This project is funded by the European Union

STEP
CITIZENSHIP PEDAGOGY AND TEACHER EDUCATION

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI MILANO BICOCCA

ALMA MATER STUDIORUM
UNIVERSITÀ DI BOLOGNA
DIPARTIMENTO DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE "GIOVANNI MARIA BERTIN"

Aix*Marseille université

UNIVERSIDAD DE SEVILLA

STEP

Pedagogia della cittadinanza e formazione degli insegnanti. Un'alleanza tra scuola e territorio

TOOLKIT

INDICE

PRIMA PARTE

Auto riflessione sulle proprie rappresentazioni. Per iniziare...alcune domande pag. 7
Per iniziare... pag. 8

SECONDA PARTE

Il Progetto STEP - School Territory Enviroment Pedagogy pag. 13
Premessa pag. 14
Finalità pag. 14
Obiettivi pag. 14
Fasi del Progetto: la genesi del Toolkit pag. 15
Costruzione del Curricolo transnazionale pag. 15
Sperimentazione didattica: metodi e strumenti (O3) pag. 17
I casi di studio pag. 17

TERZA PARTE

La metodologia Ricerca-Formazione (R-F) pag. 19
La metodologia della Ricerca-Formazione pag. 20
Perché può essere interessante per un insegnante partecipare ad una Ricerca-Formazione? pag. 21
Perché è importante che un ricercatore si impegni sul campo in una ricerca insieme agli insegnanti? pag. 21
Fare Ricerca-Formazione quindi può significare... pag. 21
Per conoscere qualcosa in più sulla Ricerca-Formazione pag. 22

QUARTA PARTE

Le esperienze. Contesti, esperienze e proposte: pag. 25
Premessa pag. 26
Scuole dell'infanzia pag. 27
ITALIA
Università di Milano Bicocca
Scuola dell'infanzia "Don Sturzo" - Istituto Comprensivo "IV Novembre":
Cornaredo (MI): Gemellaggio Creat (t) ivo pag. 27
Scuola dell'infanzia "H. C. Andersen" - Istituto Comprensivo "Don Milani":
Vimercate (MI): Caro Sindaco, il cartello dice che non si scrive sugli alberi! pag. 34
Alma Mater Studiorum – Università di Bologna
Scuola dell'infanzia "A. Negri", Bologna:
Radici per crescere: l'incontro tra passato e futuro. La costruzione di relazioni nel territorio di appartenenza pag. 40
Scuola dell'infanzia "A. Marighetto", Bologna:
Stanze aperte sul mondo: educare alla cittadinanza attiva curando la quotidianità pag. 45

FRANCIA
Université d'Aix-Marseille
Ecole maternelle "Saint Just", Bouches-du-Rhône (Marseille): droits de l'enfant pag. 53

SPAGNA
Università di Siviglia
Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP) "F. García Lorca", Siviglia:
El patio de mi cole es para jugar pag. 60
Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP) "P. Garfias", Siviglia:
La historia de mi barrio pag. 68

SVIZZERA
Dipartimento Formazione e Apprendimento - Scuola Universitaria
Professionale della Svizzera Italiana
Scuola dell'Infanzia di Melano: Il gioco dell'acqua pag. 76

Scuole primarie pag. 85
ITALIA
Università di Milano Bicocca
Scuola Primaria "A. Scarpa" - Istituto Comprensivo"A. Scarpa", Milano:
Quale accoglienza nella comunità: dall'accoglienza dei bambini di classe
prima a quella dei rifugiati pag. 85
Scuola Primaria "Dugnani" - Istituto Comprensivo "IV Novembre", Cornaredo (MI):
Fare storia, crescere Cittadini! pag. 95
Alma Mater Studiorum – Università di Bologna
Scuola Primaria "San Pietro in Cerro" - Istituto Comprensivo "Terre del Magnifico",
Cortemaggiore (PC): La strada, punto d'incontro di diversità, ti porta a scuola pag. 104
Scuola Primaria "Don Milani" - Istituto Comprensivo n° 2, San Lazzaro di Savena (BO):
Vivere la strada come luogo di incontro di una comunità passando per la scuola pag. 113

FRANCIA
Université d'Aix-Marseille
École élémentaire "A. Camus", Arles (Bouches-du-Rhône): Un colloque citoyen à l'école pag. 120
École élémentaire "La Salle", Bouc Bel Air (Bouches-du-Rhône): Le conseil de délégués pag. 127

SPAGNA
Universidad de Sevilla
Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP) "Príncipe de Asturias", Sevilla:
Vivimos con nuestros mayores pag. 131

SVIZZERA
Dipartimento Formazione e Apprendimento-Scuola Universitaria
Professionale della Svizzera Italiana
Scuola elementare di Melano: Dall'acqua ai fossili pag. 140

Scuola elementare di Coldrerio: Coldrerio suona pag. 147

Domande guida per la progettazione pag. 155
Domande guida di riflessione sulla mia pratica pag. 156

QUINTA PARTE
Documenti e strumenti dell'insegnante pag. 159
Strumenti pag. 160
Diario del percorso didattico dell'insegnante pag. 160
Scheda osservativa con proposta di domande guida per l'osservazione delle attività e dei compiti specifici pag. 163
Scheda alleanza Scuola e Territorio pag. 164

SESTA PARTE
La piattaforma e-Twinning pag. 168
L'utilizzo di e-Twinning nel Progetto STEP pag. 168
SCHEDA 1: Gruppo e-Twinning "Pedagogia della cittadinanza e formazione degli insegnanti: un'alleanza tra Scuola e Territorio" pag. 169
Che cos'è la piattaforma e-Twinning pag. 169
Perché lavorare sulla piattaforma e-Twinning? pag. 170
SCHEDA 2: Gemellaggio virtuale "Giochiamo insieme? Jouons ensemble?" pag. 171

SETTIMA PARTE
Bibliografia pag. 175
Bibliografia, approfondimenti pag. 176
Sitografia pag. 178

CREDITI pag. 179

PRIMA PARTE

Auto riflessione sulle proprie rappresentazioni

Per iniziare..... alcune domande

Per iniziare.....

Questo Toolkit è l'esito del Progetto di Ricerca dal titolo *Pedagogia della Cittadinanza e Formazione degli Insegnanti: un'alleanza tra Scuola e Territorio (Citizenship Pedagogy and Teacher Education: an alliance between School, Territory, Community)* - STEP ed è stato finanziato dalla Comunità Europea nell'anno 2015.

Partner del Progetto sono state le Università di Milano Bicocca (capofila), l'*Università di Bologna*, Aix-Marsiglia, Siviglia, Locarno.

La sfida del Progetto è stata duplice: da un lato la costruzione di percorsi di natura didattica, capaci di integrare in maniera sistemica il tema dell'Educazione alla Cittadinanza, al Patrimonio e alla Sostenibilità nelle scuole dell'infanzia e primarie dei diversi Paesi coinvolti, come esito di un lungo e congiunto processo di ricerca; dall'altro, la realizzazione di questi percorsi insieme agli insegnanti implicati nel Progetto di Ricerca stesso, con una progettualità condivisa con i Ricercatori delle Università e gli stakeholder del territorio.

Da questa complessa ricerca è scaturito il presente Toolkit, che aspira a proporsi come uno strumento per gli insegnanti per progettare percorsi integrati di Educazione alla Cittadinanza, al Patrimonio e alla Sostenibilità secondo la filosofia complessiva del Progetto costituita dalla Ricerca-Formazione.

Poiché la Ricerca-Formazione assume come primo passaggio la formulazione di buone domande, il lettore troverà di seguito alcune prime questioni su cui avviare una riflessione personale.

Cosa significa per me educare alla Cittadinanza attiva?

Cosa significa per me educare al Patrimonio?

Cosa significa per me educare alla Sostenibilità?

Se e in che modo la questione del Patrimonio può essere ricondotta al tema dell'Educazione alla Cittadinanza attiva?

Se e in che modo la questione dell'Ambiente e della Sostenibilità può essere ricondotta al tema dell'Educazione alla Cittadinanza attiva?

Se e in che modo la questione della Convivenza civile può essere ricondotta al tema dell'Educazione alla Cittadinanza attiva?

