimolo riguardanti il mondo delle api e ha poi, a chiusura della conversazione, ricapitolato quanto detto dai bambini e aggiunto le informazioni mancanti ma necessarie per continuare l'attività.



Figura 3. Brainstorming a semicerchio

I bambini sono stati poi coinvolti in un gioco interattivo riguardante la “casa delle api”, sono stati infatti invitati ad indovinare come si chiamavano le due parti di essa (nido e melario) e cosa ci fosse all’interno di ciascuna, i bambini a turni prendevano un pennarello indelebile e scrivevano le parole emerse (cera,



Figura 4. Bambino scrive sulla casa delle api

miele, fuchi, api...).

L'arnia è stata poi aperta per essere osservata dall'interno.

È seguito un divertente momento di matematica in cui i bambini hanno calcolato, guidati dalle domande dell'apicoltore, quanti telai contiene un'arnia e quanto miele produce ciascuno se pieno e poi, essendo che questa primavera è stata molto piovosa e quindi i telai sono stati riempiti a metà, i bambini hanno calcolato la quantità di miele prodotta da un'arnia questa primavera. A seguito di ciò i bambini hanno osservato da vicino un telaio all'interno del quale si vedeva bene il miele luccicare.



Figura 5. I bambini osservano il melario da vicino

Ci siamo poi spostati e le api sono state liberate, hanno ronzato intorno ai bambini che erano stati prima rassicurati che le api non feriscono se non per difendersi dai predatori. I bambini sono rimasti meravigliati da queste creature che con leggerezza hanno vorticato attorno a loro per poi tornare nelle proprie casette, innocue.

La visita è proseguita all'interno del laboratorio dove abbiamo osservato come il miele viene estratto dai telaio, attraverso l'utilizzo di un macchinario che gira molto velocemente, il miele raccolto sul fondo di questo macchinario è stato poi raccolto e filtrato per essere infine pronto per essere degustato. L'esperienza si è conclusa con la consegna ai bambini di una bustina di semi e l'invito a seminarli per far crescere nuovi fiori in cui le api possano nutrirsi. L'esperienza è stata per tutti arricchente, le domande che man mano sono emerse sul mondo delle api sono state moltissime e purtroppo il tempo non è stato sufficiente per esprimerle tutte.



Figura 6. L'apicoltore filtra il miele estratto dai melari

Credo che sia indispensabile, come anche indicato dal professor Santovito(2015) far precedere una o più lezioni teoriche all'esperienza sul campo in modo che i partecipanti possano concentrarsi maggiormente sull'esperienza pratica avendo già acquisito le nozioni teoriche.

2.2.2

Azienda Sanwido

Dopo aver visitato Cibiana il prossimo paese del Cadore in cui ho potuto visitare una fattoria didattica è San Vito, ma cos'è questo paese?

“San Vito di Cadore, un paese di montagna situato nella parte nord del Veneto, a poca distanza da Venezia, è posizionato ai piedi di maestose montagne. Il monte Antelao, che, con i suoi 3.264 m di altezza, è la seconda montagna più alta dopo la Marmolada ed è per questo anche conosciuto come Re delle Dolomiti; il monte Marcora, che fa parte del gruppo del Sorapiss, uno dei gruppi montuosi più importanti delle Dolomiti; il monte Pelmo, altrimenti noto come el Caregón de 'l Padreterno (il Trono del Padreterno).

San Vito è collocato a 1011 metri sul livello del mare, a soli 11 chilometri da Cortina d'Ampezzo, in un'ampia conca verdeggiante nel cuore delle Dolomiti bellunesi, e costituisce uno strategico punto di partenza per escursioni adatte sia ad alpinisti esperti, sia a chi le montagne preferisce ammirarle dal basso.”
(<https://www.dolomiti.org/it/cadore/alto-cadore-localita/san-vito-di-cadore-dolomiti/>)

L'azienda agricola Sanwido è un'azienda situata all'estremo nord del comune di San Vito di Cadore. Si occupa dell'allevamento di capre con produzione di latte e formaggi e della coltivazione di campi in cui i clienti possono fare la propria spesa raccogliendo direttamente i prodotti dalle piante. Dal 2023 l'azienda ha ottenuto dalla regione Veneto la certificazione di fattoria didattica e in tale ottica offre sia visite didattiche che percorsi laboratoriali.

Le visite didattiche variano in base all'età dei partecipanti, io ho avuto modo di partecipare, nel mese di luglio 2024, ad una visita effettuata dalla scuola dell'infanzia di Vodo di Cadore in cui 20 bambini di età compresa tra i 3 e i 6 anni sono stati guidati dal titolare, Enrico, all'interno dell'azienda.

Prima di aprire i cancelli della stalla Enrico ha letto ai bambini le regole da rispettare durante la visita e ha verificato, chiedendo ai bambini di ripeterle, che fossero state apprese .



Figura 7. Bambini ascoltano le regole della stalla

Ho apprezzato particolarmente il modo in cui il titolare si è approcciato ai bambini ricercando in loro un feedback che ha dimostrato avere tutte le caratteristiche che deve avere un feedback di qualità, infatti:

“Un buon feedback deve essere:

- chiaro: questo elemento ha a che fare con la comunicazione del feedback, cioè è importante che venga comunicato in un modo che risulti comprensibile;
- in grado di ‘costruire fiducia: un buon feedback è quello che suggerisce allo studente che il docente è onesto, si prende cura della sua crescita, si impegna e lo supporta nel suo percorso; quindi, è un feedback che contribuisce a costruire quel clima di fiducia tra educatore e allievo necessario per promuovere apprendimento significativo;
- user-friendly: è rispettoso e tiene in conto le esigenze di ciascuno; descrive quello di cui c'è bisogno piuttosto che sembrare un giudizio;
- specifico: articola e indica in modo preciso di cosa lo studente ha bisogno per fare meglio;

- focalizzato: aiuta a far sì che lo studente mantiene il focus sulle cose importanti da fare in vista del passo successivo; è gestibile, in modo che né il docente né lo studente si sentano sovraccarichi;
- differenziato: aiuta a collegare ogni passo con un traguardo di apprendimento;
- immediato: è frequente e fornito in tempi molto rapidi in modo che lo studente possa agire immediatamente;
- in grado di suggerire come procedere: significa che il docente fornisce il feedback in termini di suggerimenti ma non fa il lavoro al posto dello studente. Al contrario si instaura una conversazione per cui lo studente impara a capire come usare il *feedback* stesso.” (Aquario, 2015)

In seguito i bambini sono stati condotti all'interno della stalla dove si sono ordinatamente posizionati lungo una parete e sono stati invitati ad osservare quanto avevano attorno e ad utilizzare i sensi. In questo momento, attraverso domande stimolo, sono state indagate le preconoscenze dei bambini e poi fornite delle nozioni sulle capre che i bambini potessero agganciare alla loro esperienza quotidiana.

Le domande stimolo sono state le seguenti:

- Cosa mangiano?
- Cosa fanno?
- Cosa hanno sulla testa?
- Conoscete altri animali che le hanno così?

Da qui è seguita una prima classificazione spontanea dei bambini tra animali erbivori e carnivori, è stato predetto loro che alla fine avrebbero gustato il gelato prodotto con il latte di queste caprette, è stato creato un legame con il territorio e, nello specifico, con gli stambecchi e i camosci appartenenti alla stessa famiglia.

In seguito i bambini uno alla volta si sono avvicinati ad una capretta e l'hanno accarezzata mentre la maestra invita loro ad esprimere a parole la sensazione che provavano nel toccarla, ad osservarla e descriverla ad alta voce.



Figura 8. Bambini accarezzano una capretta

Anche in questo caso ho notato come la visita richiamasse i campi di esperienza indicati dalle Indicazioni Nazionali ossia quegli ambiti in cui gli insegnanti

“accolgono, valorizzano ed estendono le curiosità, le esplorazioni, le proposte dei bambini e creano occasioni di apprendimento per favorire l’organizzazione di ciò che i bambini vanno scoprendo.

L’esperienza diretta, il gioco, il procedere per tentativi ed errori, permettono al bambino, opportunamente guidato, di approfondire e sistematizzare gli apprendimenti. Ogni campo di esperienza offre un insieme di oggetti, situazioni, immagini e linguaggi, riferiti ai sistemi simbolici della nostra cultura, capaci di evocare, stimolare, accompagnare apprendimenti progressivamente più sicuri.”(Indicazioni Nazionali 2012)

La visita è proseguita all’esterno dove i bambini hanno conosciuto Artù, un caprone di 9 anni. Enrico ha fatto osservare ai bambini che il caprone ha la

barba e ha chiesto quanti di loro avessero il papà con la barba. Ha poi mostrato che Artù sta perdendo i denti , dicendo ai bambini che alla sua età è come se fosse un nonno per loro e anche i nonni iniziano a perdere i denti. I bambini hanno chiesto come mai il caprone non sia insieme alle altre capre ed Enrico ha spiegato che ha le corna molto grosse ed è molto vivace quindi non sempre può stare insieme alle altre capre perché potrebbe far loro del male. I bambini hanno salutato Artù, le caprette e sono andati in bagno dove sono stati invitati a



Figura 9. La cavalla Atena e il monte Pelmo sullo sfondo

lavarsi le mani, sono poi stati accompagnati su dei tavolini dove hanno gustato il gelato prodotto dalle caprette appena conosciute.

La visita si è conclusa con una sorpresa, mentre i bambini mangiavano il gelato, infatti, Enrico si è avvicinato con Atena, una bellissima cavalla.

I bambini hanno salutato Enrico ringraziandolo e promettendogli che avrebbero realizzato per lui un cartellone con dei disegni per ricordare e rielaborare l'esperienza appena vissuta.

Dopo aver salutato i bambini Enrico ha gentilmente risposto alle mie domande, spiegandomi che quella a cui avevo appena assistito è una visita ideata per i bambini della scuola dell'infanzia i cui tempi di attenzione sono ridotti, mentre per le visite delle scuole primarie le nozioni e i percorsi offerti sono diversi e partono solitamente da un'indagine che Enrico svolge in classe dove presenta l'azienda con l'ausilio di slide e poi fa alcune domande per capire le necessità degli studenti e delle insegnanti, programmando di seguito percorsi adatti alle richieste.

Oltre alle visite didattiche l'azienda offre la possibilità di svolgere laboratori di diverso genere che vengono programmati in base ad esigenze, numerosità ed età dei partecipanti. Alcuni tipi di laboratorio svolti durante quest'anno sono stati:

- laboratorio di caseificazione;
- laboratorio di trasformazione ortaggi;
- laboratorio di apicoltura.

Nel salutarci Enrico ha evidenziato come le proposte da lui offerte, che possono sembrare banali per le famiglie residenti nei nostri comuni montani ed abituate a coltivare l'orto, possedere galline ed essere a contatto con animali, siano invece particolarmente apprezzate dalle famiglie di turisti provenienti dalle città le quali restano estasiati anche solo alla vista di Atena, la cavalle, così vicina e libera nei prati.

CAPITOLO 3

PROPOSTA PROGETTUALE PER L'AZIENDA VALBOITE

3.1

L'azienda

L'azienda agricola Val Boite serre è situata nel comune di Vodo di Cadore. Questo piccolo comune della valle del Boite ospita anche l'azienda Talamini di cui tratterò nel prossimo capitolo. A Vodo le persone vivono ancora seguendo le tradizioni, cercando di mantenere quanto di buono ci hanno trasmesso i nostri antenati, è facile infatti in questo paese trovare persone impegnate nella cura dell'orto, nell'allevamento di galline e conigli, in attività di giardinaggio e silvicoltura. In perfetta armonia con i ritmi della natura l'Azienda Val Boite si occupa della produzione di piante ornamentali e piantine da orto.

Essendo la quota in cui la serra è situata di 901 m.s.l.m. non tutte le colture riescono ad essere prodotte, le serre non sono riscaldate e l'attività viene svolta nei mesi in cui le temperature sono più favorevoli, da marzo ad ottobre. Ne consegue che per alcuni tipi di produzioni le attività che vengono svolte in serra riguardano potature, trapianti e concimazione di piante acquistate altrove, attività facenti parte del ciclo biologico di una pianta e pertanto da considerarsi agricole a tutti gli effetti. In totale sono presenti 7 serre ed un vivaio esterno. Nel vivaio esterno sono presenti piante sempreverdi quali pini mughi, ginepri, tuie, picea, tassi.

Queste piante sono particolarmente apprezzate per l'effetto decorativo che rimane intatto nei mesi invernali dove invece altre specie di piante perdono le foglie e vanno "a riposo". In questa ultima categoria si possono trovare piante quali lillà, forsizia, pirus, piante da frutto, ortensie e moltissime altre specie. È

utile ricordare in questa sede che essendo il Cadore un ambiente montano alpino le temperature invernali scendono anche parecchio sotto allo zero, per periodi prolungati; pertanto, solo alcuni tipi di piante sono adatti a resistere nei nostri territori.



Figura 10. Tuia in inverno - sempreverde

Nelle due serre principali si trovano le piante da balcone e aiuola più grandi già pronte per essere vendute, piante che vengono prima incubate nelle serre più alte e poi trasportate ed esposte quando hanno ben radicato e incominciano la fioritura. In queste serre principali si trovano sia piante da esterno che da interno, le piante da interno vengono conservate durante l'inverno all'interno delle mura domestiche degli imprenditori perché in serra morirebbero, mentre per le piante da esterno occorre fare una distinzione: piante perenni e piante annuali.



Figura 11. Saxifraga (pianta perenne) e Scaevola (pianta annuale)

Le piante perenni vengono spostate nel vivaio esterno in cui vanno a riposo, le piante annuali invendute saranno invece destinate a morire. Sempre qui si trova un vasto rifornimento di piante aromatiche quali timo, rosmarino, salvia, alloro, basilico, prezzemolo e molto altro. Per le piante aromatiche viene riservato un banco a parte in modo da poterle annaffiare unicamente con l'acqua, mentre per le piante ornamentali la pompa dell'acqua è collegata alla concimatrice.



Figura 12. Aromi - Timo - Alloro - Rosmarino - Salvia

Le due serre superiori sono riservate alle piantine da orto e ai gerani. Nel Cadore è buona usanza coltivare il proprio orto, quasi ogni famiglia ne ha uno, la produzione di piantine da orto è molto richiesta, infatti sempre a Vodo di Cadore, più precisamente nella frazione di Vinigo, è presente un'altra azienda agricola che si occupa di questo tipo di produzioni.

È anche norma comune decorare il proprio balcone con i gerani, anche altri tipi di colture vengono utilizzati a questo scopo, quali ad esempio surfinie e dipladenie ma la particolarità dei gerani è che resistono anche a temperature più basse per cui anche nell'eventualità di un forte abbassamento delle temperature durante la notte (accadimento comune nelle nostre zone) non patirebbero come invece accadrebbe ad altre specie. Inoltre i gerani resistono con poca acqua e necessitano di poca cura quindi il risultato del balcone fiorito è più facile da ottenere utilizzandoli.



Figura 13. Tipico balcone fiorito di montagna

In alto, in una zona rialzata non aperta al pubblico, sono presenti tre serre in cui avviene la produzione delle piante.

La produzione inizia attraverso 2 strade: per alcune piante (ad esempio gerani o surfinie) si parte piantando una talea, cioè un piccolo pezzetto tagliato da una pianta madre, coperto da una garza e mantenuto alcuni giorni in ambiente umido con l'aiuto di concime radicante per poi essere piantato in un minimo quantitativo di terriccio nuovo.



Figura 14. Talea di geranio in radicamento

Alla talea sarà dato il tempo di radicare nel terriccio per poi poterla trasferire in un vasetto, solitamente di 10 cm di diametro. In questa fase è necessario che le piante vengano bagnate da sotto in modo che le radici siano stimolate a crescere ed allungarsi, andando a cercare il nutrimento di cui necessitano. Nell'acqua sarà aggiunto del concime a funzione radicante. Dopo un tempo variabile, dipendente dal tipo di pianta trattata, è possibile eseguire un secondo travaso, solitamente in vaso di diametro 14cm. Questo serve per permettere alla pianta di accrescersi perché più spazio trova la radice e più la pianta cresce. Non tutte le piante vengono trasferite nel vaso 14, alcune vengono vendute nel vaso 10 e verranno poi trapiantate da chi le acquista. Una volta nel vaso 14, dopo aver atteso il tempo necessario affinché la pianta crei radici forti nel nuovo spazio, è possibile potare la pianta, ciò con lo scopo di farla rinvigorire e fiorire maggiormente. Più la pianta viene potata e più vigorosa sarà in futuro ma, per effettuare questa operazione ci vuole una buona temperatura, una concimazione diversa (non più per il radicamento bensì per la fioritura) e pazienza. Alcune piante si rinvigoriscono più in fretta di altre.

La seconda strada per produrre una pianta è quella di partire dal seme, anziché dalla talea. Questo tipo di produzione si utilizza principalmente per le piante da orto e per alcuni fiori, come ad esempio nasturzi e girasoli. La semina avviene solitamente in piccoli contenitori di plastica da 4 o 9 buchi chiamati "pak", il seme viene coperto con poco terriccio, con il passare dei giorni, innaffiando il pak, il seme radicherà e dalla terra inizierà a sbucare la pianta che andrà a cercare la luce.



Figura 15. Zucchine in pak germogliate da pochi giorni

Durante la crescita tutte le piante hanno bisogno di cura: è indispensabile che vengano costantemente pulite per evitare che si formino muffe e per garantire una crescita migliore, è importante annaffiare ogni pianta in base al quantitativo di acqua che necessita e anche in base alle temperature esterne e soprattutto all'umidità: ad esempio in giorni piovosi è preferibile evitare l'innaffiatura ed è utile garantire una buona areazione perché con l'umido è facile che proliferino muffe e insetti dannosi. Altro aspetto da non sottovalutare è la disposizione delle piante nello spazio, questo perché ogni pianta cresce naturalmente verso la luce quindi se si posizionassero molte piante vicine tra loro il risultato sarebbe che crescerebbero solo in altezza, rimanendo spoglie nella parte basse e ai lati, assumendo una configurazione per niente estetica.

Le sfaccettature del mondo delle piante sono molteplici, ho immaginato per questa azienda un percorso didattico che guidi i bambini attraverso le varie fasi di cura della pianta, partendo dalla semina fino alla messa a dimora. Ho poi pensato di dedicare una seconda fase della visita alla realizzazione di un erbario che i bambini realizzeranno e porteranno a casa a testimonianza dell'esperienza. Espongo nei prossimi paragrafi quanto ho ideato.

3.2

La proposta di fattoria didattica

All'interno delle serre avviene un percorso di scoperta strutturato in tre fasi:

- 1-L'osservazione attraverso i cinque sensi;
- 2-La formulazione di ipotesi con associate attività laboratoriali;
- 3-La realizzazione di un erbario

Per quanto riguarda la prima fase si è pensato che l'esperienza debba necessariamente iniziare dall'osservazione di ciò che si incontra, questo tipo di attività è declinabile attraverso i diversi sensi e adattabile alle diverse fasce di

età. Per ogni senso sono state progettati dei percorsi comuni a tutti i bambini ed è stata poi indicata la possibilità di ampliare l'attività per le classi 4^a e 5^a primaria. Ognuno dei prossimi sottoparagrafi sarà dedicato ad un senso e si aprirà con una sintetica scheda di progettazione di modo che chi legge possa immaginare il percorso che poi verrà descritto.

In questa prima fase avviene anche l'osservazione, attività di partenza del metodo scientifico attraverso cui i bambini saranno condotti nella seconda fase della visita che si aprirà con un brainstorming in cui i bambini, attraverso domande guida, saranno invitati a formulare delle ipotesi. Seguiranno delle attività laboratoriali in cui i bambini saranno protagonisti del loro apprendimento e potranno cimentarsi nella cura della pianta sperimentando quanto ipotizzato in precedenza. L'attività sarà strutturata in stazioni di lavoro in cui i bambini potranno lavorare in piccoli gruppi. Anche in questo caso il paragrafo si aprirà con una tabella di progettazione (Tabella 1) per guidare il lettore attraverso le attività poi descritte. Lo scopo delle fasi 1 e 2 è che i bambini, dopo aver osservato le piante pronte per essere vendute, ipotizzino quali siano i passaggi necessari da compiere per far nascere e crescere una pianta e che sperimentino in prima persona questi passaggi.

La terza fase della visita didattica guiderà i bambini nella realizzazione di un erbario in cui verranno raccolte diverse specie di piante aromatiche e per ognuna verranno date alcune indicazioni. L'erbario sarà portato a casa come prodotto dei bambini a testimonianza dell'esperienza svolta e sarà arricchito da un'attività di nomenclatura svolta attraverso la metodologia C.L.I.L.

L'esperienza nell'azienda Val Boite serre dà la possibilità di collegare l'esperienza sul campo a varie attività scolastiche, abbracciando diverse materie e dando voce alle esigenze degli istituti che vogliono creare un'offerta didattica legata al proprio territorio e interdisciplinare.

Tabella 1. UDA "Introduzione al florovivaismo"

Titolo	Introduzione al florovivaismo
traguardi	<p>-l'alunno sviluppa atteggiamenti di curiosità e modi di guardare il mondo che lo stimolano a cercare spiegazioni di quello che vede succedere;</p> <p>-esplora i fenomeni con un approccio scientifico: con l'aiuto dell'insegnante, dei compagni, in modo autonomo osserva e descrive lo svolgersi dei fatti, formula domande, anche sulla base di ipotesi personali, realizza semplici esperimenti;</p> <p>-l'alunno riconosce le principali caratteristiche e i modi di vivere di organismi vegetali.</p>
obiettivi	<p>-osservare i momenti significativi nella vita delle piante, realizzando semine e individuare somiglianze e differenze nei percorsi di sviluppo dei vegetali;</p> <p>-riconoscere in altri organismi viventi bisogni analoghi ai propri;</p> <p>-elaborare i primi elementi di classificazione vegetale sulla base di osservazioni personali.</p>

classi	tutte le classi della scuola primaria
prerequisiti	saper scrivere
materie coinvolte	-scienze -italiano -geografia/storia -informatica -inglese -tecnologia
aggancio sistemico	-valorizzazione e potenziamento delle competenze linguistiche, con particolare riferimento all'italiano nonché alla lingua inglese e ad altre lingue dell'Unione europea, anche mediante l'utilizzo della metodologia Content language integrated learning; -valorizzazione della scuola intesa come comunità attiva, aperta al territorio e in grado di sviluppare e aumentare l'interazione con le famiglie e con la comunità locale, comprese le organizzazioni del terzo settore e le imprese.
periodo	primavera
tempi	3 ore
risorse umane	-interne: insegnanti di classe -esterne: florovivaisti

fasi	<p>In classe:</p> <ul style="list-style-type: none"> -incontro preparatorio e realizzazione taccuino per 3^a, 4^a e 5^a; <p>In serra:</p> <ul style="list-style-type: none"> -percorso didattico; -attività laboratoriali; -realizzazione di un erbario. <p>-possibili ulteriori risvolti in classe.</p>
metodologie	<ul style="list-style-type: none"> -laboratoriale; -conversazione clinica; -brainstorming; -peer tutoring; -ludica; -apprendimento esperienziale; -CLIL; -lezione frontale in setting autentico; -metodo scientifico.

Prima della visita didattica ci sarà un incontro preparatorio a scuola in cui verrà brevemente presentata l'azienda e verrà spiegato ai bambini di cosa si occupa. In questo incontro le spiegazioni saranno accompagnate da una presentazione PowerPoint a supporto visivo della spiegazione. Verrà anticipato ai bambini di 3^a, 4^a e 5^a che durante la visita dovranno servirsi di un "taccuino di viaggio" e verrà mostrato loro il taccuino con l'invito a realizzarne uno con la propria maestra e portarlo il giorno della visita. È utile che l'azienda conservi dei taccuini già pronti per essere compilati nel caso i bambini dimentichino o rovinino accidentalmente il proprio in modo da dare la possibilità a tutti di partecipare in modo attivo alla visita, prevenendo eventuali imprevisti.

3.3

Il percorso di esplorazione mediante i cinque sensi

L'importanza di progettare percorsi didattici che mirano allo sviluppo sensoriale ha risvolti molteplici; infatti, i bambini messi davanti a queste esperienze hanno l'occasione di:

- sperimentare;
- connettere il proprio sé con il mondo esterno;
- sviluppare autostima;
- sconfiggere la paura di sbagliare;
- acquisire una spiccata creatività;
- maturare un'individualità autonoma.

“L'esigenza è di indirizzare i bambini alla scoperta del mondo reale attraverso l'utilizzo dei cinque sensi privilegiando così, sia l'acquisizione di capacità percettive, sia la possibilità di poter esprimere sensazioni ed emozioni. Infatti la sfera sensoriale prevede una conoscenza degli oggetti, dei materiali, dei silenzi, dei rumori e delle realtà, che ben si relaziona con quella emotiva.” (Pernaselci, 2014).

3.3.1

La vista

Il percorso di esplorazione sensoriale si apre utilizzando il canale più immediato che possediamo per conoscere la realtà circostante, la vista. La *Tabella 2* indica come viene strutturata l'attività riguardante questo senso.

Tabella 2. Attività sensoriale - vista

Titolo	Guardiamo attentamente
--------	------------------------

durata	10 minuti
materiale	taccuino di viaggio* e penna
destinatari	scuola primaria
obiettivo	osservare per capire ciò che ci circonda
possibili approfondimenti	Scienze: attività di classificazione

*l'uso del taccuino riguarda soltanto le classi 3^a, 4^a e 5^a primaria.

Passeggiando per la serra i bambini potranno liberamente osservare tutte le varietà di piante, alcune uguali, alcune diverse, altre simili. L'adulto di riferimento accompagnerà questa analisi attraverso indicazioni vocali utili a stimolare l'attenzione dei discenti e a guidare il loro apprendimento, i bambini saranno invitati ad osservare come le piante presentino:

- diverse tonalità di colore, sia per quanto riguarda le foglie che i fiori;
- diverse forme della foglia (anche se appartenenti alla stessa specie, come accade per il geranio zonale e il geranio parigino)
- diverse modalità di crescita (il rosmarino ornamentale, ad esempio, cresce in avanti, mentre quello classico cresce verso l'alto).

L'attività di osservazione sarà arricchita, per i bambini del secondo ciclo della primaria, da un'attività di suddivisione in famiglie e specie delle principali piante presenti. I bambini annoteranno nel loro taccuino di viaggio (precedentemente realizzato in classe durante le ore di tecnologia, seguendo l'exemplar che l'azienda agricola ha fornito alla maestra nell'incontro di preparazione alla visita didattica).

Le principali piante che verranno trattate sono quelle che i bambini hanno modo di incontrare nella loro esperienza quotidiana e che vedono davanti alle proprie case o a quelle dei vicini.

L'attività mira a stimolare la memoria collegando l'apprendimento all'esperienza diretta e a motivando i bambini ad imparare nozioni spendibili nella propria quotidianità.

3.3.2

L'olfatto

L'esplorazione iniziata con la vista prosegue attraverso il canale olfattivo, anch'esso adatto a cogliere le caratteristiche più evidenti delle piante oggetto della nostra indagine, che si struttura come indicato nella *Tabella 3*.

Tabella 3. Attività sensoriale - olfatto

Titolo	Vediamo con il naso
durata	15 minuti
materiale	bende, taccuino di viaggio* e penna
destinatari	scuola primaria
obiettivo	Aumentare ed affinare le capacità di percezione sensoriale dei bambini.
possibili approfondimenti	Italiano: arricchimento lessicale

*l'uso del taccuino riguarda soltanto le classi 3^a, 4^a e 5^a primaria

Continuando nella passeggiata i bambini saranno invitati ad annusare dapprima liberamente le piante che incontrano, poi alcune specie in particolare. Si intende far notare come alcuni fiori abbiano profumo e altri no, anche in questa sede verrà evidenziato come piante della stessa specie possano avere caratteristiche diverse, come ad esempio la rosa, famiglia di cui alcuni esemplari presentano un profumo inebriante, mentre altri, altrettanto belli

all'apparenza, non hanno alcun odore. La disamina degli odori poi si concentrerà sulle piante aromatiche, cercando anche in questo frangente di agganciare l'esperienza quotidiana dei bambini per favorire un apprendimento autentico. L'attività è propedeutica al gioco che i bambini saranno invitati a fare poi: verranno bendati e invitati ad annusare alcuni tipi di piante, il vincitore (o i vincitori) sarà colui che riuscirà a ricordare, associare e riconoscere il maggior numero di piante aromatiche senza vederle.

Il percorso sull'olfatto a questo punto è a un bivio: i bambini più piccoli sono invitati a cercare, girando liberamente per la serra, i fiori più profumati. Alzeranno la mano quando ne individueranno alcuni e l'adulto di riferimento li raggiungerà per verificare la fragranza.

I bambini più grandi saranno invitati a identificare all'interno della serra 8 diversi odori ai quali associare un aggettivo che dovranno annotare sul loro taccuino di viaggio, congiuntamente al nome della specie individuata.

3.3.3

Il gusto

Viene ora progettata, come esplicito nella *Tabella 3*, un'attività riguardante il senso del gusto, attività in cui i bambini potranno incontrare sapori conosciuti e sperimentarne di nuovi.

Tabella 4. Attività sensoriale - gusto

Titolo	Ma che bontà!
durata	10 minuti
materiale	nessuno
destinatari	scuola primaria
obiettivo	Favorire la creazione di un legame tra

	gli studenti, il territorio e i saperi tradizionali
possibili approfondimenti	Geostoria: ricette regionali d'Italia

L'esplorazione delle piante attraverso il gusto comporta inevitabilmente l'assaggio di alcune piante aromatiche. È vero che sicuramente i bambini avranno visto alla televisione che anche alcuni fiori si possono mangiare ma, nel caso della serra in questione, non è possibile e verrà spiegato ai bambini il perché: i fiori per crescere e fiorire al meglio hanno bisogno di nutrimento che, se in natura, assorbono attraverso il terreno ma in serra è necessario fornirlo e ciò avviene mescolando all'acqua con cui vengono annaffiati polveri di azoto, fosforo e potassio che formano il concime. Questo concime fa bene alle piante ma non all'organismo degli esseri umani quindi per questo motivo non è possibile assaggiare i fiori. Le piante aromatiche vengono trattate in un banco apposito e annaffiate solo con l'acqua quindi il percorso di assaggio si svolgerà in questa sede. I bambini potranno prendere foglioline di menta, basilico, prezzemolo, timo e altre specie aromatiche. Sarà chiesto loro quali sapori già conoscessero e quali siano nuovi, quali piante immaginavano avere un sapore diverso e perché, così da stimolare la riflessione sull'esperienza e lanciare l'attività successiva in cui si parlerà di cucina e di una ricetta tipica delle nostre zone chiamata "Canederli". I canederli sono delle palle di pane secco ammorbidito con il latte e arricchito da diversi ingredienti, esiste infatti la variante agli spinaci, allo speck, alle rape o al formaggio. Qualunque sia la variante scelta è sempre presente nell'impasto almeno un'erba aromatica: il prezzemolo. Non si può pensare di fornire la ricetta dei canederli perché essendo un piatto povero ogni famiglia avrà sicuramente la propria versione tramandata di generazione in generazione. Anche in questo caso lo scopo è di agganciarsi all'esperienza dei bambini e, nel caso alcuni bambini non avessero mai provato i canederli, indurre in loro curiosità verso questo piatto della nostra tradizione culinaria.

Per le classi quinte l'associazione dei "Canederli" alla tradizione del Veneto offre spunti per essere espansa in classe rapportandola allo studio delle regioni d'Italia.

Ai bambini verrà infine presentata una pianta: la stevia. Questa aromatica non è famosa come la salvia ed il rosmarino ma sembra avere dei poteri magici: è un dolcificante naturale, ai bambini basterà strappare un minimo pezzetto di una foglia e metterlo in bocca per rimanere stupiti dall'esplosione di dolcezza che avverrà nel loro palato. L'invito sarà naturalmente quello di coltivare la stevia ed utilizzarla per dolcificare al posto dello zucchero raffinato (quello comune) che non fa bene al nostro organismo.

3.3.4

Il tatto

Il quarto senso coinvolto nel percorso di esplorazione sensoriale e esplicito nella *Tabella 5* è il tatto. I bambini a questo punto del percorso avranno già avuto modo di conoscere le piante utilizzando sensi diversi, sarà ora interessante esplorarle attraverso questo canale che richiede una concentrazione maggiore rispetto all'utilizzo dei sensi precedenti, attraverso i quali le caratteristiche delle piante venivano colte in maniera più immediata.

Tabella 5. Attività sensoriale - tatto

Titolo	Tocca e indovina
durata	15 minuti
materiale	fornito dalla serra
destinatari	scuola primaria
obiettivo	Sviluppare la creatività e la fantasia dei bambini stimolando la manualità

Titolo	Tocca e indovina
	alimentare
possibili approfondimenti	Arte: calco delle foglie

L'attenzione viene ora indirizzata al senso del tatto, dopo aver osservato, odorato ed assaggiato le piante i bambini saranno invitati a toccare delicatamente le foglie delle varie specie scoprendo come siano diverse e, a volte, sorprendenti: le surfinie ad esempio presentano una foglia appiccicosa, la salvia è vellutata, la menta può essere sia liscia che rugosa, la dipladenia presenta una foglia estremamente liscia, la portulaca ha una fogliolina piccola, rotonda e cicciottella, altre piante come ad esempio il rosmarino o l'asparago hanno una foglia fina lunga e pungente. Dopo aver toccato ed espresso ad alta voce le sensazioni provate, sia con i compagni che con gli adulti di riferimento, i bambini si prepareranno per un gioco: i bambini si disporranno a coppie, in file ordinate e attingeranno delle foglie da piccoli sacchetti precedentemente preparati con all'interno diverse foglie appartenenti a piante che i bambini finora hanno avuto modo di incontrare e conoscere più volte. Dovranno mantenere gli occhi chiusi e, solo con l'ausilio del tatto, tentare di indovinare a che pianta appartiene la foglia pescata. Potranno scambiarsi la foglia e consultarsi con il compagno di squadra prima di nominare la pianta. Lavorando a coppie i bambini avranno meno paura di sbagliare e potranno condividere idee e sensazioni con il compagno.

3.3.5

L'udito

Si è ritenuto di procedere all'esplorazione utilizzando il canale dell' udito solo dopo aver esplorato le caratteristiche delle piante con gli altri sensi, questa scelta è guidata dalla percezione che questa attività fosse più difficile da progettare e quindi si è pensato di farla precedere da differenti attività

conoscitive, con lo scopo di renderla più semplice. Lo svolgimento dell'attività sensoriale dell'udito è indicato nella *Tabella 6*.

Tabella 6. Attività sensoriale - udito

Titolo	Osserviamo il paesaggio sonoro
durata	15 minuti
materiale	nessuno
destinatari	scuola primaria
obiettivo	Imparare a stare in silenzio per ascoltare attentamente e cogliere suoni nuovi
possibili approfondimenti	Italiano: poesie

Ecco arrivato il momento in cui è necessario stare in silenzio per connettersi con la natura circostante. L'attività si svolgerà in due zone distinte: prima all'interno delle serre, poi nel vivaio esterno. Dopo un attento ascolto i bambini racconteranno che suoni hanno sentito. Sicuramente all'interno individueranno il ronzio delle api e lo sbattere d'ali delle farfalle. All'interno sentiranno il fruscio del vento e il suono di qualche insetto, ad esempio dei grilli. Nel caso di pioggia si potrà udire il suono delle gocce. Ecco ora che si presenta l'opportunità di svolgere un gioco sonoro in grande gruppo: l'adulto di riferimento replicherà un suono e i bambini dovranno indovinare di cosa si tratta, chi indovinerà dovrà a sua volta imitare un suono per farlo indovinare ai compagni e così via.

Con i bambini più grandi, delle classi quarte e quinte, è possibile focalizzare l'attenzione sul rumore delle foglie scosse dal vento o bagnate dalla pioggia per poi sviluppare in classe poesie collegate all'esperienza come ad

esempio “la pioggia nel pineto” o “la sera fiesolana”, entrambe di Gabriele D’Annunzio.

“Fresche le mie parole ne la sera
ti sien come il fruscio che fan le foglie
di gelso ne la man di chi le coglie
...” (Gabriele D’Annunzio - La sera fiesolana)

“...
Ascolta. Piove
dalle nuvole sparse.
Piove su le tamerici
salmastre ed arse,
piove sui pini
scagliosi ed irti,
piove su i mirti
divini,
su le ginestre fulgenti
di fiori accolti,
su i ginepri folti
di coccole aulenti
...” (Gabriele D’Annunzio - La pioggia nel pineto)

3.4

Le attività laboratoriali

Nella *Tabella 7* si leggono tempi, materiali, destinatari e obiettivi delle attività laboratoriali progettate come seconda fase della visita in azienda.