SECONDA PARTE

Il Progetto STEP

School Territory Enviroment Pedagogy

Premessa

STEP è un Progetto Erasmus Plus 2015 Strategic Partnership for School Education della durata di 3 anni, che ha coinvolto come partner e componenti del gruppo di lavoro Università degli Studi di Milano Bicocca, Alma Mater Studiorum - Università di Bologna, Università di Aix-Marsiglia, Università di Siviglia e l'Università SUPSI di Locarno. Il Progetto inoltre ha interessato come partecipanti e attori attivi gli insegnanti formatori, i coordinatori pedagogici, gli operatori dell'educazione informale, gli educatori professionali di territorio e gli studenti futuri insegnanti di scuola dell'infanzia e primaria. Proprio la pluralità di soggetti coinvolti, afferenti al mondo dell'Università, della Scuola e del Territorio con formazione, esperienze, ruoli e sguardi diversi, ha costituito la principale risorsa e ricchezza del Progetto.

STEP nasce dunque dalla volontà e dalla necessità di riflettere e confrontarsi sulla formazione e le esperienze di Educazione alla Cittadinanza attiva – in una dimensione europea – per la costruzione di una Convivenza civile e democratica quale opportunità per conoscere, interpretare e valorizzare l'Ambiente e il Patrimonio circostante e per rafforzare l'alleanza tra la Scuola e il Territorio. È infatti convinzione condivisa dal partenariato del Progetto che proprio a partire dalla consapevolezza di essere parte di un sistema e di una storia collettiva sia possibile formare identità personali ed originali in grado di agire per contribuire al miglioramento del mondo.

Finalità

Il Progetto STEP si è pertanto proposto di costituire una rete transnazionale tra Enti e Istituzioni deputate alla formazione iniziale e continua degli insegnanti per realizzare, in prospettiva europea, uno scambio di conoscenze, competenze, pratiche ed approcci innovativi all'Educazione alla Cittadinanza attiva. A partire da un confronto tra le definizioni stesse di Educazione alla Cittadinanza, Patrimonio e Sostenibilità contenute nei documenti ufficiali di ciascun Paese, si è messo a punto un Curricolo transnazionale comune che ha ispirato le sperimentazioni didattiche successive nell'ottica di un'alleanza tra Scuola e Territorio.

Altra finalità del Progetto è stata la sperimentazione comune e transnazionale della prospettiva di ricerca definita Ricerca-Formazione, con l'obiettivo di far emergere riflessioni, metodologie e strumenti utili ad orientare le pratiche educative e didattiche.

Obiettivi

Alla luce delle finalità suindicate, il Progetto STEP ha inteso sviluppare i seguenti obiettivi:

- costruire un Curricolo transnazionale di Educazione alla Cittadinanza attiva integrante le dimensioni dell'Ambiente e della Sostenibilità, della Convivenza civile e del Patrimonio materiale e immateriale;

- potenziare la qualità della formazione iniziale e in servizio degli insegnanti (scuola dell'infanzia e primaria) e degli insegnanti formatori;
- sperimentare e validare strategie di Ricerca-Formazione;
- promuovere azioni di scambio d'esperienza e di ricerca 'sul campo' attraverso metodi di *collaborative learning* e dell'utilizzo di nuove tecnologie;
- attivare sperimentazioni didattiche nella scuola dell'infanzia e primaria tra Scuola e Territorio secondo una prospettiva transdisciplinare;
- validare e disseminare i risultati conseguiti e le sperimentazioni sul doppio livello – formazione degli insegnanti e formazione degli scolari – attraverso iniziative nazionali e internazionali.

Fasi del Progetto: la genesi del toolkit.

1. Costruzione di un Curricolo transnazionale

[(https://drive.google.com/drive/folders/0B0yMeWvkaoBrRjhHTHZpQ3hPMk0)]

La prima fase del Progetto si è contraddistinta per la costruzione di un Curricolo transnazionale sui temi della Educazione alla Cittadinanza attiva, del Patrimonio e della Sostenibilità. Tale fase si è sviluppata in tappe successive volte alla:

- individuazione delle fonti ufficiali di ciascun Paese relative alla formazione iniziale degli insegnanti e all'Educazione al Patrimonio e alla Sostenibilità (documenti ministeriali di orientamento, Curricolo nazionale della scuola dell'infanzia e primaria, Curricolo per la formazione iniziale degli insegnanti, Curricolo locale per i diversi insegnamenti, laboratori e tirocini) e della relativa metodologia per procedere all'analisi comparata dei contesti istituzionali di formazione degli insegnanti e dei Curricoli scolastici nazionali;
- analisi di tali documenti attraverso 3 parole chiave: Cittadinanza, Sostenibilità e Patrimonio, con le loro corrispondenti tematiche, sempre considerate nella prospettiva educativa;
- approfondimento delle parole chiave suindicate considerate in tre livelli di analisi, secondo le Linee Guida condivise dall'équipe di ricerca;
- dai dati di ricerca emersi si è provveduto alla costruzione di un Curricolo transnazionale quale base comune su cui avviare le sperimentazioni didattiche della fase successiva**.**

2. Sperimentazione didattica: metodi e strumenti (O3)

L'équipe ha avviato una sperimentazione didattica del Curricolo transnazionale in alcune scuole, con il coinvolgimento di diverse istituzioni del territorio, per sperimentare forme di alleanza tra Scuola e Territorio. Il Gruppo ha poi condiviso un protocollo comune di ricerca tra ricercatori e insegnanti, nel quale sono stati dichiarati nuclei tematici, finalità, obiettivi, metodologie, ruoli e compiti di ciascuno, modalità di documentazione e strumenti di osservazione e valutazione.

La metodologia della ricerca è stata quella della Ricerca-Formazione, per la quale si rinvia alla terza parte del presente Toolkit.
Le scuole coinvolte sono state le seguenti:

IT - Università degli Studi di Milano Bicocca

- I.C. "A. Scarpa" (Milano), scuola primaria "A. Scarpa": progetto sul tema dell'accoglienza e dell'inclusione nella comunità.
- I.C. "IV Novembre" (Cornaredo – Milano), scuola dell'infanzia "Don Sturzo" e scuola primaria "Dugnani": progetto sul tema della costruzione dell'identità di cittadinanza a partire dalla conoscenza del proprio territorio.
- I.C. "Don Milani" (Vimercate – Milano), scuola dell'infanzia "H. C. Andersen": progetto centrato sul confronto e la condivisione di esperienze sociali attive dei bambini, dentro e fuori la scuola, sulla costruzione di rapporti di fiducia e di valori di convivenza civile in uno spazio democratico, solidale e aperto.

IT - Alma Mater Studiorum - Università di Bologna

- I.C. n.2 di San Lazzaro di Savena (Bologna), scuola primaria "Don Milani" e I.C. "Terre del Magnifico" di Cortemaggiore (Piacenza), scuola primaria di San Pietro in Cerro: progetti sulla strada come luogo di incontro fisico, affettivo e relazionale.
- Scuola dell'infanzia "A. Negri" (Bologna): progetto sugli scambi intergenerazionali e sulla costruzione di reti sociali all'interno del quartiere.
- Scuola dell'infanzia "A. Marighetto" (Bologna): progetto sull'identità del singolo e sui significati di cittadinanza dentro e fuori la scuola.

FR - Université d'Aix-Marseille

- École elémentaire "La Salle" (Bouc-Bel-Air, Bouches-du-Rhône): progetto sul tema dell'essere cittadini nella scuola e sul suo territorio.
- École elémentaire "A. Camus" (Arles, Bouches-du-Rhône): progetto sull'eco-cittadinanza, arti e cultura.
- École maternelle "Saint Just Centre" (Marseille, Bouches-du-Rhône): iniziazione all'eco-cittadinanza con una pedagogia interattiva, progetto in partenariato con il Parc National des Calanques.
-

ES - Universidad de Sevilla

- Centro de Educación Infantil y Primaria "F. García Lorca" (Siviglia): progetto di pianificazione e trasformazione del parco giochi della scuola.
- Centro de Educación Infantil y Primaria "P. Garfias" (Siviglia): progetto sul quartiere, in particolare su un luogo di grande interesse dal punto di vista storico e letterario, legato alla identità del quartiere, La Cantina dei Gatti.
- Centro de Educación Infantil y Primaria "Príncipe de Asturias" (Siviglia): progetto sulla responsabilità dei bambini per quanto riguarda gli anziani nel loro quartiere.

CH - SUPSI Locarno

- Scuola dell'infanzia di Melano: progetto sul tema dell'acqua.
- Scuola elementare di Melano: progetto su acqua e fossili.
- Scuola elementare di Coldrerio: progetto sui paesaggi sonori.

3. I casi di studio

(https://drive.google.com/drive/folders/1229NbgBDhGXYG7WAnAm-0WS2Cpnwt6_ux)

L'équipe di ricerca ha poi individuato alcune scuole come studi di caso. Si è proceduto con la raccolta dei dati tramite una serie di strumenti (interviste, osservazioni di video, diari di bordo, questionari, documentazione del lavoro dei bambini) messi a punto dal partenariato. Al termine delle sperimentazioni nelle classi sono stati individuati criteri e indicatori per l'analisi comparativa e la stesura del report che ha permesso la realizzazione del presente Toolkit. In particolare, l'analisi e la comparazione delle esperienze ha permesso di porre in evidenza alcuni nuclei e temi, tra cui l'esito delle sperimentazioni in classe, i contenuti e le pratiche di Educazione alla Cittadinanza attiva – integrando Educazione alla Convivenza civile, all'Ambiente e al Patrimonio – oltre a quello della formazione degli insegnanti nei diversi Paesi sul tema, degli apprendimenti degli alunni e, infine, dell'efficacia del modello della Ricerca-Formazione.

TERZA PARTE

La metodologia

Ricerca - Formazione (R-F)

La metodologia della Ricerca-Formazione

La R-F si propone di promuovere la professionalità degli insegnanti (e degli operatori educativi all'interno delle istituzioni scolastiche e dei servizi per l'infanzia) mettendo al centro la relazione e il dialogo tra insegnanti e ricercatori, entrambi artefici e protagonisti del processo di ricerca che si intende attivare e condurre. Insegnanti e ricercatori assumono ruoli e funzioni diverse, in modo da costruire una collaborazione inter-istituzionale funzionale all'innovazione della scuola.

La R-F si colloca all'interno della ricerca partecipativa allo scopo di trasformare e innovare la pratica didattica, a partire dai vincoli e dalle risorse presenti all'interno del contesto scolastico e di ricerca. Questa peculiarità prende forma nell'approccio democratico e negoziale del processo di ricerca, delineando dispositivi formativi *ad hoc* capaci di rendere quest'ultimo un'esperienza significativa, radicata e utile per tutti i partecipanti.

La R-F è una metodologia per lo sviluppo professionale degli insegnanti e per una effettiva ricaduta dei risultati nella realtà scolastica e formativa. Gli impegni che la comunità scientifica e i partecipanti al Progetto di Ricerca STEP hanno adottato come elementi che la connotano, sono:

1. una esplicitazione chiara della finalità della ricerca in termini di crescita e sviluppo della professionalità degli insegnanti direttamente coinvolti e un'attenzione a documentare e analizzare le ricadute dei cambiamenti avvenuti;
2. la creazione di un gruppo di R-F di cui facciano parte ricercatori e insegnanti, nel quale vengano chiariti i diversi ruoli dei partecipanti e in cui vengano negoziati e chiariti obiettivi, oggetti, scelte valoriali e metodologiche;
3. la centratura sulle specificità dei contesti – istituzionali e non – in cui si svolge la R-F, che si concretizza in tutte le fasi della ricerca attraverso un'analisi dei vincoli e delle risorse in essi presenti;
4. un confronto continuo e sistematico fra i partecipanti alla ricerca sulla documentazione dei risultati e dei processi messi in atto nei contesti scolastici e in quelli della formazione;
5. l'attenzione alla effettiva ricaduta degli esiti nella scuola, sia per l'innovazione educativa e didattica, sia per la formazione degli insegnanti.

Perchè può essere interessante per un insegnante partecipare ad una Ricerca- Formazione?

La R-F non "entra" nei contesti con l'intento di trasmettere nuova conoscenza calando dall'alto un sapere che rischia di essere lontano e asettico per i partecipanti, ma offre la possibilità di costruire nuovi concetti a partire dalle esperienze vissute dagli insegnanti. Attraverso il dialogo aperto, lo scambio, la riflessione e il confronto tra sguardi differenti (quelli degli insegnanti e quelli dei ricercatori) è così possibile operare un passaggio da un sapere situato e radicato nei singoli contesti alla possibilità di individuare nuove direzioni di senso capaci di orientare nuove pratiche educative e didattiche, e declinarsi altrimenti in nuovi contesti.

Perchè è importante che un ricercatore si impegni sul campo in una ricerca insieme agli insegnanti?

La R-F può aiutare i pratici (insegnanti e educatori) a raccontare quel sapere implicito che rischia altrimenti di rimanere latente e taciuto nelle quotidianità di servizi e scuole. Grazie all'utilizzo di strumenti osservativi e documentativi specifici, è possibile far emergere significati, riflessioni, pratiche e azioni che, se descritte e condivise sia all'interno del gruppo di lavoro sia con la comunità più ampia, possono restituire nuovo vigore alle intenzionalità educative, alla progettazione pedagogico-didattica dei servizi e delle scuole. Insieme, insegnanti, educatori e ricercatori, possono mettere a fuoco e valorizzare competenze professionali schiacciate dai ritmi incalzanti della routine quotidiana.

Insieme, possono mettere a punto lenti più raffinate per comprendere i bambini, la scuola e la missione profonda del suo mandato, contribuendo a progettare pratiche educative e didattiche nuove, originali e a misura delle esigenze dei bambini, dei ragazzi e delle famiglie di oggi. Si può così re-interpretare diversamente la teoria donandole nuova freschezza, aderenza e contemporaneità.

Fare Ricerca-Formazione quindi può significare...

- Assumersi e condividere le responsabilità di un processo inevitabilmente trasformativo del proprio contesto educativo e/o scolastico.
- Mettersi in gioco in modo profondo.
- Dedicare tempo e risorse professionali e personali alla ricerca.
- Implementare le proprie competenze professionali sul tema specifico e meta-riflessive in senso più ampio.
- Destrutturare il proprio sapere, problematizzarlo, ri-pensarlo, aggiornarlo.
- Avere fiducia nelle potenzialità della ricerca anche quando il percorso diventa difficile.
- Partecipare ad un progetto il cui intento è anche politico.

Per conoscere qualcosa in più sulla Ricerca-Formazione

- Centro di Ricerca Educativo sulla Professionalità Docente : http://crespi.edu.unibo.it
- Asquini G. (a cura di) (2018). La Ricerca-Formazione. Temi, esperienze, prospettive. Milano: Franco Angeli.
- Barrère A., Frétigné C. (2017), Recherche et formation, n°85. En ligne: https://journals.openedition.org/rechercheformation/2799
- Bednarz, N., Desgagné, S. (2005). Médiation entre recherche et pratique en éducation : faire de la recherche «avec» plutôt que «sur» les praticiens. Revue des sciences de l'éducation Vol.312, pp.245-258. En ligne: https://www.erudit.org/fr/revues/rse/2005-v31-n2-rse1040/012754ar/
- Clot, Y., Faïta, D. (2000). Genres et styles en analyse du travail Concepts et méthodes. Travailler, Vol.4, pp.7-42.
- García Pérez, F.F. (2006). Formación del profesorado y realidades educativas: una perspectiva centrada en los problemas prácticos profesionales. En J. M. Escudero & A. Luis (Eds.). La formación del profesorado y la mejora de la educación. Políticas y prácticas (pp. 269-310). Barcelona: Octaedro.
- García Pérez, F.F., De Alba Fernández, N. & Navarro Medina, E. (2015). La formación inicial del profesorado para enseñar ciudadanía. Experiencias en los niveles de grado y de máster. En B. Borghi, F. F. García Pérez & O. Moreno Fernández (Eds.). Novi Cives. Cittadini dall'infanzia in poi (pp. 137-148). Bologna: Pàtron Editore.
- Pérez Gómez, A.I. (2010). Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación de docentes. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, Vol.68, pp.37-60. http://www.redalyc.org/html/274/27419198003/
- Schenetti M., Guerra E. (2018) Educare alla cittadinanza attiva nei servizi per l'infanzia: insegnanti e ricercatori insieme per co-costruire il cambiamento. In C. Panciroli, (a cura di) Educare nella città. Percorsi didattici interdisciplinari. Milano: Franco Angeli.

QUARTA PARTE

Le esperienze

Contesti, esperienze e proposte

Le esperienze. Contesti, esperienze e proposte.

Premessa

Qui di seguito vengono presentate alcune esperienze sviluppate nel Progetto STEP dai bambini e dagli insegnanti coinvolti. Le proposte sono state suddivise secondo l'ordine di scuola (infanzia e primaria) e per Paese.