Tabella 7. Le attività laboratoriali

Titolo	Al lavoro!
durata	1 ora
materiale	-taccuino e penna -altro fornito dall'azienda
destinatari	scuola primaria
obiettivo	I ragazzi entreranno in diretto contatto con la vita dell'azienda, imparando a relazionarsi con i cicli di produzione agricola.
possibili approfondimenti	Scienze: esperimenti in classe

*l'uso del taccuino riguarda soltanto le classi 3^a, 4^a e 5^a primaria

I laboratori progettati nella seconda fase della visita sono pensati e realizzati per creare interesse e motivazione allo studio delle piante e, a partire dalla conoscenza, incentivare la cura per le piante e gli ambienti naturali in cui esse vivono. Essi permettono di collegare alcuni dei concetti affrontati durante la visita guidata all'esperienza concreta, attraverso tecniche di analisi (problem solving), di riproduzione operativa (modelling, decostruzione/ricostruzione, dimostrazione, esercitazione) e cooperative (giochi cooperativi) (Messina & De Rossi, 2015). La visita guidata fin qui svolta ha unito il format della lezione frontale a quella dialogica con scambio, l'adulto di riferimento ha sfruttato il setting dialogico del percorso per preparare i bambini alle attività laboratoriali in cui saranno i veri protagonisti del proprio apprendimento. La prima fase in cui è avvenuta l'esplorazione sensoriale ha introdotto i bambini all'osservazione scientifica, infatti come afferma Santi:

“In ambito scientifico, è fondamentale dotare gli allievi delle abilità di

rilevare fenomeni; porre domande; costruire ipotesi; osservare, sperimentare e raccogliere dati; formulare ipotesi conclusive e verificarle. Ciò è indispensabile per la costruzione del pensiero logico e critico e per la capacità di leggere la realtà in modo razionale, senza pregiudizi, dogmatismi e false credenze” (Santi, 2006).

L'obiettivo principale di tutti i laboratori, rivolti alla scuola primaria è quello di stimolare l'approccio scientifico alla conoscenza del mondo e dei meccanismi che ne regolano il funzionamento, poiché solo attraverso l'osservazione di un fenomeno o di un oggetto è possibile formulare ipotesi che, verificate attraverso esperimenti, possono portare alla formulazione di una legge vera.

3.4.1

Il metodo scientifico

Il metodo scientifico è il metodo che usano gli scienziati di ogni disciplina. Lo scienziato osserva, si pone domande, si risponde con delle ipotesi, in base a queste ipotesi predispone degli esperimenti volti a verificarle o meno. Se con l'esperimento si verificassero gli eventi attesi, l'ipotesi elaborata potrebbe essere corretta. In ogni caso anche se verificata resta potrebbe essere passibile di future modifiche qualora emergano altri risultati da nuove ipotesi ed esperimenti. Il metodo scientifico richiede che il banco di prova per le ipotesi formulate sia il mondo esterno. Ciò implica che se si utilizza il metodo scientifico, è necessario essere oggettivi ed imparziali, senza che le proprie credenze influiscano sull'interpretazione degli eventi.

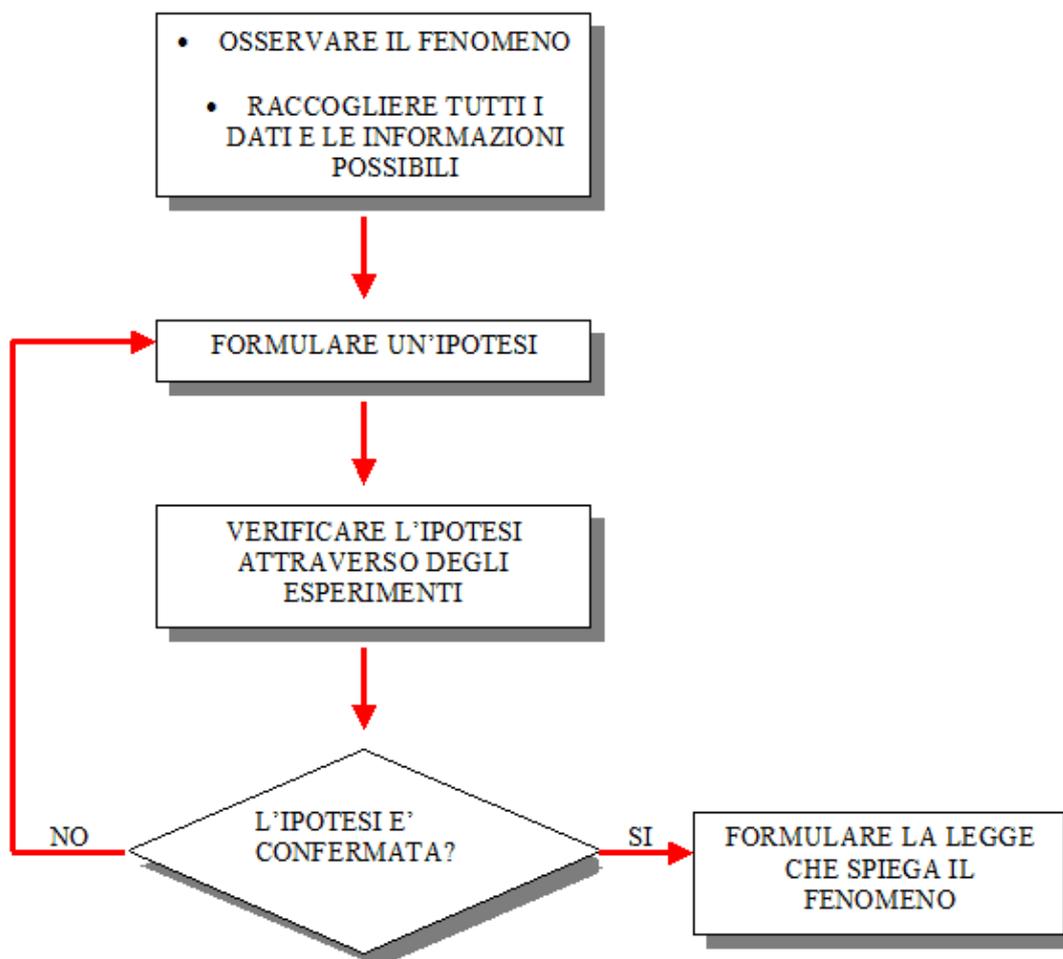


Figura 16. Il metodo scientifico

Durante la prima fase del percorso didattico nelle serre i visitatori hanno avuto modo di svolgere il passaggio principale che li porterà poi a sviluppare il metodo scientifico, hanno infatti osservato attraverso i diversi sensi e quindi con diverse prospettive le coltivazioni e hanno avuto modo di raccogliere, sia in autonomia che attraverso la guida dell'adulto di riferimento, tutte le informazioni possibili riguardanti il mondo delle piante. La raccolta di informazioni attraverso i sensi, preceduta da un assaggio multimediale in classe e guidato dalla voce di insegnanti e floricoltori è stato un modo di offrire diverse forme di rappresentazione, cercando così di raggiungere i vari stili di apprendimento dei bambini, secondo i principi dell' *Universal Design for Learning*.

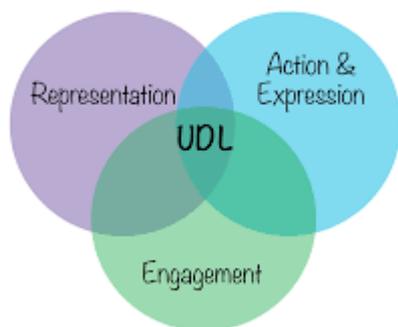


Figura 17. Le dimensioni dell' UDL

Le attività laboratoriali ideate nella seconda fase della visita permettono ai bambini di agire ed esprimersi in diversi modi e, l'esperienza in toto attraverso tutte le sue forme mira a coinvolgere tutti i bambini in ottica inclusiva, con l'obiettivo di non lasciare indietro nessuno.

Per giungere ora al secondo passaggio del metodo scientifico cioè la formulazione di ipotesi, l'adulto di riferimento condurrà un *brainstorming* con l'aiuto di domande guida. Si elencano di seguito le domande guida utili per condurre i bambini a formulare le ipotesi che poi dovranno verificare.

- Secondo voi, le piante sono sempre state così?
- Quanto piccole erano all'inizio?
- Come nascono?
- Dopo che sono nate di cosa hanno bisogno?
- Se restano in un vasetto piccolo quanto crescono?
- Se le mettiamo in un vaso più grande o nel terreno cosa succede?
- Credete che basti dare loro l'acqua per farle diventare belle?
- Cosa succede se i fiori appassiscono o le foglie si rovinano?
- Avete mai visto vostra nonna curare i fiori?
- Cosa succede quando si taglia un pezzo di pianta? Muore?

Le ipotesi che andremo a verificare con la successiva attività laboratoriale sono:

1-La pianta nasce dal seme

- 2-La pianta ha bisogno di acqua
- 3-La pianta se tagliata ricresce
- 4-La pianta ha bisogno di ordine e pulizia
- 5-Più terra ha e più cresce.

La verifica delle ipotesi avverrà con metodologia laboratoriale in piccoli gruppi. Ogni gruppo lavorerà su una delle 5 isole di lavoro predisposte. Alcune ipotesi saranno verificabili direttamente all'interno della serra, per altre sarà necessario proseguire il lavoro in classe e per alcune ci si aiuterà con l'osservazione del mondo esterno.

3.4.2

Le isole di lavoro

La *Tabella 8* schematizza le isole di lavoro predisposte affinché i bambini possano svolgere i loro esperimenti e il luogo in cui avverrà la verifica delle ipotesi.

Tabella 8. Le postazioni di lavoro

Le postazioni di verifica	La conferma dell'ipotesi
1-Semina	in serra
2-Anaffiatura	in classe
3-Potatura	in classe
4-Cura	in serra
5-Trapianto	in natura

1-La semina

In questa prima postazione i bambini troveranno pronti ad aspettarli dei semi, delle talee, dei vasi e del terriccio. Il loro compito sarà quello di riempire il vaso con un adeguato quantitativo di terriccio, assicurarsi che il livello non sia troppo alto in modo che la terra non fuoriesca, creare un piccolo incavo al centro in cui piantare il seme o la talea. Entrambi andranno ricoperti da un leggero strato di terriccio. Poco di fianco avranno modo di osservare le piantine seminate in precedenza appena germogliate nelle quali a volte è possibile vedere chiaramente il seme che fuoriesce dalla terra aprendosi per dar vita alla pianta. Le zucchine si prestano bene per questo esperimento e la successiva verifica perché il seme aperto rimane inizialmente attaccato a una delle due foglioline. I bambini potranno riconoscere che la pianta nasce dal seme, verificando la loro ipotesi ma attenzione: l'ipotesi era corretta ma non completa. In questa postazione i bambini impareranno che le piante oltre che dal seme possono nascere da un pezzetto della pianta stessa, chiamata talea.

2-L'annaffiatura

In questa seconda postazione i bambini potranno con l'ausilio di piccoli annaffiatori dare acqua al seme o alla talea appena piantati. Qui i bambini potranno osservare che è necessario dosare il quantitativo di acqua perché se ne daranno troppa il seme salterà fuori dalla terra. In questa stazione sarà poi cura del floricoltore raccontare ai bambini che annaffiare le piante nel modo giusto è un'arte: non si può dimenticare di farlo e bisogna capire esattamente quando, come e quanto farlo. Troppa acqua può uccidere le piante tanto quanto troppa poca. A volte nell'acqua con cui si bagnano le piante è utile aggiungere del concime per aiutarle a radicare o a fiorire, in base alle necessità della pianta stessa. Anche il concime deve essere sapientemente dosato perché se somministrato in quantitativi eccessivi potrebbe bruciare le radici e portare la pianta alla morte.

La maestra sceglierà due bambini a cui affidare due piante, il compito dell'intera classe sarà il seguente: dovranno posizionare le piante in classe, colorare i vasi di colori diversi e dare da bere solo alla pianta con il vaso di un

certo colore. Nel giro di pochi giorni potranno verificare che la pianta non annaffiata sarà destinata a morire.

3-La potatura

La terza stazione riguarderà piante più sviluppate rispetto a quelle trattate in precedenza dai bambini. È indispensabile, affinché la potatura porti all'effetto sperato, che la pianta che si pota sia già perfettamente radicata. I bambini potranno osservare il floricoltore che parlerà delle piante, spiegando loro in che punto e in che modo deve avvenire il taglio: la regola è che il taglio deve avvenire in obliquo e che debbano restare al di sotto di esso alcuni "nodi" di vegetazione. Questa nozione è utile, ad esempio, per l'utilizzo del basilico: molte persone strappano le foglioline per ritrovarsi con il gambo secco e buttare via la pianta. Il metodo corretto è di potare il basilico lasciando 2-3 nodi di vegetazione al fondo e di utilizzare solo la parte alta della pianta, così avrà modo di rigenerarsi e potremmo usarlo nuovamente. Questo tipo di potatura può essere replicato su diverse piante di uso comune come ad esempio rose e orchidee. Dopo aver osservato attentamente e ascoltato i consigli ogni bambino avrà modo di potare una pianta. Tra quelle potate due saranno consegnate a due bambini scelti dalla maestra con il compito di portarle a scuola e verificare con pazienza se la potatura le ucciderà o le farà ricrescere più belle e forti di prima.

4-La cura

In questa postazione i bambini impareranno perché le piante hanno bisogno di cura e come disporle e pulirle. Nella disposizione è necessario che abbiano dello spazio libero attorno ad ognuna perché se così non fosse crescerebbero solo verso l'alto, andando a cercare la luce e la parte bassa rimarrebbe spoglia. I bambini potranno provare a disporre dei vasi nei banconi dedicati seguendo l'esempio del floricoltore. Successivamente alla disposizione è molto importante la pulizia, verrà spiegato loro che foglie e fiori secchi o ammuffiti tolgono energia alla pianta e potrebbero favorire condizioni ideali per

la comparsa di muffe o insetti dannosi, pertanto è necessario che la terra da cui la piantina sorge sia sempre pulita e che fiori e foglie secchi vengano tolti con cura in modo che la pianta non indirizzi la sua energia su di essi, che ormai non potranno più rifiorire, ma la utilizzi per creare dei nuovi germogli. I bambini dopo aver ascoltato e osservato come pulire la pianta ne prenderanno una a ciascuno e la puliranno loro stessi. Per verificare l'ipotesi che una pianta ben curata sta meglio di una non curata potranno utilizzare il metodo osservativo comparativo, sarà infatti facile trovare all'interno della serra piante della stessa specie con portamenti più o meno rigogliosi dipendentemente dallo stato di pulizia e ordine in cui versano.

5-Il trapianto

L'ultima postazione dell'esperienza laboratoriale è dedicata al trapianto. Le piantine realizzate nella fase 1 (da seme o da talea non fa differenza) dopo alcune settimane radicano, in seguito al radicamento iniziano a crescere. La crescita esterna è direttamente osservabile ma anche la radice, all'interno della terra, cresce. Nel momento in cui le radici avranno occupato tutto lo spazio a loro disposizione la pianta smette di crescere, sarà quindi il momento di trapiantarla in uno spazio più grande. Il floricoltore mostrerà ai bambini come trapiantare una pianta fiorita da un vaso di dimensione 10 cm di diametro ad un vaso con diametro di 14 cm. Si estrae la pianta, si aprono le radici che nel frattempo si sono compattate per favorire il loro nuovo futuro sviluppo, si inserisce la pianta nel vaso 14 preparato precedentemente con un po' di terriccio e poi si copre bene il tutto, avendo cura di non mettere troppa terra ma nemmeno troppo poca. Ogni bambino, dopo aver ascoltato e osservato la procedura, eseguirà un trapianto. In questo caso la verifica della crescita non può essere immediata quindi, per verificare la nostra ipotesi ci sposteremo in vivaio. Verranno identificate delle piante quali abeti, lillà e piante da frutto presenti in vaso nel vivaio, poi ci si sposterà nella natura circostante dove si cercheranno le stesse piante che però anziché avere le radici nel vaso saranno cresciute in natura. I bambini potranno osservare che le piante con a

disposizione più terreno crescono esponenzialmente rispetto a quelle in vaso e così potranno quindi verificare la propria ipotesi.

3.5

L'erbario a testimonianza dell'esperienza

Con l'intento di concludere l'esperienza in modo divertente, lasciando ai bambini un ricordo materiale della visita in azienda è stata progettata la terza attività, riassunta nella *Tabella 9* e riguardante la realizzazione di un prodotto finale chiamato erbario.

Tabella 9. Realizzazione di un erbario

Titolo	Realizziamo un erbario
durata	40 minuti
materiale	taccuino* e penna altro materiale sarà fornito dalla serra
destinatari	scuola primaria
obiettivo	riconoscere, ricordare e associare suoni ad immagini

*l'uso del taccuino riguarda soltanto le classi 3^a, 4^a e 5^a primaria

Nella terza fase della visita i bambini saranno condotti davanti al banco delle piante aromatiche e qui preleveranno un pezzettino di pianta (avendo prima imparato, in postazione 3, il modo giusto per farlo), lo fisseranno al proprio taccuino di viaggio con un pezzettino di scotch e scriveranno a fianco il nome.

Per i bambini più piccoli che non hanno il taccuino di viaggio saranno fornite delle buste trasparenti divise in spazi e dei cartellini su cui scrivere il

nome delle piante. Essendo il periodo adatto di visita alla serra la primavera si ipotizza che anche i bambini di classe prima avranno imparato a scrivere e potranno quindi svolgere l'attività.

Per i bambini più grandi il nome sarà accompagnato da una piccola descrizione sugli usi principali a cui la pianta si presta.

Per i bambini più piccoli si chiederà invece di ricordare e riprodurre a voce la descrizione della pianta e, nel caso per alcuni fosse troppo difficile, si chiederà solo di associare correttamente il nome alla pianta, inserendolo nel giusto spazio accanto al rametto prelevato.

Prima di concludere l'esperienza e salutare i bambini l'attività dell'erbario viene implementata con il metodo C.L.I.L (Content and Language Integrated Learning). L'attività verrà presentata nel sottoparagrafo 3.5.2 ma prima è utile dedicare un approfondimento a questa importante metodologia che sta acquisendo sempre più importanza negli ultimi anni.

3.5.1

La metodologia CLIL

“Educate students to become internationally focused, critical thinkers is one of the key responsibilities for teachers worldwide. In my opinion Content and Language Integrated Learning (CLIL) is the best way to do this” (Patrik de Boer, CLIL coach and teacher trainer).

Non si tratta solo di imparare un linguaggio studiandolo, bensì di applicarlo, imparare ad usarlo in situazioni pratiche, coinvolgendo lo studente e rendendolo soggetto attivo e partecipe del proprio apprendimento.

Questa metodologia didattica nasce negli anni '90, frutto dell'intuizione di un gruppo di docenti finlandesi e si diffonde poi in tutto il mondo, si tratta di apprendere i contenuti di un'altra disciplina attraverso una lingua straniera e allo stesso tempo di apprendere una lingua straniera attraverso lo studio di una disciplina non linguistica. La commissione europea con il documento *Promoting*

language learning and linguistic diversity: an action plan 2004-2006 scrive a riguardo:

Tale metodo può infatti offrire agli allievi concrete opportunità di mettere subito in pratica le nuove competenze linguistiche acquisite, anziché dedicarsi prima all'apprendimento e poi passare alla pratica. Il metodo offre la possibilità di studiare le lingue a una più vasta gamma di allievi, stimolando la fiducia in sé stessi dei giovani studenti e di chi non ha ottenuto risultati nell'apprendimento linguistico formale organizzato nell'ambito del sistema generale" - (COM 449 final, Brussels, 24 July 2003). Da questo estratto è importante notare il proposito, tra gli altri, di offrire opportunità di successo anche ai bambini che faticano con l'apprendimento tradizionale della lingua inglese, fornendo loro opportunità di apprendimento diversificate e più vicine al loro stile di apprendimento. Questa metodologia è innovativa, attiva ed inclusiva.