Queste schede, pur caratterizzandosi e differenziandosi le une dalle altre per tematica affrontata, livello di istruzione e Paese di appartenenza, condividono la medesima idea di Educazione alla Cittadinanza attiva, di impegno e di coinvolgimento attivo nei problemi del proprio territorio e l'idea che il compito della scuola non sia solo quello di educare i cittadini di domani, ma anche i cittadini di oggi a partire dalla più tenera età.

Ogni scheda racconta, descrivendo una sequenza di attività selezionata all'interno dei percorsi progettuali più ampi, le modalità attraverso cui il gruppo sezione/classe/scuola ha approfondito un tema specifico a partire da alcune condizioni date che hanno caratterizzato ogni studio di caso e connotato l'esperienza stessa.

Le sequenze descrivono differenti approcci didattici: alcune presentano un approccio "descrittivo" predominante, quando le attività si concentrano principalmente sulla descrizione, sulla narrazione o sulla trasmissione di contenuti; altre privilegiano un approccio prevalentemente "analitico", ponendo cioè l'accento sulla creazione di relazioni, sui processi causa-effetto, o sulla comparazione; infine, altre ancora propongono un approccio prevalentemente "complesso" poiché cercano di porre in relazione tutti gli elementi del contesto e di considerarli come un sistema nel suo insieme. I tre criteri, pur distinguendosi in modo significativo tra loro, rappresentano tutti validi approcci didattici per affrontare le diverse tematiche che attraversano l'Educazione alla Cittadinanza attiva. Alla fine di ciascuna scheda sarà possibile trovare alcuni suggerimenti pratici per muovere nuovi passi in direzione di un approccio più complesso, senza dimenticare l'età dei bambini coinvolti e il grado di coinvolgimento auspicato. All'interno di ogni scheda, inoltre, è possibile individuare le diverse dimensioni approfondite di Convivenza civile, Patrimonio, Ambiente e Sostenibilità e comprendere se e come esse si siano intrecciate e sostenute reciprocamente.

Alla fine di questa presentazione è possibile accedere ad una sezione dedicata alle buone domande relative alla progettazione in senso ampio e alla propria pratica. Si tratta di interrogativi che possono sostenere l'insegnante nella riflessione sullo studio di caso letto o sulla progettazione di nuovi e originali percorsi. L'intenzionalità che guida questa parte è quella di aiutare il docente a considerare il Toolkit non solo una "cassetta degli attrezzi" utile nella sua quotidianità, ma un'opportunità per sviluppare il proprio pensiero critico, le proprie competenze riflessive e meta-riflessive, facendosi accompagnare da domande capaci di prescindere il contesto sfiorando gli elementi chiave di una buona progettazione.

Scuole dell'infanzia
ITALIA

Università di Milano Bicocca

Scuola dell'infanzia "Don Sturzo" - Istituto Comprensivo "IV Novembre", Cornaredo (MI)
Titolo del progetto: Gemellaggio Creat (t) ivo
http://www.creativetwinning.cloud/project/
Tematiche: Convivenza civile e Ambiente e Sostenibilità

1.Descrizione del contesto del caso di studio

1.1 Contesto

Cornaredo è un comune italiano di ca. 20.500 abitanti della città metropolitana di Milano, in Lombardia.
La scuola è inserita nell'Istituto Comprensivo IV Novembre (http://www.icsvia4novembre.gov.it/).
La scuola dell'Infanzia Don Sturzo, è situata nel parco alla periferia del paese, è composta da cinque Sezioni abbinate ognuna ad un colore. Oltre alle Sezioni, sono presenti altri spazi, come il Salone per la Psicomotricità e l'Attività Musicale, i Laboratori di Pittura, Inglese e Manipolazione, la Biblioteca per la lettura, il Dormitorio per il riposo pomeridiano dei bambini piccoli ed il Locale Mensa. Il Plesso è inoltre circondato da un grande giardino ricco di giochi ed attrazioni.
La Sezione Blu è eterogenea ed è formata da 23 bambini di cui 11 di anni 3 e 12 di anni 4, fra questi ultimi, vi è l'inserimento di un bambino con disturbi dello spettro autistico, che è seguito a tempo pieno da un'insegnante di Sostegno e da un'educatrice. Risulta ancora difficoltosa in alcuni momenti, la relazione con i coetanei che spesso respinge con gesti fisici. Le insegnanti di Sezione sono cinque. Fra i 23 bambini, sono presenti 6 di origine straniera e precisamente, 2 bambine albanesi, 2 bambine provenienti dal Marocco, una bambina cinese ed una venezuelana. Sia genitori che bambini, comprendono bene e parlano abbastanza correttamente la lingua Italiana. In Sezione vi sono diversi spazi ben definiti, dove i bambini possono accedere liberamente per svolgere attività di gioco libero, lettura, manipolazione, attività espressive. La maggior parte dei bambini, sia piccoli che mezzani, partecipa volentieri e con interesse alle attività che vengono quotidianamente proposte. Un gruppo, ha invece difficoltà ad ascoltare e prestare attenzione, causando motivo di disturbo ed è necessario quindi, intervenire spesso sottolineando il rispetto delle varie regole di comportamento.

1.2 Tempo

La proposta didattica si inserisce all'interno di un ampio progetto della scuola dal titolo *Gemellaggio Creat (t) ivo*. In questa fase si presenta solo una sequenza di tre attività:

- Attività 1: incontro con gli esperti dell'associazione Humana: 1 ora.
- Attività 2: rappresentazione grafica dell'esperienza: 1 ora.
- Attività 3: imparare a dialogare per stare bene insieme: 30 minuti.

1.3 Obiettivi didattici

- Far conoscere le diverse realtà socio-ambientali sviluppando interesse verso la difesa dei diritti umani.
- Sensibilizzare i bambini sul tema della solidarietà.
- Comunicare in maniera chiara e comprensibile l'esperienza vissuta.
- Saper cogliere le differenze culturali; riconoscere ed accettare l'altro nella sua identità e diversità.
- Imparare a discutere in gruppo, promuovendo competenze sociali di ascolto.

1.4 Organizzazione del gruppo e aula

- Attività 1: i bambini sono disposti in cerchio per ascoltare l'esperto.
- Attività 2: i bambini sono disposti nei diversi tavoli presenti in sezione.
- Attività 3: i bambini sono disposti in cerchio su un materassino.

2. Attività sviluppate per affrontare il tema

2.1 Dimensioni sviluppate e tema specifico

Convivenza civile attraverso il tema della solidarietà e del volontariato.

2.2 Descrizione delle attività

All'interno del progetto di scuola *Gemellaggio Creat (t) ivo* è previsto per i bambini un incontro con i volontari dell'Associazione Humana di presentazione del paese del Malawi con cui la scuola ha un gemellaggio. I bambini rielaborano l'esperienza attraverso una rappresentazione grafica, dopo di che cercano di ragionare insieme sul tema dei diritti attraverso un dialogo in gruppo.

Incontro con gli esperti dell'Associazione Humana

L'esperto ha raccontato una semplice storia per introdurre il paese del Malawi, sono state mostrate foto raffiguranti la vita dei bambini nel villaggio e varie esperienze di volontariato. Il Malawi è stato localizzato sul mappamondo.

Rappresentazione grafica dell'esperienza

A seguito dell'incontro con i volontari l'insegnante chiede ai bambini di rappresentare graficamente l'immagine che più li ha colpiti e di commentarla. L'insegnante trascrive sui disegni le parole dei bambini.

Imparare a dialogare per stare bene insieme

Dopo l'incontro con i volontari e dopo aver discusso con i bambini di quello che li aveva colpiti delle foto mostrate, si organizza con loro una discussione su cosa sono i diritti. Questo dialogo è stato co-condotto dall'insegnante e da una tutor coordinatrice di tirocinio del corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria, con il duplice obiettivo: da un lato problematizzare la questione dei diritti con i bambini, supportando la costruzione di un ragionamento collettivo; dall'altro sperimentare una conduzione della discussione in grado di favorire l'ascolto dei diversi partecipanti e il rispetto della regola del turno di parola.

2.3 Il ruolo del docente

L'Educazione alla Cittadinanza ha per l'insegnante: da un lato, l'obiettivo principale del rispetto delle regole di convivenza nella scuola; dall'altro, come si desume dall'adesione con entusiasmo al progetto di Humana, un preciso riferimento nei temi connessi ad azioni di solidarietà e beneficenza, passando attraverso la conoscenza delle situazioni di paesi in via di sviluppo, ma segnati da estrema povertà e conflitti. L'insegnante interviene spesso regolando l'andamento dell'azione didattica. Per lo più mette in atto interventi correttivi o che seguono lo schema domanda - risposta del bambino - feed-back dell'insegnante. Durante lo svolgersi del progetto, anche grazie all'esperienza

di co-condurre una discussione con la tutor coordinatrice di tirocinio si assiste ad una trasformazione della modalità di relazione con i bambini della docente e a un tentativo di modifica delle sue pratiche di comunicazione in classe equilibrando l'atteggiamento regolativo, verso un maggiore ascolto del punto di vista dei bambini.

2.4 Il ruolo dei bambini

I bambini nella prima fase sono prevalentemente ascoltatori. Il loro coinvolgimento riguarda per lo più la produzione di disegni, talvolta solo schede da colorare o elaborati sui temi affrontati durante le attività. Vengono quindi principalmente informati dello svolgersi del progetto, talvolta vengono loro assegnati dei ruoli. Nella discussione su cosa sono i diritti, vengono considerati veri e propri interlocutori cui porre una questione problematica.
I bambini rispondono a loro volta in modo autentico, esponendo le proprie idee e rappresentazioni rispetto a cosa sono i diritti e alla funzione che rivestono, facendo riferimento alla loro esperienza e rispettando i turni di parola all'interno del dialogo.

2.5 Esempi di materiale prodotto

Trascrizione della discussione avvenuta con i bambini dopo l'incontro con i volontari (attività 2):
Ins: cosa ne dite delle foto che abbiamo visto?
Francesco: quelle foto erano tristi.
Ins: perché erano tristi Francesco?
Francesco: perché quei bimbi non stavano bene come noi.
Samuele: è vero! Nella scuola non c'erano i banchetti, le seggiole, i giocattoli, i tavoli per scrivere e disegnare e i bambini dovevano sedersi per terra.
Elisa: la scuola non ha neanche il tetto e il muro.
Giulia: le case hanno il tetto di paglia e vicino ci sono le pietre, ma non sono belle come le nostre.
Riccardo: e poi i bambini devono curare i fratellini e li devono portare sulle spalle.
Emanuela: i bimbi per poter bere devono andare a prendere l'acqua al pozzo con i secchi sulla testa
Samuele: il pozzo è lontano, è mezz'ora distante.
Giacomo: io l'acqua ce l'ho nella bottiglietta.
Sara: i bambini vanno anche a lavorare nei campi invece di andare a scuola e di giocare.
Leonardo: i loro giochi non sono come i nostri, giocano con i tappi.
Simone: è vero! Noi abbiamo tanti giochi belli e colorati, loro poverini hanno solo i tappi.
Elisabeth: i loro vestiti non sono belli e non hanno nemmeno le scarpe, ma i loro piedi sono nudi.
Samuele e Safiria: però tutti sono sempre insieme! Sono amici, tutti sorridono e sono felici

Manufatti dei bambini (attività 2).

Disegni dei bambini con trascrizione della verbalizzazione da parte dell'insegnante (attività 2).

Trascrizione di parte della discussione avvenuta (attività 3):
Tutor coordinatore: sono venuta da voi perché so che siete esperti di diritti e vorrei che mi aiutaste un po'...
Samuele: io sì mi ricordo tutti i diritti
Riccardo: non si corre...
Ins: no quelle sono le regole, i diritti sono quelli...che tutti i bambini hanno diritto ad avere un qualcosa.
Francesco: devono bere, mangiare, devono avere cura di tutti
Samuele: devono avere famiglie, non devono essere stati abbandonati
Tutor organizzatore: ma cosa vuol dire avere un diritto?
Francesco: un diritto vuol dire che nessuno non ci ha niente
Riccardo: anche un frigo, un mangiare, anche le sedie
Sara: noi abbiamo i giochi
Elisabeth: Vuol dire avere cura di tutti i bambini che stanno male
Emanuela: Un giorno la dottoressa mi ha curato
Simone: i diritti servono a tutti, per far diventare i bimbi grandi, bravi...
Samuele: devono esserci le scuole, devono esserci i giochi, i fiori, deve esserci il cibo, deve esserci la cucina
Tutor organizzatore: ma chi li ha decisi questi diritti?
Samuele: un mago
Disegno dei bambini a seguito della discussione avvenuta e trascrizione della verbalizzazione del bambino (attività 3)
«i bambini hanno bisogno di molte cose, se no non stanno molto bene ...» Samuele

3. Metodologia, strumenti e materiali utilizzati

- Attività 1: incontro con l'esperto, fotografie, cartine geografiche dell'Africa e dell'Italia.
- Attività 2: lavoro individuale fogli, pennarelli.
- Attività 3: dialogo in gruppo, registratore.

4. Potenzialità/difficoltà

4.1 Aspetti positivi della sequenza di attività

L'insegnante, con un approccio inizialmente molto tradizionale, era solita proporre sempre la medesima sequenza nella progettazione: spiegazione e attività meccanica (compilazione schede) o creativa (disegno) per verificare il raggiungimento degli obiettivi che si era prefissata.
Gli apprendimenti sono prevalentemente di memorizzazione e analisi che avviene tramite una pluralità di linguaggi, in prevalenza creativi.
L'introduzione di un momento di discussione aperta con i bambini e il suggerimento di utilizzarlo come incipit hanno prodotto nell'insegnante, per il momento solo a livello di trasformazione auspicata, un cambio di prospettiva. Grazie all'analisi delle osservazioni video delle attività condotte da lei in prima persona e della discussione co-condotta con la tutor coordinatrice di tirocinio, l'insegnante pone l'attenzione sulla qualità del vivere insieme nella classe e sulle relazioni tra sé e il gruppo.

4.2 Difficoltà

Una delle difficoltà dell'insegnante è stata quella di limitare gli interventi regolatori e lasciare spazio alle idee dei bambini. Dalle parole dell'insegnante emerge la difficoltà di insegnare le basi concettuali del vivere insieme e della socializzazione nella sua classe, dovuta anche a una scarsa abitudine dei bambini a dialogare ed essere coinvolti in attività che li vedano protagonisti. L'insegnante si pone domande sulla modalità di conduzione del dialogo con i bambini con l'intento di perseguire un atteggiamento più aperto e democratico. Un'altra difficoltà fondamentale rilevata dalla docente è la mancanza di supporto da parte delle colleghe della scuola non necessariamente nella realizzazione delle attività, ma anche soltanto nella condivisione del progetto: "ci sono rimasta male per le altre colleghe, perché (...) mai nessuna che mi abbia detto: "ma vediamo cosa hai fatto... ti è piaciuto, qual è stato il percorso, parliamone".

4.3 Possibilità

L'attenzione dell'insegnante è rivolta allo sviluppo di competenze di base, linguistico comunicative, mnemoniche, attentive e percettive, per quanto riguarda lo sviluppo delle competenze sociali, si riferisce principalmente a quelle connesse alla capacità di ascoltare, saper ricordare informazioni ed elaborarle attraverso il linguaggio verbale o grafico. Le possibilità risiedono nel lavorare quotidianamente sulla promozione delle competenze comunicative e cooperative dei bambini, progettando discussioni su questioni problematiche e di senso, valorizzando i contribuiti dei bambini e guidandoli nel rispetto del turno di parola e dell'ascolto reciproco.

5. Alleanza tra Scuola e Territorio

Il rapporto con il territorio si realizza attraverso la conoscenza di una realtà lontana per i bambini, quella del Malawi. Viene scelto quindi di far conoscere, attraverso la presentazione di alcuni volontari, la storia e la vita di un paese in via di sviluppo, segnato da estrema povertà.
Si fa riferimento quindi ad un territorio in una dimensione globale, più che locale, che entra nella sezione attraverso la figura di un esperto. Si tratta quindi della fruizione di un'esperienza, proposta dall'Associazione Humana, della quale i bambini si appropriano attraverso una produzione grafico-pittorica, richiesta dall'insegnante.
Si fa riferimento quindi al territorio in una dimensione globale, che entra nella sezione attraverso la figura di un esperto, per riflettere poi sul locale, esplicitando somiglianze e differenze con le esperienze di vita dei bambini stessi.