3.5.2

Il CLIL applicato all'erbario

La prima fase consiste nella realizzazione di un dizionario visuale, i bambini saranno impegnati in un'attività di matching, dovranno associare il nome della pianta al suo corrispondente nominativo in inglese e scriverlo vicino al nome italiano. Per favorire questa attività l'adulto di riferimento prenderà in mano una pianta alla volta e, parlando in lingua inglese, spiegherà come si chiama, ad esempio potrebbe sollevare la salvia e dire "*This is sage*". I bambini dovranno cogliere il nome e potranno chiedere, preferibilmente ma non necessariamente utilizzando la lingua inglese "*How do you spell sage?*". Le insegnanti controlleranno che la compilazione avvenga in modo corretto.

Nella seconda fase si cercherà di favorire l'apprendimento attraverso l'associazione del nome ad alcune nozioni interessanti sulla pianta, i bambini ascolteranno la piccola nozione e saranno invitati ad alzare la mano per indovinare a che pianta si riferisca, si potrebbe ad esempio, agganciandosi all'attività sensoriale sul gusto avvenuta nella prima fase, dire: "*It's good to eat*

in the Canederli". Sicuramente qualche bambino ricorderà che l'ingrediente che dà un buon sapore ai canederli è il *parsimon*, il prezzemolo. In questa fase è utile che il floricoltore prepari dei cartelli a scritte grandi in cui i bambini possano leggere e ricopiare le nozioni, contestualmente al loro ascolto.

A conclusione dell'esperienza verrà fornito ai bambini e alle maestre l'indirizzo e-mail dell'azienda con l'invito ai bambini di mandare una mail con gli esiti della verifica delle ipotesi 2 e 3, verifica che ricordo dovrà essere svolta in classe.

I bambini torneranno a casa dalla visita all'azienda agricola Val Boite serre con un'esperienza sensoriale, con l'acquisizione di nuove abilità e conoscenze e con un erbario da mostrare ad amici e familiari con l'invito a raccontare e spiegare ciò che hanno vissuto.

CAPITOLO 4

PROPOSTA PROGETTUALE PER L'AZIENDA TALAMINI

4.1

L'azienda

L'azienda è nata grazie alla crisi dell'occhiale che ha interessato ampiamente il Cadore nei primi anni 2000. I fratelli Talamini, entrambi impegnati nel settore dell'occhialeria, ai primi segnali di chiusura della fabbrica hanno deciso di dedicare la loro vita all'allevamento e ad investire in questo campo fino a farlo diventare un lavoro.

Giovanni, uno dei titolari dell'azienda Talamini, è sempre stato abituato a lavorare parecchie ore al giorno e a dedicare i momenti liberi a lavori di manutenzione ed artigianato, come sono soliti fare molti uomini di questa zona che si dimostrano legati alle tradizioni. Oltre all'esperienza in occhialeria e alle varie attività manuali ha per diversi anni lavorato anche presso una macelleria, acquisendo esperienza nel campo dei bovini da carne. Nel 2004 ha quindi deciso di affittare una piccola stalla, poco più di un tabià, in cui ha allevato sei mucche da carne. Nell'anno successivo il numero di capi è raddoppiato ed è stato quindi necessario trovare dei terreni in cui le mucche potessero pascolare. La ricerca dei terreni è sempre avvenuta ed avviene tuttora nel rispetto delle persone e dei vicini, la famiglia Talamini ha infatti dimostrato più volte come ponga particolare importanza ad instaurare rapporti sereni con i paesani, abitando il territorio con umiltà. Nel 2008 i fratelli Talamini hanno deciso di licenziarsi dall'occhialeria, ormai in crisi e di trasformare quello che fino a quel momento era solo un hobby in una professione. L'azienda ha iniziato quindi ad allevare vitelli da latte e ha investito nella costruzione del primo stabile, più piccolo di quello ora presente, il cui negozio vendeva solo quattro tipi di

formaggio. L'impegno è stato grande, è stato necessario formarsi in molti ambiti, dall'allevamento alle caseificazione, alle pratiche di fecondazione artificiale. Nel 2014 le strade dei fratelli Talamini si sono divise, Giovanni è rimasto mentre il fratello ha ceduto la propria quota al figlio di Giovanni, Matteo. Da qui è iniziato un periodo di crescita per l'Azienda che ha effettuato un ampliamento, ha ottenuto la qualifica di agriturismo, ha installato dei pannelli fotovoltaici, acquistato maiali, galline e conigli e sta pensando attualmente di ampliare l'offerta aprendo l'azienda a famiglie e scolaresche formandosi per diventare fattoria didattica.

Ho intervistato Matteo nel mese di settembre 2024 facendomi spiegare di cosa si occupa l'azienda, come si svolge una giornata tipo all'interno di essa e quali siano i passaggi che portano alla produzione di tutte le meraviglie che si possono acquistare nel loro punto vendita.



Figura 18. Foto del banco con i prodotti dell'azienda

La giornata tipo dall'allevatore inizia alle 3 del mattino, alle mucche viene dato il primo pasto e mentre mangiano avviene la pulizia della stalla;

Alle 4 inizia la mungitura, operazione che richiede circa un'ora e mezza e a seguito di essa alle mucche viene dato il secondo pasto.

Il latte munto confluisce in laboratorio, una parte viene prelevata per l'alimentazione dei vitelli mentre il restante è destinato alle varie lavorazioni:

-per lo yogurt viene mantenuto ad una temperatura costante con l'aggiunta dei fermenti per circa 7 ore, trascorse le quali è pronto per essere venduto;

-molto latte è utilizzato per la realizzazione di formaggi, quelli freschi come lo schiz o lo stracchino sono subito pronti per essere venduti mentre altre tipologie dovranno stare a stagionare in cantina;

-ogni giorno viene prodotta la ricotta che è immediatamente pronta per essere venduta;

-anche il burro viene realizzato quotidianamente inserendo il latte in vasche refrigeranti dove riposa alla temperatura di 6 gradi per tutta la notte, la mattina quando viene estratto è stratificato e lo strato alto, più grasso, viene lavorato per realizzare il burro mentre lo strato in basso è destinato ai formaggi;

-ciò che resta dalla lavorazione del latte è chiamato siero ed è destinato all'alimentazione dei maiali.

Al mattino, tra le 7 e le 9, vengono preparate e consegnate le spese a ristoranti e negozi. Al ritorno si svolgono attività di manutenzione, nei periodi primaverili ed estivi si falciano i prati per produrre il fieno e alle 12 si torna in stalla per dare alle mucche il terzo pasto. Quotidianamente l'allevatore controlla lo stato di salute dei propri animali, verificando che non ci siano problemi di digestione, eventuali calori o malattie e in generale che ogni capo versi in stato di salute.

Alle 15 ricomincia il ciclo descritto precedentemente, con l'alimentazione delle mucche e contestuale pulizia della stalla, conseguente mungitura e di nuovo somministrazione di fieno e cereali. È importante oltre al cibo che le mucche dispongano sempre di acqua a temperatura di 18 gradi, per evitare problemi di stomaco. Alla mungitura del pomeriggio possono assistere i clienti

e, dalle 17 alle 19 è possibile acquistare presso il punto vendita il latte appena munto.

È stato necessario per permettermi di progettare un percorso didattico in fattoria capire come si svolge una giornata tipica ma ciò non mi è bastato quindi ho successivamente chiesto a Matteo come si arrivi dal vitello al formaggio.

Matteo feconda artificialmente le mucche, ciò gli permette di fare scelte ponderate e di proteggere gli animali da eventuali malattie, la gravidanza dura 9 mesi, il momento del parto viene monitorato con attenzione, il vitello viene subito portato in un'altra zona ed alimentato manualmente per il primo mese solo con il latte per tre volte al giorno e poi via via con l'aggiunta di acqua, fieno e cereali. A circa tre mesi il vitello maschio viene regalato o destinato al macello mentre le femmine, le manze, vengono lasciate libere nei terreni circostanti l'azienda dove vivono in gruppi coetanei fino all'età di circa 21 mesi. A questo punto le mucche sono pronte per essere fecondate e, nel giro di 9 mesi produrranno un nuovo vitello. A questo punto la mucca entrerà in stalla. Le manze resistono senza problemi all'esterno anche durante i mesi invernali, con l'accortezza di far bere loro solo acqua alla temperatura di 18 gradi.

Dopo aver raccolto queste informazioni ho visitato il laboratorio, ambiente pulitissimo in cui è indispensabile la pulizia e la disinfezione e la cucina.

Ciò che ho colto dall'intervista con Matteo è che le mucche e i vitelli hanno delle routine e degli orari ben definiti, per cui devo progettare il mio percorso didattico rispettandoli.

Presento nel prossimo paragrafo il percorso che ho ideato per questa azienda.

4.2

Il percorso didattico

Il percorso didattico è composto da 9 postazioni dislocate all'interno dell'azienda la cui esplorazione avverrà con la guida di un libricino che l'azienda consegnerà ad ogni bambino nel momento dell'arrivo. Il libricino è di natura interattiva, richiederà infatti la partecipazione attiva del bambino nel corso dell'esperienza di scoperta dell'azienda.



Figura 19. La copertina del libricino interattivo

1. Accoglienza

Nella postazione di accoglienza l'obiettivo è duplice:

- dare il benvenuto ai bambini e attivare l'esplorazione attiva;
- permettere loro di prendere dimestichezza con il libretto interattivo

La scolaresca sarà accolta nel cortile dell'azienda, ad ogni bambino verrà fornito un libricino con una matita e verrà spiegato che saranno protagonisti del percorso di scoperta che sta per iniziare all'interno e all'esterno dell'azienda. La prima informazione che viene data ai bambini riguarda le specie animali che incontreranno. Vengono presentati tre animali principali che i bambini dovranno scoprire attraverso tre indovinelli. Essendo questa la prima attività è stato previsto un supporto visivo che suggerisce le risposte.

The image shows a page from an interactive book with a green background. The title 'Accoglienza' is centered at the top. Below it is a sentence: 'Benvenuti alla nostra fattoria, qui potrete trovare diversi _____'. To the right of this sentence are three images: a black silhouette of a chicken, a black silhouette of a cow, and a black silhouette of a pig. Below the title and sentence is a list of clues, each followed by a dashed line for a guess:

- È grande
- È un mammifero
- È bicolore
-
- È piccolo
- È un uccello
-
- È onnivoro
- È protagonista di un cartone
- È rosa
-

Figura 20. Libretto interattivo - pagina 1

2.Ad ognuno la sua casa

La seconda postazione si apre con un simpatico gioco di associazione di figure, i bambini assegneranno ad ogni animale la sua casa e saranno poi invitati ad andare a cercarli. L'attività proposta nel libretto è di associazione figura-immagine. Da qui si sposteranno a lato dell'edificio principale dove già dall'ingresso aguzzando la vista potranno notare i pollai delle galline. Dopo aver salutato le galline i bambini si sposteranno dal recinto dei maiali, sottostante la zona dei pollai. Dopo aver salutato i maiali la scolaresca si recherà alla prossima postazione, la stalla.

Ad ognuno la sua casa
Associa gli animali alla propria casa

ADESSO ANDIAMO A CERCARLI!

Figura 21. Libretto interattivo - pagina 2

3. La stalla

All'interno della stalla i bambini potranno osservare le mucche impegnate nella loro routine quotidiana. Le vedranno intente ad alimentarsi, l'alimentazione avviene a fieno e cereali, osservando le mucche che si alimentano i bambini saranno motivati a rispondere alla prima domanda del libretto, indovinando che le mucche sono degli animali erbivori. Seguirà un momento di matematica in cui i bambini sono invitati a svolgere dei calcoli veloci per capire che le mucche mangiano 5 volte al giorno.

Dopo aver parlato di alimentazione è importante ricordare che questi bovini hanno necessità di disporre sempre di abbondante acqua e per dire questo viene utilizzato un indovinello tranello al quale probabilmente i bambini risponderanno con la parola "latte" anziché acqua. Verranno corretti dalla maestra che li inviterà a riflettere. Il riferimento al latte non è casuale, infatti la prossima postazione avverrà nella sala di mungitura, adiacente alla stalla.

La stalla

Vi presentiamo le nostre mucche.
La mucca è un animale _ _ _ _ _



- Risolvi i calcoli per scoprire quante volte al giorno mangia
 $36:2-11+5 \times 2-12$
La mucca mangia _ volte al giorno
- Indovinello
"Di che colore è la neve? _ _ _ _ _
Di che colore è la panna? _ _ _ _ _
Cosa beve la mucca? _ _ _ _ _"

ADESSO CI SPOSTIAMO NELLA SALA MUNGITURA

Figura 22. Libretto interattivo - pagina 3

4. La mungitura

Nella sala mungitura i bambini osserveranno i macchinari utilizzati per mungere le mucche. Si spiegherà loro che una volta questo lavoro veniva fatto a mano ma ora ci si aiuta con la tecnologia. Si dirà inoltre ai bambini che se desiderano vedere questa operazione devono tornare ad un orario ben preciso, le 16 del pomeriggio, perché le mucche hanno delle routine precise che non cambiano mai. Si pensi che, quando entra l'ora legale o quella solare il cambio dei ritmi di alimentazione e mungitura delle vacche viene effettuato in 3 giorni, variando l'orario di 20 minuti al giorno, non un'ora in una volta sola come facciamo noi umani. L'insegnante in questa postazione leggerà l'albo illustrato "Il viaggio del latte", un libro illustrato che porta i ragazzi a conoscere come arriva il latte nelle loro tazze al mattino.

I bambini, mediante libricino, saranno invitati ad indovinare come viene impiegato il latte di queste mucche e, per scoprirlo, dovranno raggiungere le prossime postazioni, una dedicata ai vitelli e una al laboratorio di produzione.

La mungitura

“Due volte al giorno qui dobbiamo venire,
torna alle 16 se vuoi vedere
come fa il nostro latte ad uscire”

Le mucche sono abituate ad avere una routine precisa

- mangiano alle 3-7-12-15-19
- vengono munte alle 4 e alle 16

non è possibile vedere la mungitura in orari diversi da questi

**SAI COSA SI FA CON IL NOSTRO LATTE?
LO SCOPIRAI NELLE PROSSIME POSTAZIONI!!**



Figura 23. Libretto interattivo - pagina 4

5. Salutiamo i piccolini

In questa postazione i bambini vedranno i vitellini e, se l'orario di visita coincide con quello del pasto, potranno alimentarli con il biberon. I vitelli mangiano 3 volte al giorno, per il primo mese solo latte a cui poi vengono integrati fieno e cereali. Il quantitativo di latte di cui necessitano è di 8/10 litri di latte quotidiani. Ecco quindi dove va a finire una parte del latte munto nella postazione precedente.

Si spiegherà ai bambini la vita del vitello che, dopo un primo periodo in appositi box (3 mesi circa) sarà abbastanza grande per pascolare nei prati circostanti. Rimarrà libero fino al primo parto che avviene dopo il terzo anno di età, dopo il parto entrerà in stalla con le altre mucche da latte. Il racconto della vita del vitello sarà interattivo e richiederà ai bambini di partecipare risolvendo alcuni calcoli matematici.

Salutiamo i piccolini

Sai come si chiama il piccolo della mucca?



Questi giovani bovini non possono stare nella stalla con le mucche grandi perché sarebbe pericoloso e perché utilizzerebbero troppo latte delle mamme, infatti mangiano 3 volte al giorno e il loro fabbisogno è di 8/10 litri di latte al giorno. Qui va a finire una parte del latte munto.

Il vitello si accresce in gabbia fino all'età di (100:2-47) __ mesi, dopo dei quali è pronto per vivere in libertà fino all'età di (52x2-71) __ __ mesi circa. Raggiunta questa età entrerà in stalla con le altre mucche.

IL RESTO DEL LATTE VA AL LABORATORIO, VIENI A VEDERE!

Figura 24. Libretto interattivo - pagina 5

6. Il laboratorio

Il laboratorio dell'azienda non è accessibile per questioni di igiene, segue infatti delle rigide procedure affinché chiunque entri sia totalmente sanificato, per evitare che batteri o agenti esterni contaminino il cibo che viene prodotto. È possibile osservare il laboratorio e le lavorazioni che vi avvengono attraverso un'ampia vetrata. I bambini potranno osservare il laboratorio e verrà loro spiegato cosa avviene all'interno di esso, i diversi prodotti e le diverse lavorazioni, ognuna con tempi diversi. Verrà loro spiegato che il latte raccolto alla sera viene tenuto al freddo una notte, il giorno dopo con lo strato rimasto in alto, quello più grasso, si fa il burro. Il restante latte viene impiegato per fare ricotta (pronta subito), yogurt (pronto in 7 ore), stracchino (pronto in un'ora e mezza), formaggi diversi, panna cotta e gelato. I bambini avranno ora elementi sufficienti per completare in autonomia la pagina del libretto riguardante questa stazione.

Il laboratorio

- Ogni giorno dal laboratorio escono diversi prodotti, tra cui:
 - 1) Y _____
 - 2) B _____
 - 3) F _____
 - 4) R _____
 - 5) S _____
- Non tutti i prodotti però sono pronti subito,
Dopo aver completato con i nomi dei prodotti associa ad ognuno il tempo che secondo te necessitano prima di poter essere mangiati, scegliendo tra:

TEMPO	PRODOTTO
7 ore	
Alcune settimane	
Una notte	
1 ora	
15 minuti	

ORA VISITIAMO LA CANTINA



Figura 25. Libretto interattivo - pagina 6

7. La stagionatura del formaggio

Nella stazione precedente i bambini hanno appreso che una parte del latte munto dalle mucche viene utilizzato per realizzare il formaggio. I formaggi freschi come, ad esempio, lo stracchino sono direttamente vendibili, mentre i formaggi stagionati hanno bisogno di riposare in cantina per tempi diversi, in base al tipo di formaggio che si vuole ottenere. I bambini ora visiteranno la cantina dell'azienda che è organizzata in sezioni ognuna con un cartellino ad indicare nome e tempo di stagionatura dei vari tipi di formaggio qui presenti.

Sarà spiegato oralmente ai bambini le condizioni ed operazioni necessarie per una corretta stagionatura delle forme, poi i bambini saranno invitati a svolgere una piccola caccia al tesoro, con la possibilità di lavorare a piccoli gruppi. All'interno del libricino sono indicate tre missioni che i bambini sono invitati a completare.

La stagionatura del formaggio

- In questa cantina abbiamo 6 tipi di formaggio, ogni formaggio è posizionato in una zona con il suo nome e il tempo di stagionatura scritti su un cartellino.