Scuola dell'infanzia "H. C. Andersen" – Istituto Comprensivo "Don Milani", Vimercate (MI)
Titolo del progetto: Caro Sindaco, il cartello dice che non si scrive sugli alberi!
Tematiche: Ambiente e Sostenibilità e Convivenza civile

1. Descrizione del contesto del caso di studio

1.1 Contesto

La scuola dell'infanzia "H. C. Andersen" è parte dell'Istituto Comprensivo "Don Milani", nato nell'anno scolastico 2012-2013 (http://www.icdonmilanivimercate.gov.it/).
La scuola è situata nel Comune di Vimercate (MB) (http://www.comune.vimercate.mb.it/visitare-vimercate.html#.WykmGKeHK00.)
La città di Vimercate si caratterizza per un patrimonio artistico-culturale notevole, fra cui il MUST, Museo del territorio (http://www.museomust.it/drupal/), e Palazzo Trotti, sede del Comune (http://www.comune.vimercate.mb.it/tour/newindex.php).
Il MUST è un museo che raccoglie testimonianze culturali della storia del territorio vimercatese a partire dalle più antiche civiltà che lo hanno abitato fino a giungere alla società contemporanea. Palazzo Trotti è sede del municipio dal 1862, in origine dimora privata risalente al XVIII secolo, e conserva affreschi di tema leggendario.
Lo studio di caso ha interessato la sezione Conchiglie della scuola dell'infanzia statale Andersen.
La sezione è composta da 27 bambini (17 maschi e 10 femmine), suddivisi in due fasce d'età: 14 bambini del gruppo "grandi", di 5 anni e 13 bambini del gruppo "piccoli" di tre anni o al loro prossimo compimento. Non sono presenti casi

certificati e richiedenti sostegno educativo. È presente una bambina diabetica insulino-dipendente, la quale viene assistita per la quotidiana iniezione da un'infermiera. Questa situazione è considerata comune dal resto del gruppo classe, che è a conoscenza delle procedure di misurazione della glicemia che interessano la bambina, la quale gestisce autonomamente questa attività attribuendole un carattere ludico e coinvolgendo i compagni in quanto pari competenti.
Sono presenti quattro bambini provenienti da altri paesi, con provenienze linguistiche diverse e situazioni di bilinguismo in ambito familiare. Due di loro presentano fatiche linguistiche significative.

1.2 Tempo

10 ore totali, 2 ore per ciascun modulo. Il percorso è stato svolto nel corso di due mesi circa, affrontando parallelamente delle altre tematiche, riallacciandosi fra un incontro e l'altro con discussioni e la visione di quanto svolto e riflettuto precedentemente attraverso foto e riletture di protocolli di conversazione.

1.3 Obiettivi didattici

- Agevolare nei bambini una rappresentazione della propria città consapevole degli elementi principali del patrimonio e territorio.
- Individuare alcuni punti di riferimento sul territorio locale attraverso esperienze di esplorazione.
- Rafforzare il pensiero dei bambini sull'utilità delle regole in una comunità locale.
- Promuovere un pensiero critico di selezione di cause ed effetti sul tema della tutela ambientale.
- Sostenere la formulazione di domande critiche sul ruolo decisionale di cittadini e Sindaco.
- Promuovere la concettualizzazione di voto democratico a partire dall'esperienza attiva.

1.4 Organizzazione del gruppo e aula

- Attività 1: attività di grande gruppo, disposizione dei bambini in cerchio, di piccolo gruppo e individuale svolta in aula.
- Attività 2: attività di grande gruppo, disposizione dei bambini in cerchio, e svolta fuori la scuola, nello spazio cittadino.
- Attività 3: attività di grande gruppo, disposizione dei bambini in cerchio, di piccoli gruppo e individuale svolta in aula.
- Attività 4 e 5: attività di grande gruppo svolta presso Palazzo Trotti, sede del Comune.

2. Attività realizzate per affrontare il tema

2.1 Dimensioni sviluppate e tema specifico

Sostenibilità e Convivenza civile attraverso il tema specifico del senso delle

regole, del rispetto del patrimonio naturale e culturale della città di Vimercate, della scelta democratica e condivisa di provvedimenti per la comunità.

2.2 Descrizione delle attività

I bambini sono alla scoperta del territorio in cui vivono. Durante un'uscita la loro attenzione viene catturata da alcuni elementi negativi: escrementi di cani, rifiuti nei prati, scritte sui muri. I bambini decidono quindi di realizzare dei cartelli rivolti alla comunità per garantire sostenibilità e rispetto del patrimonio culturale e naturale della città di Vimercate. Queste indicazioni saranno poi presentate dai bambini al Sindaco del paese.

Cosa conosco di Vimercate? Andiamo a vederlo!

I bambini si confrontano in classe sulle loro conoscenze del territorio di Vimercate raccontando e rappresentando in forma di disegno quello che per ognuno può essere interessante scoprire insieme (le strade strette del centro storico, l'antico medievale Ponte di San Rocco, la casa della nonna, ...).
In un secondo momento disegnano la loro mappa della città in piccoli gruppi.
In preparazione dell'uscita sul territorio, sono coinvolti dall'insegnante in una discussione su cosa devono fare per diventare esploratori, che cosa devono portare con sé per raccogliere indizi e dati (taccuino, matita, pennarello, macchina foto, un sacchetto, ...). Decidono i ruoli e le responsabilità di ciascuno per non disperdere le energie e i comportamenti da tenere per essere attenti osservatori.

Alla scoperta del territorio di Vimercate!

I bambini esplorano il territorio circostante la scuola. Le loro osservazioni si concentrano sulla cartellonistica, sulle targhe e i numeri civici. In particolare l'attenzione dei bambini è catturata da elementi negativi quali: escrementi di cani, rifiuti nei prati, scritte sui muri. Fotografano, raccolgono indizi per poterne ridiscutere successivamente in classe.

Cosa abbiamo visto? Ripensiamoci insieme!

I bambini rielaborano gli elementi critici emersi nella loro visita esplorativa e individuano, con la guida dell'insegnante, la necessità di formulare delle regole per il rispetto dell'ambiente da far conoscere alla comunità grazie a dei cartelli. Dopo aver discusso delle caratteristiche dei cartelli (forma, colore, messaggio, destinatari), i bambini, in piccoli gruppi, realizzano dei disegni, corredati da una breve spiegazione, per diffondere comportamenti che invitano ad una corretta sostenibilità ambientale.

Cosa possiamo fare?

A seguito della preparazione dei cartelli, il gruppo di bambini propone un incontro con il Sindaco - a loro parere garante del rispetto del territorio vimercatese - presso la sede del Comune, per informarlo delle trasgressioni

osservate. Il loro intento è quello di aiutare il Sindaco a tutelare la sostenibilità attraverso i cartelli realizzati e raccolti in un libro allo scopo di sensibilizzare l'intera comunità verso azioni positive verso il l territorio.

Parliamone con il Sindaco!

I bambini i recano presso il Comune dal Sindaco. Nella discussione con il Sindaco i bambini chiedono anche quale ruolo egli abbia nel processo decisionale e vengono informati della presenza di consiglieri con cui il primo cittadino condivide le decisioni in forma democratica. I bambini vengono coinvolti in una simulazione di voto a maggioranza al fine di deliberare quale tipologia di gioco sia utile inserire nel parco cittadino (scivolo o altalena).

2.3 Il ruolo del docente

L'insegnante progetta situazioni di esplorazione del territorio da parte loro, li prepara all'uscita discutendo con i bambini circa i possibili ruoli da assumere (il disegnatore, il fotografo, l'addetto alla registrazione, il raccoglitore di indizi, ...) e li invita ad osservare con attenzione in vista di una discussione successiva in sezione. In classe con i bambini usa la discussione per rielaborare l'esperienza con il materiale raccolto e lavorare sulle criticità, rilanciando i loro interventi e assumendo un atteggiamento non giudicante. Invita i bambini a formulare ipotesi di regole che siano rilevanti per la sostenibilità e la tutela del patrimonio naturale e artificiale. Accompagna la discussione dei bambini nell'individuazione della figura istituzionale a cui indirizzare le loro proposte. Il docente progetta e organizza con l'istituzione comunale l'incontro con il Sindaco.

2.4 Il ruolo dei bambini

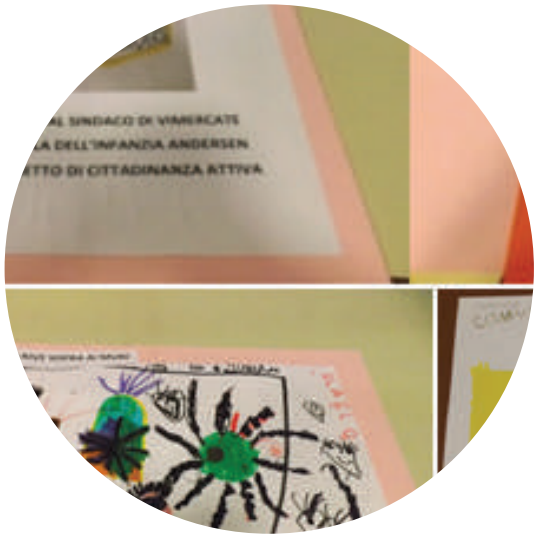
I bambini sono protagonisti di un'esperienza di Cittadinanza attiva nell'elaborazione di alcune proposte di miglioramento del benessere collettivo nel proprio Comune. Osservando il territorio rilevano alcune criticità ed elaborano, a partire dal confronto delle loro idee, un libro di proposte a beneficio di tutti. In un incontro nel Palazzo del Comune, consegnano al Sindaco il libro chiedendogli di tenerne conto quando elabora delle norme con i suoi consiglieri.

I bambini sperimentano un livello partecipativo complesso, scoprendo che le regole devono essere utili e, per essere comprensibili, devono essere discusse collettivamente. Il gruppo ha la possibilità di sperimentare attivamente un processo decisionale democratico, esprimendo una preferenza, analizzando il numero di proposte di maggioranza e ponendo domande attive al fine di comprendere i meccanismi strutturali della votazione.

2.5 Esempi di materiale prodotto

La mappa della città di Vimercate visitata dai bambini (Attività 1).

In dettaglio alcune pagine del libro delle norme illustrate con una dedica dei bambini per il Sindaco. Le descrizioni delle regole espresse nei cartelli sono state trascritte dall'insegnante così come sono state verbalizzate dai bambini, tenendo traccia della sintesi di una norma, fase finale di un percorso sull'analisi dei suoi elementi costitutivi (segno grafico chiaro,forma, colore, messaggio breve) (Attività 3)



3. Metodologia, strumenti e materiali utilizzati

- Attività 1: discussione guidata in grande gruppo sugli elementi caratteristici della città di Vimercate, brainstorming al fine di individuare i luoghi noti e i ruoli da assegnare per l'esplorazione sul campo. Materiale funzionale alla realizzazione di disegni da unire in un libro. Utilizzo di macchina fotografica e proiettore.
- Attività 2: attività esplorativa del territorio circostante la scuola con strumenti osservativi.
- Attività 3: rielaborazione dell'esperienza in classe. Discussione guidata sulle criticità osservate dai bambini e condivisione di proposte di miglioramento da scrivere in un libro per il Sindaco. Materiale funzionale alla realizzazione di disegni da unire in un libro. Utilizzo di macchina fotografica e proiettore.
- Attività 4: simulazione attraverso la sperimentazione attiva del voto a maggioranza.

4. Potenzialità/ difficoltà

4.1 Aspetti positivi della sequenza di attività

La sequenza delle attività ha permesso ai bambini di sviluppare in autonomia un pensiero critico, sempre più complesso e partecipativo, partendo da un livello di esplorazione spontanea. A partire da una visita sul territorio, durante la quale i bambini si sono soffermati con insistenza sul problema della trasgressione e su quello delle regole di Convivenza civile e di tutela del Patrimonio storico presente nel proprio territori, i bambini si sono trovati a discutere della necessità di regole per la comunità. Altro aspetto di positività è l'apertura di continue occasioni di problematizzazione e dialogo con i bambini, trasmettendo l'idea che nessuna opinione o decisione sia migliore di un'altra, ma che possano essere sempre avviati percorsi di negoziazione di idee, arricchendosi della pluralità dei punti di vista. I bambini, grazie alla discussione costante in grande gruppo e alle domande di rilancio della docente, hanno potuto costruire un'idea di regole della comunità utili, condivise, giungendo ad analizzare anche il ruolo di colui che, insieme ai Consiglieri, ha la responsabilità di deliberare e tutelare le norme a livello locale: il Sindaco. Un passaggio importante è avvenuto quando i bambini hanno maturato e avuto la possibilità di proporre al Sindaco le regole individuate dal gruppo, sperimentando un'esperienza partecipativa alla vita comune al fine di tutelare un patrimonio naturale e culturale percepito come proprio. I bambini hanno chiesto al Sindaco come facesse a decidere da solo le regole da applicare nel Comune, curiosità genuina che è stata sostenuta dalla docente e che, grazie alla visita al Comune, ha trovato una risposta. La presenza infatti di una tavola semicircolare ha immediatamente suggerito un processo decisionale collettivo, permettendo ai bambini di superare la visione superficiale di un capo assoluto del Comune; così come i ritratti dei sindaci del passato hanno introdotto l'idea di eleggibilità da parte dei cittadini e non di una carica a vita. Pertanto, gli elementi principali che hanno permesso il passaggio da una prospettiva informativa a una complessa sono stati: discussione guidata, esperienze attive sul territorio, incontro con protagonisti (il Sindaco), elaborazione di un progetto con un messaggio non semplicemente inviato, ma con-segnato, lasciando un segno nell'incontro con qualcuno.

4.2 Difficoltà

In questo caso gli operatori del territorio e il Sindaco si sono mostrati disponibili a co-progettare un momento di incontro e di discussione sui temi proposti dai bambini, questo elemento può rappresentare una difficoltà organizzativa per lo sviluppo del percorso in un altro contesto.

4.3 Possibilità

Allargare la rete di istituzioni presenti nel territorio includendo altri enti di tutela del patrimonio culturale e storico, come il MUST, Museo del Territorio di Vimercate, in cui i bambini si sono recati per una visita. Il percorso si presta

a numerose possibilità didattiche e ad obiettivi ulteriori, come nel caso del legame con il MUST, grazie alla cui collaborazione è stato possibile per i bambini realizzare una visita guidata offerta alle famiglie e ai compagni di classe di tre anni in cui esponevano quanto scoperto e imparato nel museo sulla storia e cultura del loro territorio, esprimendo delle competenze sociali, linguistiche e organizzative complesse e radicate al contesto locale di appartenenza.

5. Alleanza tra Scuola e Territorio

In questo caso si è verificata un'alleanza tra Scuola e Territorio in quanto l'insegnante svolge una progettazione partecipata delle attività e delle uscite con le istituzioni. Il Sindaco è stato infatti attivamente coinvolto, non limitandosi a un ruolo concessivo della visita a Palazzo Trotti, ma sviluppando una preziosa collaborazione che ha visto il primo cittadino come interlocutore per i bambini ed educatore, quando ha chiesto loro di simulare una votazione a maggioranza. I bambini hanno potuto integrare informazioni ricevute sul territorio vimercatese, i racconti familiari con osservazioni dirette, condivise con il gruppo, è stata quindi avviata la costruzione di una propria cultura del territorio. Partendo dalla rilevazione di criticità presenti sul territorio, sono arrivati a formulare consapevolmente e responsabilmente alcune proposte strutturate e motivate di modifica e di azioni di miglioramento possibile, rivestendo quindi un ruolo attivo all'interno della comunità.

Alma Mater Studiorum - Università di Bologna

Scuola dell'infanzia "A. Negri", Bologna
Titolo del progetto: Radici per crescere: l'incontro tra passato e futuro. La costruzione di relazioni nel territorio di appartenenza
Tematiche: Patrimonio, Ambiente e Sostenibilità, Convivenza civile

1. Descrizione del contesto del caso di studio

1.1 Contesto

La scuola dell'infanzia "Ada Negri" è una scuola comunale di Bologna, situata all'interno del quartiere San Donato-San Vitale, zona Pilastro. La scuola, così come gli altri servizi per l'infanzia del comune di Bologna fonda la sua progettazione su due documenti: il "Manifesto Pedagogico e Linee Guida" (http://iesbologna.it/wp-content/uploads/2015/09/Manifesto-e-linee-guida.pdf), e la "Carta dei servizi educativi e delle scuole dell'infanzia comunali" (http://iesbologna.it/wp-content/uploads/2016/06/20160721-CdS-IES-06.pdf). Nel 2016, la scuola ha partecipato al progetto "Pilastro 2016" promosso dal Comune di Bologna, il cui obiettivo è stato quello di riqualificare il quartiere per dargli un nuovo volto e fornire ai cittadini un luogo curato e piacevole dove coltivare il benessere del singolo e della comunità. Gli esiti di tale progetto hanno portato all'attenzione del collettivo della scuola l'esigenza di valorizzare maggiormente le relazioni con e tra le famiglie utenti, e le relazioni

intergenerazionali che sperimentano quotidianamente i bambini.
La scuola d'infanzia "Ada Negri" ospita tre sezione omogenee per un totale di circa 75 bambini. Il personale conta un totale di 12 adulti tra cui 6 insegnanti su posto comune, 1 insegnante di sostegno, 3 educatori e 2 operatori scolastici.
La sequenza di attività qui presentata si riferisce ad un'esperienza condotta nella sezione omogena 4 anni, composta da 25 bambini ed in cui lavorano 3 insegnanti di cui 1 di sostegno oltre al supporto delle collaboratrici scolastiche.