Ora hai 3 missioni:

- 1) Trova la forma più grande e scrivi il nome _____
- 2) Trova la forma più piccola e scrivi il nome _____
- 3) Metti in ordine i formaggi dal meno al più stagionato:



ORA CHE HAI IMPARATO TUTTO SULLA NOSTRA FATTORIA VIENI A VEDERE IL NOSTRO NEGOZIO

Figura 26. Libretto interattivo - pagina 7

8. La visita in negozio

I partecipanti possono ora ritenersi degli esperti in materia di fattoria, il loro viaggio che è iniziato con l'osservazione degli animali e delle loro abitazioni è continuato con la spiegazione di cosa necessitano e cosa ci danno in cambio, passando attraverso varie fasi sia del ciclo vitale dell'animale che del ciclo di produzione dei prodotti caseari, ora li porterà nel negozio, dove potranno osservare tutta la varietà dei prodotti finiti di cui hanno appreso i segreti.

Qui li aspetta la penultima "sfida" del percorso didattico, verranno loro presentati i prodotti trasformati (canederli, gnocchi, torte) e proprio della torta si chiederà loro di indovinare ricetta e quantità.

La visita in negozio

- I nostri prodotti possono essere ulteriormente trasformati, nella vetrina ad esempio puoi vedere la nostra buonissima torta di ricotta.

Indovina gli ingredienti e sottolinea le quantità che servono per realizzarla

B _ _ _ _	150 <u>gr</u>	150 kg	150m
U _ _ _	3	30	60
R _ _ _ _ _	300 L	300gr	300kg
F _ _ _ _ _	250ccl	250kg	250gr
S _ _ _	1pizzico	1kg	1m
Z _ _ _ _ _	200 <u>gr</u>	200mm	200cm



E ORA SI MANGIA!!!

Figura 27. Libretto interattivo - pagina 8

9. La degustazione finale

L'esperienza si concluderà con un assaggio dei prodotti dell'azienda. In questo frangente sarà importante che le maestre comunichino per tempo eventuali allergie, intolleranze o situazioni particolari, in tal caso saranno predisposti anche alimenti differenti in modo che tutti i bambini possano assaggiare qualcosa.

Nella pagina finale del libretto verrà introdotto il concetto di KM 0, ossia l'acquisto e consumo di alimenti legati al proprio territorio e realizzati nello stesso. A questo concetto si legano due parole chiave: **SICUREZZA** e **SOSTENIBILITA'**. Si intende lanciare un messaggio a bambini, scuola e famiglie riguardo l'importanza per l'ambiente, la salute, l'economia e la cultura di scegliere sensibilmente i prodotti che si consumano ogni giorno.

La degustazione finale



Acquistare e mangiare prodotti a KM 0 significa:

- SICUREZZA**: è importante, sano e bello avere consapevolezza di cosa stiamo mangiando
- SOSTENIBILITA'**: aiutiamo l'economia, le aziende e il nostro ambiente comprando i prodotti direttamente dai produttori del nostro territorio

GRAZIE!!!

Figura 28. Libretto interattivo - pagina 9

A conclusione dell'esperienza i bambini torneranno a casa con il libricino da loro completato durante la visita, ricco di informazioni riguardanti la vita delle mucche e la produzione di prodotti caseari, con l'acquisizione di nuove conoscenze, l'assaggio di prodotti genuini e l'invito a raccontare e spiegare alle famiglie ciò che hanno vissuto.

Grazie a questa esperienza la scuola ha guidato i bambini in un'esperienza di apprendimento che come suggeriscono le Indicazioni Nazionali per il curricolo:

“propone situazioni e contesti in cui gli alunni riflettono per capire il mondo e se stessi, diventano consapevoli che il proprio corpo è un bene di cui prendersi cura, trovano stimoli per sviluppare il pensiero analitico e critico, imparano ad imparare, coltivano la fantasia e il pensiero originale, si confrontano per ricercare significati e condividere possibili schemi di comprensione della realtà, riflettendo sul senso e le conseguenze delle proprie scelte.” (Indicazioni Nazionali-2012)

Discussione e Conclusioni

“Realizzare attività didattiche in forma di laboratorio, per favorire l’operatività e allo stesso tempo il dialogo e la riflessione su quello che si fa. Il laboratorio, se ben organizzato, è la modalità di lavoro che meglio incoraggia la ricerca e la progettualità, coinvolge gli alunni nel pensare, realizzare, valutare attività vissute in modo condiviso e partecipato con altri, e può essere attivata sia nei diversi spazi e occasioni interni alla scuola sia valorizzando il territorio come risorsa per l’apprendimento”(Indicazioni Nazionali 2012)

In questo elaborato di tesi ho unito quanto previsto dalle Indicazioni Nazionali riguardo la didattica della biologia, progettando attività laboratoriali ed esperienziali che utilizzano il territorio come risorsa per l’apprendimento e che offrono risvolti per un successivo, o preventivo, lavoro in aula.

Le visite didattiche presentate nel secondo capitolo coinvolgono i bambini direttamente nella vita dell’azienda, unendo le spiegazioni frontali ad attività esperienziali, accompagnando gli alunni attraverso le diverse fasi della vita degli animali incontrati e facendo loro assaggiare il prodotto finale.

La progettazione didattica del terzo capitolo parte dall’osservazione con *focus* sul senso della vista per poi potenziare l’utilizzo di altri sensi, in modo da conoscere il mondo circostante mediante diversi canali e varie prospettive, ciò rende la progettazione allineata con quanto previsto dalla Direttiva 27 dicembre 2012 e, quindi, inclusiva e adatta ai diversi stili di apprendimento. Seguono delle attività laboratoriali in cui i bambini diventano protagonisti del proprio apprendimento, cimentandosi nelle varie fasi che servono per raggiungere il prodotto finale, osservato all’inizio. Non si dimentica l’importanza di favorire un dialogo tra casa, scuola e territorio e a tal proposito viene realizzato un prodotto, l’erbario, che i bambini porteranno a casa a testimonianza dell’esperienza. L’erbario sarà realizzato utilizzando la metodologia CLIL, richiamata nel PTOF di vari Istituti e, in particolare, dell’I.O. Valboite in cui lavoro e in linea con le Raccomandazioni Europee del 2018 per l’ambito della comunicazione in lingua straniera.

Il quarto capitolo è progettato con l'intento di coinvolgere i bambini interattivamente in un gioco di scoperta dentro e fuori l’azienda che inizia con

l'osservazione dell'ambiente circostante e li conduce gradualmente nei diversi ambienti e fa scoprire le funzioni di ognuno di essi. Gli apprendimenti sono più significativi se reali, esperienziali ma anche divertenti. L'impostazione del libricino vuole insegnare ai bambini in maniera ludica per favorire apprendimenti significativi e duraturi. Anche in questa seconda progettazione è previsto che i bambini portino a casa un prodotto da loro realizzato, ossia il libricino interattivo completato.

Analizzando il Piano Triennale dell'Offerta Formativa dell'Istituto Omnicomprensivo Valboite ho inteso come l'Istituto ritenga fondamentale l'utilizzo di una didattica esperienziale e lo sfruttamento del territorio come risorsa per l'apprendimento, si legge infatti all'interno di tale documento l'impegno nella:

“valorizzazione della scuola intesa come comunità attiva, aperta al territorio e in grado di sviluppare e aumentare l'interazione con le famiglie e con la comunità locale, comprese le organizzazioni del terzo settore e le imprese...

Predisposizione di ambienti di apprendimento laboratoriali ed esperienziali, emotivamente stimolanti”(PTOF I.O. Valboite)

Come approfondito nel primo capitolo, con particolare riferimento a John Dewey, le esperienze di apprendimento al di fuori della classe sono forme di apprendimento esperienziale e sono radicate nel principio che "l'esperienza è il miglior insegnante". In quest'ottica l'apprendimento fuori dall'aula è un processo attivo, in cui i discenti incontrano problemi autentici, costruiscono nuove ipotesi, cercano soluzioni reali e si impegnano a dare un senso al mondo che li circonda interagendo con gli altri.

L'apprendimento esperienziale, inoltre, è intrinsecamente interdisciplinare. Le attività proposte in questo elaborato integrano la disciplina delle scienze con tutte le altre discipline del curriculum, offrendo spunti di lavoro per molte altre materie, attivabili in classe prima o dopo dell'uscita didattica.

Particolare importanza assume la disciplina dell'Educazione Civica che, come previsto dalle recenti linee guida (2024), viene affrontata in maniera trasversale ed interdisciplinare, con particolare riferimento al nucleo tematico

“Sviluppo economico e sostenibilità”. L'interdisciplinarietà permette inoltre di integrare le conoscenze già possedute dai discenti con quelle nuove e favorisce un apprendimento significativo per un maggior numero di studenti rispetto al trattare un argomento unicamente all'interno di una disciplina.

Insegnare significa lasciare un segno, per fare ciò è necessario osservare, comprendere ed adattarsi ai bisogni dei discenti. La didattica, già a partire da Comenio (1527) si è sempre evoluta, con l'intento di investire nei bambini. Già con Rousseau (1762) e Pestalozzi (1781) nascono le prime idee sulla necessità di suscitare l'interesse nel discente, piuttosto che pretenderlo. Con l'avvio del Novecento quelle che finora erano solo teorie iniziano a prendere forma, a partire dall'invito di Ellen Key (1909) di rispettare e valorizzare i diritti dei bambini, proseguendo con Piaget (1936) il quale evidenzia l'importanza e l'efficacia dell'apprendimento per scoperta, al quale si affiancano le teorie socio-costruttiviste di Vygotsky (1934) e poi di Bruner (1960) che aggiungono all'approccio attivo richiamato da Piaget una nuova variabile che contribuisce a costruire l'apprendimento, quella sociale. L'attivismo pedagogico che vede tra i suoi padri fondatori il più volte citato Dewey, fiorisce e prospera anche grazie alle opere ed esperienze di personalità di spicco quali Korczak (1914), fondatore di una micro-repubblica in cui bambini ed adulti collaborano per raggiungere gli obiettivi insieme definiti e Maria Montessori (1906), che il vanto di essere la prima a dare fondamentale importanza al ruolo dell'ambiente di apprendimento costruendolo e progettandolo su misura per i bambini. Altre figure appartenenti alla corrente attivista tra cui ricordiamo le sorelle Agazzi (1958), Freinet (1959) e Munari (1981) rilevano la necessità di ripensare spazi, materiali, progettazioni e anche relazioni e operano in tale direzione.

La scuola del 2000 è frutto di molte correnti, innovazioni, pensieri e opere ed è destinata ad una continua innovazione, perché come la società evolve anche la scuola deve necessariamente farlo se vuole rispondere efficacemente alle esigenze della società. In questa scuola lo strumento di progettazione più efficace, quello che ho anche io utilizzato per progettare le attività presentate in questo elaborato di tesi, è l'Unità di Apprendimento.

L'utilizzo dello strumento dell' Unità Didattica di Apprendimento è, come sostiene Bocchetti:

“Il fondamento per la realizzazione di una scuola attiva che trovi, proprio nella complessità della natura e della società, il suo caposaldo. Il prendere in considerazione come punto di partenza il territorio di appartenenza delle Comunità scolastiche è senza dubbio un fattore di stimolo produttivo per l'apprendimento e può diventare utile per educare il pensiero a capire le realtà nelle loro molteplici manifestazioni, stimolando l'interesse di chi apprende”(Bocchetti, 2010)

Ci tengo ora a svolgere una piccola analisi riguardante la fattispecie della fattoria didattica, attorno cui ho sviluppato questo elaborato, in relazione al territorio in cui vivo.

Analizzando la situazione attuale della fattispecie della fattoria didattica sul territorio nazionale la Coldiretti rileva, a maggio del 2024, che:

“Sono 3448 le fattorie didattiche presenti in Italia nel 2024 con una crescita del 4% rispetto allo scorso anno spinta dall'impegno di Donne Coldiretti con il progetto “Educazione alla Campagna Amica” in collaborazione con le scuole.”
(<https://www.ilpuncocoldiretti.it/attualita/economia/ultimo-report-sulle-fattorie-didattiche-in-italia-nel-2024/>)

La crescita di queste realtà è di buon auspicio perché evidenzia come sia data importanza a servizi che avvicinano le scuole e le famiglie alla natura, ad un'alimentazione sostenibile e consapevole, al valore del territorio e dei prodotti a km 0. La regione Veneto è in prima linea con ben 477 Aziende Agricole certificate Fattoria Didattica, di cui 27 nella provincia di Belluno.

“Si tratta di una realtà in continua evoluzione che, nel suo insieme, è capace di offrire non solo una "scuola a cielo aperto", dove i ragazzi possono svolgere percorsi didattici su diverse tematiche, dall'educazione alimentare a quella ambientale e civica, ma anche tanti luoghi belli, organizzati e in sicurezza, dove l'agricoltore/operatore didattico si prende cura dei bambini e delle loro famiglie,

offrendo tempo all'aperto, gioco e movimento, esperienze ed emozioni...”
(<https://www.regione.veneto.it/web/turismo/fattorie-didattiche>)

Analizzando criticamente i dati ufficiali ricavati dall'associazione degli agricoltori (Coldiretti) e dal sito della Regione Veneto rilevo con piacere che la nostra regione e le nostre Aziende Agricole credono in questo tipo di attività ed investono su di essa, riconoscendo l'importanza di creare un legame con le scuole e di investire sulla formazione dei bambini, con l'intento di renderli consapevoli della realtà circostante.

Per concludere ho, in ottica riflessiva, letto due elaborati di tesi che riguardano rispettivamente attività con gli animali (Possamai) e attività con le piante (Pettenello). Queste tesi sperimentali confermano la funzionalità della didattica laboratoriale ed esperienziale applicate alla materia “scienze”, progettando e proponendo percorsi che perseguono obiettivi simili a quelli da me previsti.

Analizzando la tesi di Possamai, basata su attività laboratoriali riguardanti gli animali, rimango sorpresa dal modo in cui la tesista abbia saputo progettare 10 incontri riguardanti gli animali della fattoria di cui uno soltanto in presenza di un vero animale. È lodevole l'impegno impiegato nel riprodurre il mondo animale mediante svariate forme di rappresentazione quali sagome di cartone, modellini di plastica, peluches e materiali di riciclo. Questo mi porta a riflettere sul fatto che noi, abitanti di questa realtà, diamo per scontato il rapporto bambini-animali in quanto fa parte della nostra realtà territoriale e scolastica in cui i bambini (sia con la scuola che con le famiglie) visitano diverse aziende agricole più volte l'anno. Mi sono interrogata sul perché nel caso di Possamai non siano state previste uscite in azienda agricola e qui ho riflettuto: come le scolaresche presentate nel mio elaborato hanno raggiunto le aziende (o potrebbero raggiungerle, nel caso dei capitoli 3 e 4) ? Le risposte sono 2: per alcune scolaresche le aziende sono raggiungibili a piedi, in altri casi è stato messo a disposizione il pulmino del comune di Borca di Cadore, che sempre viene dato a disposizione per accompagnare le classi in uscita didattica. Questo mi porta ad una riflessione sull'importanza di sfruttare le risorse vicine a noi e

sul prezioso contributo che amministrazioni ed enti possono offrire alle scuole per garantire il successo formativo degli alunni. Ho infine riflettuto sul fatto che nei nostri comuni, abitati di media da 800 abitanti, sia facile e sicuro spostarsi a piedi con i bambini mentre in altre realtà, come ad esempio il comune di Silea formato da circa 10000 abitanti, muoversi con i bambini per raggiungere le aziende potrebbe essere problematico. Credo che il confronto con l'elaborato di Possamai sia stata una ricchezza per me, avendomi mostrato lati della didattica che forse ignoravo e avendomi guidato a riflettere più a fondo, suggerendomi di cambiare punto di vista quando le cose mi sembrano scontate.

Leggendo la tesi di Pettenello percepisco un immediato legame tra le mie e le sue motivazioni per quanto riguarda la passione per le piante e per il territorio in cui ciascuno di noi vive, ammiro l'intento di voler trasmettere ai bambini le unicità ambientali di un ambiente in cui il tesista e i bambini stessi sono nati e cresciuti. Riflettendo sul percorso da lui proposto prendo spunto per attività laboratoriali che posso svolgere nella classe in cui insegno utilizzando il cortile della scuola e i prati sottostanti che possiamo raggiungere senza alcuna difficoltà. Le attività progettate da Pettenello ed esplicitate all'interno della sua tesi nelle tabelle 1 e 4 hanno il punto di forza di utilizzare il contesto scolastico quotidiano per raggiungere gli obiettivi prefissati. Dopo aver letto questo elaborato mi ritengo arricchita professionalmente in quanto ho riflettuto sulla possibilità di realizzare attività laboratoriali e utilizzare metodologie attive senza dover necessariamente recarsi in azienda agricola, bensì sapendo sapientemente sfruttare le risorse immediatamente disponibili a scuola. Intendo prendere spunto da questi elaborati di tesi per arricchire le mie proposte di insegnamento.

Questo lavoro di tesi vuole essere da spunto per gli insegnanti che credono in una didattica innovativa, reale, esperienziale, che va oltre all'aula e utilizza il territorio come laboratorio per far partecipare i bambini al proprio apprendimento, che non è solo trasmesso bensì creato facendo (*learning by doing* di Dewey).

Auguro a me stessa e a tutti coloro che credono in questo tipo di didattica di non perdere mai l'entusiasmo, di creare situazioni di apprendimento

reali e stimolanti, di non sottovalutare mai le sorprendenti capacità dei bambini e di continuare a progettare, ricercare, valutare e rivisitare la propria azione didattica con l'intento di ricercare e affinare continuamente l'efficacia del proprio metodo di insegnamento.

Bibliografia

- Agazzi, A. (1958). *Panorama della pedagogia d'oggi*. Brescia: La Scuola
- Amandini, M., Bobbio, A., Bondioli, A., & Musi, E. (2018) *Itinerari di pedagogia dell'infanzia*. Milano: Scholè
- Andena, T. (2007). *Insegnare con i concetti le scienze*. Milano: Franco Angeli
- Aquario, D. (2015). *Valutare senza escludere*. Bergamo: Edizioni Junior
- Arcà, M. (2015). *Insegnare Biologia*. Pisa: Edizioni ETS
- Bertarini, M., Huber, M. Liotti, P. (2018) *The Story Garden*. Ancona: ELI Editore
- Bertazzoni, C. (2013). *Scuola in fattoria. Educare a km 0*. Verona: Edizioni L'Informatore Agrario
- Bocchetti, M. A. (2010). *L'apprendimento unitario*. Roma: Armando Editore
- Bronfenbrenner, U. (2002). *Ecologia dello sviluppo umano*. Bologna: il Mulino
- Bruner, J. S., (1992). *La ricerca del significato. Per una psicologia culturale*. Torino: Bollati Boringhieri
- Carducci, G. (1892) *Cadore*
- Castoldi, M. (2009). *Valutare le competenze*. Roma: Carocci.
- Cisotto L., (2008). *Psicopedagogia e didattica. Processi di insegnamento e di apprendimento*. Roma: Carocci Editore SpA
- Comenio, A. (1664). *Orbis Sensualium Pictus*
- Comenio, A. (1952). *Didáctica Magna*. Firenze: La Nuova Italia
- D'Annunzio, G. (1899). *La sera fiesolana*
- D'Annunzio, G. (1902). *La pioggia nel pineto*

- De Rossi, M., & Messina, L. (2015). *Tecnologie, formazione e didattica*. Roma: Carocci
- Dewey, J. (1916). *Democrazia e educazione*. Firenze: La Nuova Italia
- Dewey, J. (1938). *Esperienza e educazione*. Milano: Raffaello Cortina editore
- Dewey, J. (1976). *Il mio credo pedagogico*. Firenze: La “nuova Italia” editrice
- Fava G., (2004). *Scienze della natura. Aspetti di didattica*. Roma: Aracne
- Felisatti, E., & Mazzucco, C. (2013). *Insegnanti in ricerca. Competenze, modelli e strumenti*. Lecce: Pensa Multimedia
- Freinet C., (1959). *Nascita di una pedagogia popolare*. Firenze: La Nuova Italia
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind*. New York: Basic Books.
- Key, E. (2019). *Il secolo del bambino*. Bergamo: Edizioni Junior.
- Korczak, J. (1914). *Come amare il bambino*. Luni editrice: Milano
- Ligorio, B. (2003). *Come si insegna, come si apprende*. Roma: Carocci.
- Lucangeli, D. (2019). *Cinque lezioni leggere sull'emozione di apprendere*. Trento: Edizioni Centro Studi Erickson
- Macinai, E. (2013). *Pedagogia e diritti dei bambini*. Roma: Carocci
- Montessori, M. (1949). *Educazione e pace*. Milano: Garzanti
- Munari, B. (1981). *Il laboratorio per bambini a Brera*. Bologna: Zanichelli
- Nigris, E. (2006). *Didattica generale*. Milano: Guerini Scientifica
- Pancierà, W. (2016). *Insegnare storia nella scuola primaria e dell'infanzia*. Roma: Carocci
- Pernaselci, V. (2014). *L'educazione sensoriale*. Roma: Armando Editore

- Pestalozzi, J. H., (1961). *Madre e figlio. L'educazione dei bambini*. Firenze: La Nuova Italia
- Piaget, J., (1966). *La rappresentazione del mondo nel fanciullo*. Torino: Bollati Boringhieri
- Rossetto, R., Sambin, M. (2013). *Fattorie didattiche in veneto*. Padova: Veneto Agricoltura
- Rousseau, J. (2016). *EMILIO o dell'educazione*. Roma: Edizioni Studium
- Santi, M. (2006) *Ragionare con il discorso*. Napoli: Liguori Editore
- Santovito, G. (2015). *Insegnare la biologia ai bambini*. Roma: Carocci
- Scataglini C., Giustizi A., (2023). *Scienze facili - Unità didattiche semplificate per la Scuola elementare e media*. Editrice Erickson
- Simeoni, L., Rigo, M. (2016). *Il viaggio del latte*. Treviso: De Bastiani
- Tomlinson, C. A. (2006). *Adempiere la promessa di una classe differenziata*. Roma: LAS.
- Vecellio, G. (1986). *Il Cadore, il palazzo, il museo e la casa del Tiziano*. Pieve di Cadore: Tipografia Tiziano
- Vianello, R., Gini, G. & Lanfranchi, S. (2015). *Psicologia dello sviluppo*, Novara: UTET
- Vygotskij, L. S. (1990). *Storia dello sviluppo delle funzioni psichiche superiori e altri scritti*. Firenze: Giunti.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2004). *Fare progettazione*. Roma: LAS.
- Zago, G. (2013). *Percorsi di pedagogia contemporanea*. Milano: Mondadori
- Zuccon, A. (2002). *Cibiana di Cadore*. Treviso: Edizioni Grafiche Vianello

Sitografia

<https://www.treccani.it/vocabolario/didattica/>

<http://www.sofiasabatti.it/wordpress/2015/10/13/checosasi-intende-per-compete-nze/>

https://www.treccani.it/vocabolario/biologia_res-871b505e-adb2-11eb-94e0-00271042e8d9/

<https://www.regione.veneto.it/web/turismo/fattorie-didattiche>

<https://4-h.org/>

<https://www.dolomiti.org/it/cadore/alto-cadore-localita/san-vito-di-cadore-dolomiti>

https://www.lemiescienze.net/introduzione_scienze/medie/metodo_scientifico.htm

<https://campusmentalhealth.ca/toolkits/accessibility-and-accommodations/accessibility/principles-of-udl/>

<https://www.agricoladelatela.it/>

<https://www.ilpuncotodiretti.it/attualita/economia/ultimo-report-sulle-fattorie-didattiche-in-italia-nel-2024/>

<https://www.regione.veneto.it/web/turismo/fattorie-didattiche>

Riferimenti normativi

Programmi Washburn (1945)

Primi programmi per la scuola elementare (1955)

Programmi per la scuola elementare (1985)

Carta rurale europea (1996)

Decreto legislativo 228 (2001)

Prime Indicazioni Nazionali (2007)

Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione (2012)

Direttiva BES e CTS (2012)

Raccomandazioni del Consiglio europeo (2018)

Linee guida per l'Educazione Civica (2024)

Altra documentazione

Curricoli per la scuola primaria dell'Istituto Omnicomprensivo Valboite

Pettenello A., Apprendere la vita, Tesi di Laurea, sede di Padova, a.a. 2023-2024, relatore Gianfranco Santovito

Possamai E., Conosci-amo gli animali della fattoria, Tesi di Laurea, sede di Padova. a.a. 2021-2022, relatore Gianfranco Santovito

Promoting language learning and linguistic diversity: an action plan 2004-2006

Piano triennale dell'offerta formativa 2022/2025 dell'Istituto Omnicomprensivo Valboite

Rapporto di autovalutazione 2022/2025 dell'Istituto Omnicomprensivo Valboite



UNIVERSITA' DEGLI STUDI DI PADOVA
Dipartimento di Filosofia, Sociologia,
Pedagogia e Psicologia applicata

CORSO DI STUDIO MAGISTRALE IN
SCIENZE DELLA FORMAZIONE PRIMARIA

RELAZIONE FINALE DI TIROCINIO

DAL TESTO ALL'ESPOSIZIONE
percorso sui processi metacognitivi di rielaborazione e
rappresentazione

Relatore
Sabrina Stefani

Laureanda
Lisa Vettore

Matricola: 1235919

Anno accademico: 2023/2024

Introduzione	2
CAPITOLO 1	3
PRESENTAZIONE DEL PROGETTO	3
1.1 Il progetto	3
1.2 Il contesto	4
1.3 La progettazione didattica	5
CAPITOLO 2	8
CONDUZIONE E VALUTAZIONE	8
2.1 Narrazione della conduzione	8
2.2 Modalità e strumenti di valutazione utilizzati	9
2.3 Comunicazione e condivisione degli esiti dell'esperienza con i soggetti coinvolti	10
CAPITOLO 3	13
RIFLESSIONE IN OTTICA PROFESSIONALIZZANTE	13
3.1. Riflessione sullo sviluppo delle proprie competenze professionali: punti di forza e aspetti da rafforzare rispetto alle tre dimensioni didattica, istituzionale e professionale	13
3.2. Bilancio del bagaglio acquisito e aspettative verso il futuro	14
Bibliografia	17
Sitografia	17
Normativa	17
Documentazione scolastica	17
Allegati	18

Introduzione

Il mio tirocinio del quinto anno si è svolto presso la scuola primaria Duca d'Aosta di Cortina d'Ampezzo. L'intervento ha interessato due classi quinte, la 5A e la 5B in cui sono entrata prima per osservare e progettare e poi per mettere in pratica l'intervento progettato. Dal confronto con le docenti, l'analisi della documentazione dell'istituto e dalla mia motivazione personale è nata l'idea di svolgere il mio percorso di tirocinio sul tema della metacognizione. Per l'osservazione ed esplorazione del contesto ho predisposto e utilizzato degli strumenti quali: diario di bordo, intervista, questionario e annotazioni carta-matita. Attraverso tali strumenti ho rilevato i processi di insegnamento e di apprendimento attivati nella classe ed indagato quali aspetti della metacognizione necessitassero di essere approfonditi con il mio intervento.

Dalla mia osservazione è emerso che i bambini sono motivati, selezionano le informazioni in modo discreto, si auto-valutano con sapienza, cercano di restare concentrati ma non padroneggiano ancora bene le abilità di monitoraggio e rielaborazione. Ho deciso quindi di potenziare questi due ambiti progettando attività che ritengo abbiano aiutato i bambini a sviluppare nuove abilità.

In ottica sistemica ho cercato il coinvolgimento delle altre quinte dell'istituto condividendo il mio progetto con le altre docenti, e delle famiglie attraverso spiegazione iniziale del progetto e condivisione finale degli esiti.

Il progetto viene presentato nel primo capitolo di questo elaborato. Il secondo capitolo è destinato a documentare le pratiche di conduzione e valutazione attuate. Il terzo capitolo è dedicato ad una riflessione personale professionalizzante, dal momento che anche io, in ottica metacognitiva, ho riflettuto sulle pratiche messe in atto e sull'efficacia degli strumenti che ho predisposto. Ho modificato la mia azione in ottica flessibile ed inclusiva, ho auto-valutato il mio intervento continuamente e, al termine dell'esperienza, sono consapevole di aver migliorato il mio profilo professionale e arricchito le mie abilità nel predisporre ed utilizzare strumenti e progettare percorsi per guidare i miei studenti verso apprendimenti significativi.

CAPITOLO 1

PRESENTAZIONE DEL PROGETTO

1.1 Il progetto

Il mio percorso si intitola “DAL TESTO ALL'ESPOSIZIONE - Percorso sui processi metacognitivi di rielaborazione e rappresentazione”. La scelta delle tematiche è dovuta ad un intreccio di variabili quali: il piano dell'offerta formativa dell'Istituto di afferenza; la programmazione delle insegnanti di classe; i bisogni dei bambini e le mie esigenze di tirocinante.

Andando per ordine, i bisogni formativi dell'Istituto mi hanno aperto la via a tre possibili strade: la prima riguardo le competenze di cittadinanza digitale, la seconda inerente la metodologia CLIL e la terza riguardante il metodo di studio.

Le mie idee iniziali erano orientate verso ognuno di questi tre ambiti ed è qui che entrano in gioco i consigli delle insegnanti di classe, indicandomi la strada da seguire per essere risorsa e non vincolo all'interno della loro classe ovvero quella del metodo di studio. Allacciando le prime due necessità ho dedotto che il *focus* che avrebbe potuto conciliare l'esigenza di *“Promuovere il successo formativo di tutti gli alunni. Migliorare le performances all'esame di Stato conclusivo del Primo Ciclo di Istruzione”* indicata come priorità nel RAV d'Istituto, e la priorità delle insegnanti di fornire ai bambini strumenti per prepararsi ad affrontare lo studio alla scuola secondaria, potesse essere il tema della metacognizione. Documentandomi in rete (<https://www.edscuola.eu/wordpress/?p=100970>; <https://www.stateofmind.it/2023/05/didattica-metacognitiva/>) e su diversi testi (Andrich 2015; Ashman & Conway 1991; Cornoldi, De Beni, & Gruppo MT 2001) riguardo questo argomento mi sono subito accorta che il ventaglio di aree da esplorare era troppo ampio per le 25 ore di intervento che mi spettavano.

Si legge in Ashman: “Un'importante strategia di controllo dell'attività cognitiva riguarda la consapevolezza del modo in cui è organizzato e funziona il nostro pensiero e prende il nome di metacognizione” (Ashman & Conway, 1991, pag.79) e ancora “questa autoconsapevolezza riguarda il conoscere come si pensa, il modo in cui vengono usate le strategie cognitive e l'efficacia delle diverse attività cognitive”(Idem). Mi interrogo, leggendo i diversi testi, su che ambito poter intervenire tra gli svariati che riguardano la metacognizione e trovo la seguente divisione: “ la capacità di

autovalutazione, le strategie di preparazione alla prova, la rielaborazione dei concetti, la selezione degli aspetti principali, la concentrazione” (Cornoldi & Co, 2001, pag 271).

Non sapevo su quale ambito focalizzare il mio intervento ed è qui che è entrato in gioco il ruolo fondamentale dei bambini che, compilando un questionario da me appositamente predisposto, mi hanno indicato la strada, anzi le strade, su cui concretizzare il mio intervento in modo da essere risorsa per la classe, ovvero due temi: il monitoraggio e la rielaborazione degli apprendimenti.

Il monitoraggio è uno strumento che offro al bambino per riflettere in prima istanza su quanto appreso, la rielaborazione è il prodotto del bambino che posso osservare.

Le mie esigenze di tirocinante erano quelle di trovare un *focus* di intervento all'interno del quale predisporre ed utilizzare strumenti di osservazione, con raccordo sistemico tra le dimensioni didattica, istituzionale e professionale, collaborando con le colleghe, promuovendo l'innovazione ma soprattutto essendo risorsa per il contesto. Credo di aver abbracciato queste ed altre esigenze progettando questo intervento sulla base di un'osservazione mirata con strumenti appositi quali interviste, questionari, diari ma anche annotazioni carta-matita. Per attuare un raccordo sistemico ho presentato il progetto alle famiglie durante i consigli di interclasse di inizio e fine anno scolastico e ho condiviso il mio progetto anche con tutti gli insegnanti dell'istituto durante una riunione dei dipartimenti, rendendomi disponibile a condividere gli strumenti da me predisposti e proponendo un momento di condivisione finale degli esiti. La condivisione finale è avvenuta con le famiglie e tra le due quinte in cui ho svolto l'intervento mentre le docenti delle classi quinte degli altri plessi dell'istituto, pur dimostrandosi interessate alla mia proposta, non l'hanno attivata all'interno delle proprie classi.

1.2 Il contesto

Ho svolto il mio intervento in due classi quinte, 5A e 5B della scuola primaria Duca d'Aosta di Cortina d'Ampezzo. All'interno dell'istituto sono presenti un'ulteriore classe quinta di 23 alunni nel plesso di San Vito di Cadore, una classe quinta composta da 4 alunni nel plesso di Cibiana di Cadore e una classe quinta formata da 8 alunni nel plesso di Vodo di Cadore. Gli altri plessi non hanno aderito al progetto.

La classe 5A della primaria Duca d'Aosta di Cortina d'Ampezzo è composta da 16 alunni di cui soltanto 3 femmine. In questa classe sono presenti due bambini che presentano traiettorie di sviluppo atipiche, motivo per cui sono state informate le famiglie ed è stato richiesto l'intervento della psicologa scolastica. I problemi visibili

sono per entrambi i bambini di condotta mentre solo la bambina presenta problemi di apprendimento, mentre il bambino apprende in maniera rapida e apparentemente senza fatica i contenuti proposti. E' inoltre presente un bambino con certificazione di dislessia per il quale si applica quanto previsto dalla legge 170/2010.

La classe 5B della primaria Duca d'Aosta è composta da 14 alunni di cui 6 femmine e 8 maschi. Dall'analisi dei bisogni di questa classe emerge un bambino proveniente dall'Ucraina, inserito nella classe da 2 anni, il quale ha utilizzato a volte un tablet per tradurre i testi dal russo all'italiano. Nella classe ci sono poi due bambini in cui le competenze di letto-scrittura sono emerse tardivamente e hanno necessitato quindi di tempi più distesi e, a volte, di attività diversificate come indicato nella C.M. 8/2013. Uno dei due bambini segue da due anni un percorso di logopedia mentre il secondo bambino non segue alcun percorso di potenziamento extrascolastico in quanto la famiglia non ritiene questo intervento necessario.

Nel progettare il mio intervento ho tenuto particolarmente conto di tutte le variabili sopracitate, in ottica flessibile ed inclusiva.

Il mio intervento ha abbracciato i bisogni formativi individuati dal PTOF dell'Istituto che tra le priorità in materia di risultati scolastici indica *“Promuovere il successo formativo di tutti gli alunni. Migliorare le performances all'esame di Stato conclusivo del Primo Ciclo di Istruzione.* “. Qui inserisco il *focus* Metacognitivo dell'intervento, nell'ottica di fornire agli studenti capacità di riflettere sul proprio pensiero e quindi competenze durature e utili in tutto l'arco della vita.

1.3 La progettazione didattica

Ho progettato il percorso didattico con la volontà di fornire a tutti i bambini coinvolti delle opportunità di crescita personale. Ho valutato con le docenti prevalenti l'adeguatezza delle attività da me predisposte, ho ingrandito le schede che ho preparato per la seconda fase delle mie lezioni su consiglio della docente di italiano, che mi ha consigliato tale accorgimento in quanto alcuni bambini hanno una scrittura ancora poco contenuta. Ho chiesto se fosse il caso predisporre delle schede in stampatello maiuscolo per i bambini con più difficoltà di lettura ma le docenti mi hanno assicurato che i bambini in questione sanno leggere il minuscolo. Ho progettato una scheda per favorire un'attività di rielaborazione poco strutturata, con l'intento di favorire la produzione degli alunni che sembrano fare più fatica nella didattica classica ma dimostrano interessanti abilità artistiche. La scheda di rielaborazione, infatti, presentava uno spazio vuoto in cui i bambini erano invitati a creare un proprio

strumento di rielaborazione, alcuni bambini hanno preferito aiutarsi con un disegno, altri con un elenco puntato, altri ancora elaborando una mappa. In questa attività ha ottenuto ottimi risultati una bambina che solitamente mostra problemi di attenzione ma è brillante nel disegno, la sua rielaborazione ha sfruttato le sue abilità artistiche e l'ha poi aiutata anche nell'esposizione.

In un'ottica di raccordo sistemico ho coinvolto le famiglie presentando il progetto durante il consiglio di interclasse, indicandone tempi modalità e scopi, infine raccogliendo i prodotti dei bambini e facendoli portare a casa, con la richiesta ai genitori di visualizzarli e l'invito a fornire un eventuale feedback in un apposito spazio a corredo dei prodotti dei bambini. L'intento è stato duplice: sia rendere le famiglie consapevoli dei percorsi di crescita che i bambini svolgono a scuola, sia sensibilizzare gli adulti di riferimento riguardo le capacità dei propri bambini e questo secondo scopo è nato da un confronto con le insegnanti di classe che hanno lamentato come spesso i genitori si sostituiscono ai figli, soprattutto nelle attività di rielaborazione.

Per la progettazione ho utilizzato il *format* di progettazione indicato dall'università (Allegato 1). Il *format* è diviso in tre fasi:

-la prima seguendo i principi della progettazione a ritroso indicati da Wiggins & McTighe (2004) riguarda l'identificazione dei risultati desiderati, indicando traguardi per lo sviluppo delle competenze e obiettivi di apprendimento (Indicazioni Nazionali per il curriculum del 2012), competenze chiave (Raccomandazioni europee del 2018), conoscenze e abilità (Castoldi 2011) che si vogliono rafforzare con l'intervento e come si intende agganciare l'interesse dei bambini per far sì che siano motivati e sintonizzati sul *topic* che affronteranno e attivino il processo di accomodamento e assimilazione teorizzato da Piaget che li condurrà a padroneggiare nuove conoscenze (*Amandini, Bobbio, Bondioli, Musi, 2018*)

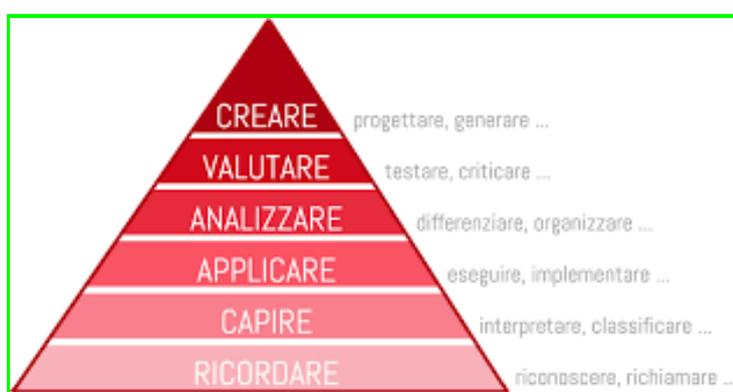
-la seconda fase riguarda la valutazione, composta da valutazione in itinere con strumenti di osservazione, sommativa attraverso la compilazione di una rubrica valutativa, autovalutazione degli alunni e valutazione tra pari (Aquario 2015), aspetti che tratterò nel prossimo capitolo;

-la terza fase riguarda la pianificazione di esperienze didattiche significative volte a creare le condizioni per un apprendimento autentico e duraturo. Nella scheda vengono indicati tempi, *setting* e contenuti e vengono trattati in via sommaria metodologie, attività e strumenti. Una progettazione più dettagliata di ogni singolo intervento è stata fatta utilizzando il *format* di progettazione dei singoli interventi fornito dall'università.

Il ventaglio di approcci, tecniche e format utilizzati è stato ampio , vario e flessibile, progettato utilizzando le linee guida dell' *Universal design for learning* (<https://udlguidelines.cast.org/>) nella consapevolezza che ogni bambini apprende diversamente e quindi per massimizzare le opportunità di apprendimento è utile cercare di raggiungere ogni diverso stile di apprendimento del bambino, come anche Gardner ci suggerisce nella sua Multiple Intelligences Theory (Gardner 1987).

Ho cercato anche, nell'arco della mia progettazione, di ideare attività graduate seguendo le preziose indicazioni fornite dalla Tassonomia di Bloom (Bloom 1956).

Immagine1:Tassonomia di Bloom



Ho in breve cercato di spiegare a chi legge i principi che hanno guidato la mia progettazione, per una più profonda conoscenza di come io abbia sviluppato le tre fasi invito il lettore a consultare il format allegato. Seguirà ora, nel secondo capitolo, la trattazione di come io abbia condotto e valutato l'intervento.

CAPITOLO 2

CONDUZIONE E VALUTAZIONE

2.1 Narrazione della conduzione

La conduzione degli interventi si è svolta nelle giornate di lunedì e giovedì. Nel mese di dicembre ho svolto i primi 3 interventi uno di italiano e due di scienze, nel mese di gennaio ho condotto un intervento durante la lezione di storia e uno riguardante la geografia. Tutti gli interventi sono durati 2 ore e mezza per ciascuna classe. Le ultime due ore di intervento si sono svolte a classi unite e sono state un'opportunità per i bambini di confrontarsi sia oralmente che attraverso l'esposizione dei propri elaborati e il confronto con quelli dei compagni.

La conduzione non è stata difficoltosa grazie alla partecipazione ordinata, attenta ed educata di tutti gli alunni e grazie anche alla collaborazione delle docenti prevalenti.

La prima lezione ha riguardato un testo sulle emozioni in italiano, la lettura ad alta voce è stata preceduta dall'invito a formulare delle ipotesi su quali sarebbero potuti essere i contenuti del testo, informazione che i bambini hanno dichiarato di ricavare dal titolo e dalle immagini e da una discussione in grande gruppo sulle esperienze personali al riguardo. Il monitoraggio dell'apprendimento è proseguito attraverso la compilazione di un exit ticket da me fornito in cui i bambini hanno dovuto cercare poche parole adatte a riempire gli spazi da me predisposti, poi i bambini sono stati invitati a riassumere una parte del testo letto. In seguito ho fatto degli esempi alla lavagna di possibili strumenti di rappresentazione utili per aiutarci a ricordare la struttura del testo quali disegno, scaletta, mappa, selezione di parole chiave, uso di diversi colori e ho poi invitato i bambini ad elaborare un proprio strumento per sintetizzare la propria parte. I bambini sono stati infine uniti in gruppi di 4 con l'indicazione di esporre ognuno il proprio pezzo aiutandosi con il proprio strumento.

Nelle lezioni successive ho dapprima fornito un *feedback* ricordandomi l'importanza di fornire feedback brevi, chiari e di qualità (Argusti & Nigris 2023) agli alunni riguardante il lavoro svolto nella lezione precedente (che ho raccolto e esaminato a casa), ho ad esempio fatto notare ad un alunno come la modalità del disegno da lui scelta non fosse stata del tutto funzionale a sostenere l'esposizione e ho, insieme a lui, aggiunto delle parole chiave al suo disegno per renderlo più adatto allo scopo.

Il *modus operandi* delle lezioni successive è stato simile ma adattato in base alla materia e ai tempi.

La lezione di scienze che ho condotto nel secondo intervento ha riguardato l'apparato digerente e ha ricalcato le fasi della lezione precedente salvo però non prevedere la fase di esposizione, la quale è stata assegnata per lo studio individuale a casa e sentita successivamente dall'insegnante di classe.

La terza lezione ha seguito l'impianto della seconda, aggiungendo però la variabile della collaborazione, è stata prevista infatti una fase centrale in cui i bambini, lavorando in coppie, hanno associato i possibili strumenti di rielaborazione alle varie parti del testo. Nella terza lezione anche la scheda di sintesi e produzione dello strumento è stata eseguita in coppia così ho potuto ottimizzare i tempi e sentire l'esposizione di alcuni bambini. Allego la scheda di progettazione (Allegato 2) di questa terza lezione per redarre la quale ho consultato il materiale riguardante il *format* della lezione metacognitiva fornito dalla professoressa De Rossi durante il terzo anno di tirocinio¹.

Nel quarto intervento ho utilizzato la metodologia della *flipped classroom*, la quale prevede lo studio autonomo dell'argomento che il bambino svolge a casa con sussidi predisposti dall'insegnante (in questo caso l'insegnante di storia che ha predisposto un video e delle domande stimolo per spiegare ai bambini l'ellenismo) per poi dedicare la lezione in aula ad attività di apprendimento attive e collaborative. Al rientro in classe i bambini erano già preparati sull'argomento quindi ho potuto dedicare maggior tempo alla fase di rielaborazione, ho deciso di dividere i bambini in gruppi da 4 e ho lasciato loro scegliere con chi formare i gruppi e questo ritengo essere stato un errore perché ha generato grande confusione e creato dei gruppi poco bilanciati.

Il mio quinto intervento ha riguardato una lezione di geografia, la fase di sintonizzazione è stata divertente e interessante in quanto i bambini hanno portato i loro contributi riguardo alle conoscenze geografiche possedute. In seguito l'attività di sintesi è stata orale mentre il *focus* principale dell'intervento ha riguardato gli strumenti di rielaborazione.

Dopo aver svolto questi cinque interventi, ho dedicato l'ultimo incontro al confronto tra le due classi che hanno partecipato al progetto, i bambini hanno potuto condividere con i compagni i propri elaborati e sono stati invitati ad autovalutarsi e a valutare gli elaborati dei compagni. L'intenzione progettuale prevedeva un incontro via piattaforma Google meet con le altre quinte dell'istituto che avessero voluto partecipare

¹ materiale non edito, professoressa De Rossi, 2019

al progetto ma purtroppo, nonostante l'iniziale interesse dimostrato dalle maestre delle altre quinte, nessuna altra classe ha poi aderito.

2.2 Modalità e strumenti di valutazione utilizzati

Per la valutazione ho utilizzato diversi strumenti in diversi momenti. Da principio ho compilato una griglia di osservazione (consultabile nella sezione 2 dell'allegato 1) analizzando gli elaborati svolti dai bambini durante la prima lezione, quella di italiano. Questa griglia comprendeva due dimensioni: la rielaborazione del testo e la predisposizione di strumenti a supporto della successiva esposizione. Ho per ogni bambino indicato se la loro sintesi del testo e il loro strumento fossero adeguati, parzialmente adeguati o non adeguati. Ho corredato questa valutazione da annotazioni carta matita con le indicazioni di cosa avesse determinato la mia valutazione come da immagine seguente

5A

Esp.

Classe 11/12		Rielaborazione testi	Predisposizione strumenti
Nome		P Per chiaro	F
~ / V	B.	I copiato	P redatto ma non saputo usare
~	D.	I non segue traccia	P redatto ma usato poco
~	D	P	I non coerente,
~	D	F/P partita pesa, pi confusione	P troppo.
X	D	P troppo simile	I corto e non efficace x supporto esp.
~	G	P molto simile	P confusionario
~	G	P	F
~	H	F	F
~	L	P	P/F
~	M	I mancante di elementi	I non coerente e non funzionale
~ / X	N	I	
X	P	P/F	P/F
X	R	P	I non funzionale
~	Z	F	F
~	Z	I/P copiato	I non funzionale
~	T		

Legenda
 F=Full, piena padronanza
 P=Partly, padronanza parziale
 I=In via di prima acquisizione

Immagine 2: Valutazione iniziale

Ho in seguito adottato altre tre modalità di valutazione:

- la valutazione tra pari, invitando i bambini ad esprimere la propria opinione ed eventuali dubbi ai compagni che avevano appena effettuato le esposizioni in piccolo gruppo;
- la valutazione della tutor mentore su base individuale, che ha rilevato sia il livello dell'esposizione che la coerenza dello strumento elaborato con quanto esposto, a seguito degli interventi in cui io non ho avuto tempo sufficiente per sentire l'esposizione dei bambini;
- l'autovalutazione individuale dei bambini avvenuta durante l'incontro finale del percorso, attraverso lo strumento di autovalutazione consultabile all'interno della seconda sezione dell'allegato 1.

Al termine della quinta lezione ho raccolto gli elaborati dei bambini e valutato sia la rielaborazione del testo che la predisposizione di strumenti utilizzando la stessa griglia utilizzata durante la prima lezione (vedi sezione 2 dell'allegato 1) e corredando la mia valutazione da annotazioni carta matita.

Infine ho compilato la rubrica valutativa inizialmente predisposta (consultabile all'interno del format di progettazione allegato) analizzando tutto il materiale finora ricavato e cercando di sintetizzare in essa i risultati dimostrati.

2.3 Comunicazione e condivisione degli esiti dell'esperienza con i soggetti coinvolti

La comunicazione degli esiti con i soggetti coinvolti è stato un passaggio delicato in quanto ha richiesto di riunire in poco (poche evidenze, poco tempo, poche righe) tutto ciò che è stato fatto dai bambini e le competenze che hanno fatto emergere, affinato e consolidato.

Per la condivisione degli esiti a livello universitario ho scelto di pubblicare, nei canali appositi predisposti dalle tutor universitarie, evidenze che indicano come i bambini abbiano dimostrato di essere in grado di produrre strumenti secondo i loro differenti stili di apprendimento, come si nota nell'immagine sottostante dalla quale emerge che per rappresentare lo stesso argomento i bambini abbiano scelto modalità differenti, più iconica il primo e più testuale il secondo.

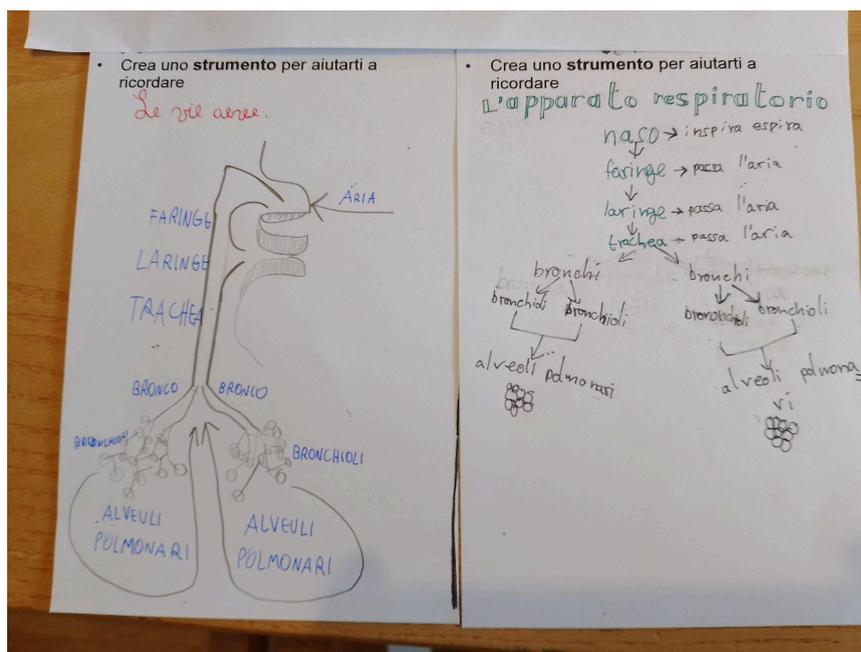


Immagine 3: Prodotti dei bambini a confronto

Ho condiviso anche la valutazione della tutor mentore a sostegno del fatto che una valutazione completa necessiti di essere condivisa tra più soggetti per essere il quanto più possibile oggettiva.

Per la comunicazione alle docenti di classe ho elaborato una tabella all'interno della quale ho indicato attraverso un giudizio descrittivo quali siano le competenze dimostrate dal bambino al termine del percorso, indicando eventuali criticità riscontrate. Per compilare questo giudizio ho analizzato i prodotti dei bambini, le griglie da me compilate, le annotazioni carta matita e le rubriche valutative.

Per la comunicazione dei risultati alle famiglie ho dapprima raccolto gli elaborati dei bambini, li ho analizzati e ho riportato sugli stessi dei feedback, ho poi creato dei fascicoli per ogni bambino contenenti i loro prodotti e ho chiesto ai bambini di portarli a casa per farli visionare ai loro familiari.

In sede di incontro finale con i genitori ho elaborato una piccola presentazione in cui ho raccolto alcune evidenze con l'intento di descrivere oralmente quanto esposto e rispondere ad eventuali domande dei genitori.

La condivisione degli esiti con gli alunni è stata continua e multimodale, ho a volte fornito indicazioni generali, altre volte ho colloquiato con il singolo alunno per fornire indicazioni ad hoc, altre volte ho presentato dei modelli che i bambini potevano seguire come guida per farsi un'idea del risultato atteso ma con la chiara indicazione orale che quanto da me dimostrato fosse solo indicativo, i bambini hanno infatti spesso

dimostrato di avere dei propri meccanismi di rielaborazione delle informazioni anche molto diversi da quelli che ho portato come esempio io.

Sono stata piacevolmente sorpresa dall'entusiasmo dimostrato dalle insegnanti prevalenti nel ricevere le mie tabelle valutative, le docenti mi hanno fatto i complimenti per il grande lavoro svolto e mi hanno ringraziato per i giudizi forniti.

Di seguito, a scopo esemplificativo, riporto una parte di queste tabelle.

ALUNNO	GIUDIZIO
B.F.	Dimostra padronanza intermedia nella rielaborazione del testo in situazione non nota, mentre la padronanza diviene avanzata in situazione nota. Gli strumenti di elaborazione prodotti in autonomia si dimostrano adatti a sostenere l'esposizione.
S.D.	Il livello di capacità di rielaborazione dei testi dimostrato è iniziale, si percepisce un miglioramento nelle somministrazioni successive e, quindi, in situazione nota. La capacità di produzione di strumenti che possano supportare l'esposizione si dimostra intermedia anche se poi l'alunno fatica ad utilizzare lo strumento nella fase di esposizione dei contenuti.

Immagine 4: Tabella di condivisione esiti con le docenti

CAPITOLO 3

RIFLESSIONE IN OTTICA PROFESSIONALIZZANTE

3.1. Riflessione sullo sviluppo delle proprie competenze professionali: punti di forza e aspetti da rafforzare rispetto alle tre dimensioni didattica, istituzionale e professionale

Riflettendo sulle mie competenze professionali in formazione posso dire che le competenze che caratterizzano la mia specifica identità in formazione sono:

- conoscenza della disciplina e continuo approfondimento personale della stessa;
- abilità informatiche di base;
- competenze metodologico-didattiche con l'intento di offrire un ventaglio di opportunità vario per riuscire ad arrivare a tutti i bambini, nei loro diversi stili di apprendimento;
- attenzione alla relazione;
- discreta organizzazione dei tempi, dei materiali e dell'ambiente.
- competenze valutative in formazione.

Credo che i punti di forza siano nella relazione con gli alunni perché il fatto che loro siano sereni e motivati è la base per ogni futuro apprendimento.

Le principali debolezze che vedo al momento nella mia azione didattica stanno nelle competenze informatiche perché, pur possedendo competenze informatiche di base, spesso non riesco a fare celermente quello che vorrei fare e quindi credo di necessitare di ulteriore formazione in questo ambito.

Le competenze valutative le ritengo in formazione in quanto trovo ancora molto difficile valutare i bambini, credo che questa competenza si svilupperà in me con impegno, tempo ed esperienza.

Durante il tirocinio di questo anno ho elaborato un padlet articolato in tre dimensioni: didattica, istituzionale e professionale. Il mio padlet è stato strutturato in maniera organica, seguendo le indicazioni dell'università, attraverso un'attenta selezione dei contenuti, seguendo il primo principio conversazionale di Grice : "Non essere reticente o ridondante". Credo che i miei punti di forza e di debolezza siano propri di ognuna di queste tre dimensioni. L'analisi riflessiva qui svolta si collega ai

paradigmi dell'insegnante proposti da Paquay (Paquay 2006) perché sostiene la tesi che l'insegnante debba essere molteplice e aperto, pur essendo per natura fatto in un certo modo.

In ottica riflessiva ho compilato l'autovalutazione del percorso di tirocinio del quinto anno che allego (Allegato 3), tale autovalutazione è stata svolta in due momenti: prima dell'intervento a cui si è attribuito il colore azzurro e dopo l'intervento, indicata dal colore rosso. I giudizi con cui mi sono valutata a dicembre, a conclusione dell'osservazione, si rivelano poco differenti da quelli con cui mi valuto ora, a intervento concluso. C'è un piccolo scostamento in meglio riguardo alla lettura del contesto extrascolastico e alla gestione delle relazioni. Ho notato infatti di essere stata efficiente nella comunicazione con le famiglie che mi hanno fornito *feedback* positivi sia in contesti formali che informali. Ritengo inoltre di aver documentato attraverso il portfolio il mio intervento in maniera mirata e coerente, il portfolio si è poi rivelato un utile strumento per raccontare il mio percorso e supportarmi nella redazione di questa relazione. Per quanto riguarda la valutazione dell'intervento mi sono abbassata il voto perché una valutazione adeguata dell'evoluzione delle competenze dei bambini avrebbe richiesto molto più tempo, più prove, più materiale, più interrogazioni, più osservazione e anche, come detto nel capitolo precedente, più esperienza e competenza.

In futuro, per lo sviluppo delle mie competenze professionali, saranno fondamentali la formazione continua (legge 107/2015) e le occasioni di confronto.

3.2. Bilancio del bagaglio acquisito e aspettative verso il futuro

Durante un incontro di tirocinio indiretto ci è stato chiesto di scegliere quale insegnante fossimo tra quelli proposti dai sei paradigmi di Paquay. Scelsi, al tempo, il paradigma dell'insegnante istruito per la mia convinzione che dominare la materia sia condizione essenziale per poterla insegnare.

Adesso, al termine del quinto anno di studi e dell'ultimo anno di tirocinio mi domando: "Che insegnante sono stata?". Mi rendo conto ora, dopo questa esperienza di tirocinio che in realtà l'insegnante porta nella sua azione didattica, personale e professionale ognuno di questi paradigmi e che quindi la scelta di uno solo sia limitante. Credo di essere:

- una *docente istruita*, perché riconosco l'importanza di un aggiornamento costante e lo applico alla mia pratica quotidiana;
- un *esperto artigiano*, perché la pratica didattica dell'insegnante richiede una continua creazione, rimodellazione ed aggiustamento di contenuti sia digitali che analogici;
- un *tecnico*, perché la scuola del 2024 offre ricche opportunità tecnologiche e chiede che esse siano sfruttate dall'insegnante e messe a disposizione di tutti i soggetti coinvolti nella pratica educativa;
- un *esperto riflessivo*, perché la pratica didattica non è una scienza esatta, necessita di continui interrogativi sull'efficacia o meno di quanto si decide di attuare e, anche nel caso le strategie siano efficaci per alcuni soggetti, non lo saranno per altri e quindi è necessario riflettere continuamente su come poter coinvolgere tutti gli studenti;
- un *attore sociale*, perché l'insegnamento non è una pratica che si esaurisce all'interno dell'aula, l'insegnamento è relazione con studenti, colleghi, genitori, enti, ma è anche modello che deve essere sfoggiato con sapienza e coerenza sia in contesti formali che informali;
- una *persona*, perché come indicato dal professor Fedeli² la dimensione personale è fondamentale in una professione come questa che ho scelto, infatti l'insegnante per primo può essere barriera o facilitatore all'interno di situazioni complesse in classe.

Ho potuto notare durante questi anni di tirocinio che in ogni classe ci sono dei bambini difficili da gestire e credo che l'insegnante non possa pretendere di cambiare il bambino se non parte dall'osservazione e da un lavoro su sé stesso. Noi dobbiamo essere modello e dobbiamo essere coerenti nei nostri comportamenti, aperti nella relazione e autocritici.

Oltre che su noi stessi possiamo lavorare anche sul contesto, ponendo attenzione all'aspetto inclusivo, cioè apportando delle modifiche per tutta la classe o per alcuni gruppi, a rotazione, in modo che l'intervento non sia direttamente collegabile al bambino per il quale lo progetto.

Il terzo elemento su cui possiamo lavorare è il bambino stesso ma questo è un lavoro lungo che non può prescindere dagli step precedenti, però è importante sottolinearlo per evitare che l'insegnante pensi di non poter fare nulla per aiutare un

² materiale non edito, professor Fedeli, 2024

certo bambino. Questo atteggiamento è sbagliato e contrario all'etica della professione docente.

Vedo il mio futuro di docente con curiosità, serenità e gioia, sono consapevole che le difficoltà non mancheranno e che avrò sempre cose nuove da imparare, spero di riuscire a mantenere la capacità di osservare le cose da diversi punti di vista anche in futuro.

Bibliografia

- Andrich, S. (2015). Strategie di lettura metacognitiva. Trento: Erickson.
- Agrusti, G., & Nigris, E. (2023). Valutare per apprendere. Sanoma.
- Amandini, M., Bobbio, A., Bondioli, A., & Musi, E. (2018) Itinerari di pedagogia dell'infanzia. Milano: Scholè.
- Aquario, D. (2015). Valutare senza escludere. Bergamo: Edizioni Junior.
- Ashman, A., & Conway, R. (1991). Guida alla didattica metacognitiva. Trento: Erickson.
- Castoldi, M. (2009). Valutare le competenze. Roma: Carocci.
- Bloom, B. S. (1956). Taxonomy of educational objectives. Vol. 1: Cognitive domain. New York: McKay.
- Castoldi, M. (2011). Progettare per competenze. Roma: Carocci.
- Cornoldi, C., De Beni, R., & Gruppo MT (2001). Imparare a studiare 2. Trento: Erickson.
- De Rossi, M., & Messina, L. (2015). Tecnologie, formazione e didattica. Roma: Carocci.
- Gardner, H. (1987). Formae mentis. Milano: Feltrinelli.
- Paquay L., Wagner M.C., Competenze professionali privilegiate negli stage e in videoformazione, in Altet M., Charlier E., Paquay L. & Perrenoud P. (2006). Formare gli insegnanti professionisti. Quali strategie? Quali competenze? Roma: Armando.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2004). Fare progettazione. Roma: LAS.

Sitografia

- <https://iccortina.edu.it/> - ultima consultazione febbraio 2024
- <https://www.edscuola.eu/wordpress/?p=100970> - ultima consultazione aprile 2024
- <https://www.stateofmind.it/2023/05/didattica-metacognitiva/> - ultima consultazione aprile 2024
- <https://udlguidelines.cast.org/> - ultima consultazione marzo 2024
- <https://www.greenme.it/lifestyle/bambini/cose-la-tassonomia-di-bloom-e-a-cosa-serve-la-piramide-dellapprendimento/> - ultima consultazione maggio 2024

Normativa

- Legge 8 ottobre 2010, n.170
- Decreto ministeriale n° 254 del 16/11/2012. Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, MIUR
- C. M. n.8 del 6 marzo 2013
- Legge n. 107 del 2015
- Decreto Lgs. 13 aprile 2017 n.62 norme in materia di valutazione e certificazione delle competenze nel primo ciclo
- Raccomandazioni del Consiglio europeo del 22 maggio 2018
- O.M. n.172 dicembre 2020 Valutazione scuola primaria e giudizi

Documentazione scolastica

- PTOF 2022/2025 I.C. Cortina
- RAV 2022/2025 I.C. Cortina

Allegati

Allegato1

TITOLO DAL TESTO ALL'ESPOSIZIONE – Percorso su rielaborazione e rappresentazione

PRIMA FASE: IDENTIFICARE I RISULTATI DESIDERATI

Desidero promuovere negli studenti abilità di monitoraggio, rielaborazione e rappresentazione dei propri apprendimenti

Competenza chiave (Competenza europea e /o dal Profilo delle competenze, dalle Indicazioni Nazionali) **Competenza chiave europea : IMPARARE AD IMPARARE**

Disciplina di riferimento prevalente, dalle Indicazioni Nazionali : ITALIANO-Riflessione sulla lingua

Traguardo/i per lo sviluppo della competenza (di riferimento prevalente, dalle Indicazioni Nazionali)

- Leggere e comprendere testi di vario tipo, continui e non continui, individuarne il senso globale e le informazioni principali
- Leggere testi di vario genere e formulare su essi giudizi personali
- Capire e utilizzare nell'uso orale e scritto i vocaboli fondamentali e quelli d'alto uso, capire e utilizzare i più frequenti termini specifici legati alle discipline di studio

Obiettivi di apprendimento (desumibili, per la scuola primaria, dalle Indicazioni Nazionali aggiornate con i Nuovi scenari del 2018)

- Predisporre autonomamente strumenti d'aiuto per una successiva esposizione;
- Rielaborare testi

Conoscenze e abilità (cosa gli alunni sapranno e sapranno fare al termine del percorso)

- monitorare il proprio apprendimento
- rielaborare quanto appreso
- rappresentare ed esporre quanto appreso

Aggancio-attivazione (problematizzazione iniziale, domande essenziali/di lancio che danno senso all'esperienza, orientano l'azione didattica, stimolano il processo e il compito di apprendimento)

Problematizzazione iniziale:” ho esaminato le vostre risposte al questionario, secondo voi cosa è emerso?”

Brain storming con scrittura delle idee alla LIM e successiva gerarchizzazione

Domande stimolo per agganciare l'interesse e rinfrescare la memoria

SECONDA FASE: DETERMINARE EVIDENZE DI ACCETTABILITÀ

(In che modo sollecito la manifestazione della competenza negli allievi?)

Rubrica valutativa

da compilare al termine della prima e dell'ultima attività, con comparazione dei risultati per valutare un eventuale miglioramento. Inoltre, la prima valutazione mi permetterà di capire quali studenti necessitano maggiormente del mio aiuto durante le attività successive.

DIMENSIONI / CRITERI	INDICATORI	LIVELLO AVANZATO	LIVELLO INTERMEDIO	LIVELLO BASE	LIVELLO IN VIA DI PRIMA ACQUISIZIONE
Predisporre strumenti di supporto all'esposizione	- Predisporre strumenti di supporto	Predisporre in autonomia strumenti che facilitano l'esposizione	Predisporre strumenti di supporto all'esposizione	Predisporre strumenti con il supporto dell'insegnante	Predisporre strumenti in modo non sempre adeguato, talvolta guidato dall'insegnante
Rielaborare testi	- Rielabora testi	Rielabora testi in autonomia dimostrando padronanza dell'abilità	Rielabora testi abbastanza correttamente	Rielabora testi non del tutto correttamente	Rielabora testi in modo non del tutto adeguato, talvolta guidato dall'insegnante

Strumenti di rilevazione *(da definire in relazione ai criteri individuati)*

- Griglia di osservazione dei criteri attesi a più variabili riguardante i criteri focus dell'intervento con previste diverse forme di padronanza :F(pieno) P(parziale) I(in via di prima acquisizione)
- Questionario di autovalutazione
- Annotazioni degli interventi dei pari alla fine delle esposizioni

Griglia di osservazione

--	--	--

Nome	Predisporre strumenti funzionali all'esposizione	Rielabora testi
Es. Mario	I	P

Questionario di autovalutazione

COLORA I CERCHI: 3cerchi =Corretti 2cerchi=Parzialmente corretti 1cerchio=Non del tutto corretti
 -Gli strumenti che ho creato erano ○ ○ ○
 -I miei riassunti dei testi erano ○ ○ ○

Modalità di utilizzo degli strumenti con attenzione ai processi autovalutativi e di valutazione tra pari
 La rubrica valutativa verrà presentata all'inizio dell'attività con condivisione dei criteri. Alla valutazione finale dell'insegnante concorreranno la valutazione dei pari fornita durante le attività di esposizione e l'auto-valutazione che i bambini compileranno autonomamente alla fine del percorso

TERZA FASE: PIANIFICARE ESPERIENZE DIDATTICHE
(Quali attività ed esperienze ritengo significative per l'apprendimento degli allievi?)

Pianificare le esperienze didattiche in ottica inclusiva.

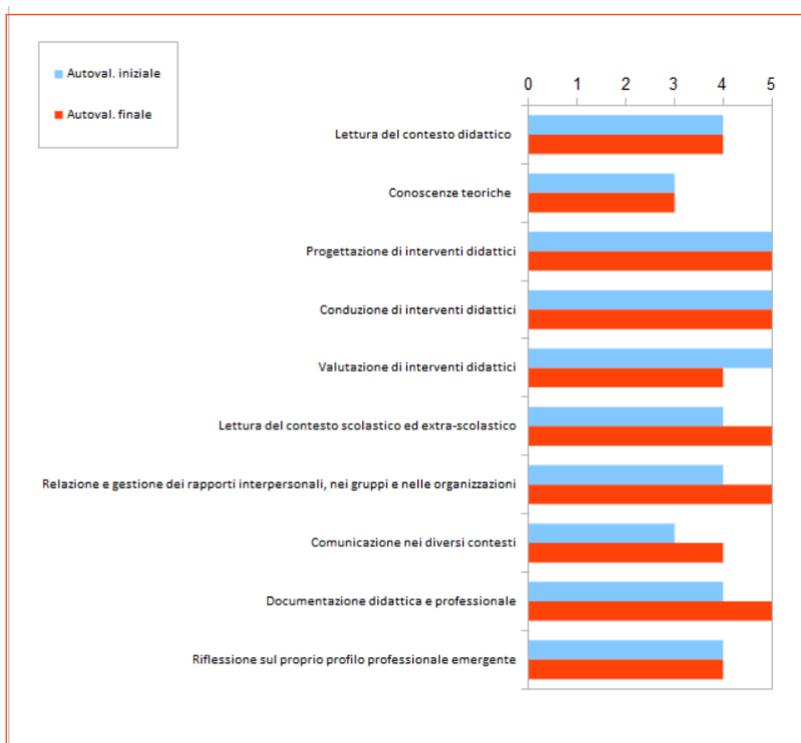
Tempi	Ambiente/i di apprendimento (setting)	Contenuti	Metodologie	Tecnologie (strumenti e materiali didattici analogici e digitali)	Attività
-5 lezioni da 2h e ½ in 5A -5 lezioni da 2h e ½ in 5B	Aula scolastica	-Italiano: comprensione di un testo all'interno di un percorso sulle emozioni; -Scienze: l'apparato digerente -Scienze: i denti	Fase1: -Modello product-oriented -Approcci metodologici affermativo e interrogativo -Architettura ricettiva e comportamental e -Tecnica del brain storming o	Libri di testo, evidenziatori, matita, gomma, colori, ticket exit, Scheda di rielaborazione, LIM, cuffiette e libro digitale per il bambino DSA, tablet con	Fase1-Brain storming o discussione iniziale per sintonizzare il gruppo e prepararlo all'attività, lezione frontale con utilizzo del libro di testo in cui i bambini sono invitati sia a leggere e rielaborare a voce alta che ad ascoltare. Collaborazione nella selezione delle informazioni più importanti da selezionare Fase2-Consegna e spiegazione degli exit ticket, compilazione degli stessi dei bambini per un tempo massimo di 7 minuti; Consegna e spiegazione della scheda di rielaborazione con suddivisione del testo da riassumere e proiezione di exemplar per la rielaborazione. Attività autonoma dei bambini di rielaborazione. Feedback sulle eventuali criticità emerse dagli exit ticket individuali, in piccolo o grande gruppo in base alle necessità.

		<p>-Storia: i Macedoni e l'ellenismo</p> <p>-Geografia: L'Unione Europea</p>	<p>discussione, lezione frontale</p> <p>*eventuale Flipped classroom</p> <p>Fase2:</p> <p>-Modello process-orientato</p> <p>-Approcci metodologici attivi e permissivi</p> <p>-Architettura metacognitiva e autoregolativa ed esplorativa</p> <p>-Tecnica lezione metacognitiva e role play</p>	<p>programma di traduzione per il bambino straniero</p>	<p>Fase3- Esposizione di quanto precedentemente rielaborato e rappresentato: divisione dei bambini in piccoli gruppi ed esposizione dei propri elaborati ai pari (questa fase avverrà a volte nelle mie ore di intervento, altre volte non in mia presenza ma le insegnanti prevalenti mi daranno un feedback a riguardo)</p>
--	--	--	---	---	---

Allegato 2. Scheda di progettazione lezione
LEZIONE3 Lezione metacognitiva SCIENZE

Obiettivo/i di apprendimento della lezione	-riassumere un breve testo -capire quale strumento si adatti maggiormente a rappresentare diverse tipologie di testo -elaborare uno strumento che aiuti nell'esposizione ed usarlo per esporre		
Ambiente/i di apprendimento (in riferimento al setting)	Aula scolastica. Gli alunni lavorano prima individualmente al proprio banco, poi a coppie con un compagno, infine espongono in piccoli gruppi		
Contenuti/argomenti	Scienze: I DENTI		
Tempi/Fasi operative	Attività: <ul style="list-style-type: none"> • come si svolge l'attività • cosa fa l'insegnante • cosa fanno i bambini 	Metodologie (format, tecniche, strategie, ...)	Materiali e Tecnologie (strumenti e materiali didattici analogici e digitali)
Fase iniziale (lancio/sintonizzazione/attivazione)	Viene consegnato ai bambini il ticket della bambina Franca, invitandoli al lavoro autonomo senza spiegare la consegna. Si invita i bambini alla <u>massima attenzione</u> e si scrive alla lavagna la parola chiave "RISCRIVI"	Modello product-oriented Approccio attivo (non permissivo come la volta precedente) Architettura simulativa Tecnica di riproduzione operativa Attivazione e sintonizzazione	Ticket della bambina Franca, lavagna e gesso, cancelleria Lettura dell'adulto per bambino DSA Tablet per bambino straniero
Fase centrale (una o più fasi di sviluppo)	Fase1- Lettura dell'insegnante della pagina del libro sui denti Fase2-Creazione di coppie e invito ad identificare quali parti del libro si prestino ad essere rappresentate tramite disegno e quali tramite scaletta Fase3-Discussione in grande gruppo su quanto emerso dall'attività precedente	Approccio trasmissivo Architettura ricettiva Lezione Frontale Approccio attivo Architettura collaborativa Accrescimento e sviluppo dell'argomento(fasi1 e2) Approccio interrogativo Discussione e confronto Brainstorming Discussione e negoziazione	Libro di testo Libro di testo e matita Lavagna e gessi colorati

Allegato 3. Autovalutazione iniziale e finale



PUNTEGGI - GIUDIZI	DIMENSIONI - CRITERI
1. Non Sufficiente	Dimensione didattica
2. Sufficiente	<ul style="list-style-type: none"> - Lettura del contesto didattico - Conoscenze teoriche
3. Buono	<ul style="list-style-type: none"> - Progettazione di interventi didattici - Conduzione di interventi didattici
4. Distinto	<ul style="list-style-type: none"> - Valutazione di interventi didattici
5. Ottimo	Dimensione istituzionale
	<ul style="list-style-type: none"> - Lettura del contesto scolastico ed extra-scolastico - Relazione e gestione dei rapporti interpersonali, nei gruppi e nelle organizzazioni - Comunicazione nei diversi contesti
	Dimensione professionale
	<ul style="list-style-type: none"> - Documentazione didattica e professionale - Riflessione sul proprio profilo professionale emergente