1.2 Tempo

La sequenza di attività qui presentata fa parte del progetto più ampio condotto dai bambini e dalle insegnanti della sezione dal titolo *Radici per crescere: l'incontro tra passato e futuro. La costruzione di relazioni nel territorio di appartenenza* e si è sviluppata su arco temporale pari a circa 6 mesi.
In particolare:

- La prima attività *Mestieri dei genitori*, articolata in diversi incontri, ha previsto esperienze della durata di circa 1 ora ciascuna;
- La seconda attività *Incontri con i nonni*, articolata in diversi incontri come la precedente, ha previsto esperienze della durata di circa 1 ora;
- La terza attività *Scambi con il territorio*, articolata in diverse visite sul territorio di appartenenza, ha previsto esperienze della durata di circa 3 ore.

1.3 Obiettivi didattici

Il progetto globale nasce dall'intersezione di due importanti fattori: da un lato, la necessità di costruire una sperimentazione didattica ed educativa in linea con le tre dimensioni individuate dal Progetto STEP; dall'altra, il bisogno imprescindibile di osservare e ascoltare gli interessi e le domande dei bambini per pensare ad una progettazione radicata nell'identità del gruppo sezione.
Gli obiettivi didattici del progetto sono i seguenti:

- Sensibilizzazione, conoscenza e valorizzazione delle relazioni che intersecano la quotidianità delle bambine e dei bambini.
- Riscoperta delle relazioni intergenerazionali attraverso la conoscenza dei mestieri e delle tradizioni del presente e del passato.
- Educare alla cittadinanza attiva sviluppando una sensibilità nei confronti delle relazioni e del contesto in cui si vive, e promuovendo il senso di identità, appartenenza e di partecipazione alla vita della comunità.

1.4 Organizzazione del gruppo e aula

Le attività tendenzialmente si svolgono all'interno della sezione. I bambini sono seduti in grande gruppo intorno ai tavolini in modo da formare un grande cerchio. Durante gli scambi con il territorio l'attività didattica si rivolge prevalentemente al grande gruppo.

2. Attività realizzate per affrontare il tema

2.1 Dimensioni sviluppate e tema specifico

All'interno di questo progetto le dimensioni del Patrimonio, della Convivenza civile e dell'Ambiente si sono alimentate reciprocamente trovando le une nelle altre nuove suggestioni e continui rilanci senza soluzione di continuità. In particolare, in questa sequenza, le dimensioni della Cittadinanza attiva sono state sviluppate attraverso il tema delle relazioni intergenerazionali.

2.2 Descrizione del tipo di attività

Mestieri dei genitori

Le insegnanti organizzano con i genitori una serie di incontri, di circa un'ora ciascuno, durante i quali presentare al gruppo sezione la propria professione o il proprio mestiere. L'ospite mostra ai bambini gli strumenti e gli attrezzi del proprio mestiere offrendo anche dimostrazioni pratiche.
In particolare l'attività scelta riguarda un incontro con un papà muratore. L'insegnante introduce ai bambini il genitore che durante l'incontro opera un piccolo intervento di ristrutturazione della scuola.

Incontri con i nonni

Oltre agli incontri con i genitori, le insegnanti organizzano delle ulteriori visite al gruppo sezione da parte di alcuni nonni con l'obiettivo di mostrare professionalità e pratiche del passato.
In particolare, l'attività scelta riguarda l'incontro con una nonna-sarta.
L'ospite predispone alcuni strumenti del mestiere sui tavoli: macchina da cucire, ditale, aghi, rocchette di fili colorati, forbici, gesso da stoffa, stoffe di varia grandezza, metro da sarta. Passa poi a presentare tutti gli strumenti posti sul tavolo, li mostra nominandoli e dichiarando la loro funzione. La nonna-sarta propone una dimostrazione pratica: la creazione di un abitino per una bambola della sezione.

Scambi con il territorio

Le insegnanti organizzano un'uscita sul territorio presso il "Museo della civiltà contadina" di Bentivoglio (BO) (http://www.museociviltacontadina.bo.it).
Il gruppo per raggiungere il museo utilizza un autobus pubblico. La guida accoglie i bambini e li accompagna a visitare gli ambienti che compongono l'edificio. La guida mostra ai bambini i diversi oggetti (ad esempio: la lana, la paglia, il mais e l'orzo) che caratterizzano ogni ambiente.

2.3 Il ruolo del docente

Nella prima attività le insegnanti stimolano una conversazione iniziale in grande gruppo interpellando in particolare la figlia del papà ospite. Affiancano il padre mostrando alcuni materiali ai bambini, e cercano attraverso domande stimolo inerenti il tema di coinvolgere l'attenzione del gruppo provando a collegare ciò che i bambini stanno osservando con le loro conoscenze pregresse.
Nella seconda attività, le insegnanti introducono l'ospite e si pongono come

osservatrici dell'esperienza presentata, cercano attraverso domande stimolo inerenti il tema ("Chi ha già visto cucire?", "Sapete cosa significa cucire?") di coinvolgere l'attenzione del gruppo.
Nella terza attività, prima della visita, le insegnanti presentano il museo ai bambini cercando di stimolarne la curiosità. Durante l'uscita le insegnanti affidano alla guida la gestione del gruppo dei bambini e la trasmissione dei contenuti.

2.4 Il ruolo dei bambini

Durante la prima attività i bambini sono informati del progetto complessivo e delle visite che riceveranno. Osservano e partecipano alle presentazioni con curiosità e interesse.
Nella seconda, i bambini sono informati del progetto complessivo. Intervengono in modo spontaneo e autonomo. Rispetto a quanto avviene, rivestono un ruolo da osservatori.
Nell'ultima attività i bambini sono informati del progetto complessivo. Ascoltano curiosi e pongono spontaneamente domande. Al termine della visita hanno la possibilità di interagire con alcuni materiali presenti nel Museo.

2.5 Esempio di materiale prodotto

Figure 1 e 2. Momenti di incontro con il papà muratore.

Figura 3. Documentazione dell'esperienza vissuta.

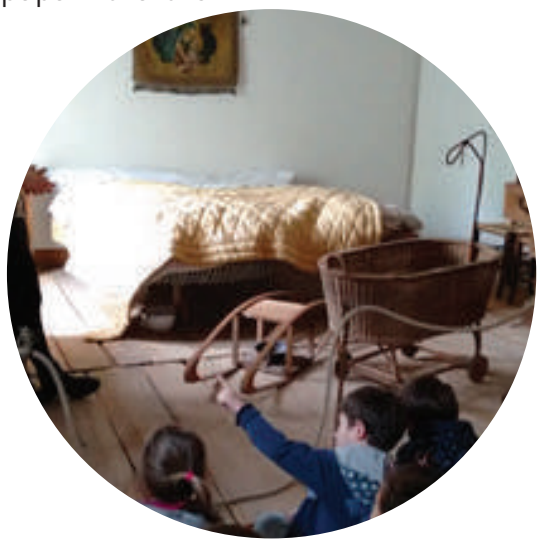


Figura 4. Documentazione della visita al Museo della civiltà contadina

3. Metodologia, strumenti e materiali utilizzati

Le metodologie scelte per queste esperienze sono quelle dell'incontro con esperti, l'uscita sul territorio e il lavoro in grande gruppo. Gli strumenti didattici scelti sono: la macchina fotografica e la video camera usate per la documentazione.

I materiali usati sono rappresentati dagli strumenti e attrezzi portati dagli ospiti o mostrati da esperti esterni.

4. Potenzialità/difficoltà

4.1 Aspetti positivi della sequenza di attività

La sequenza mostra come seguendo il filo rosso dello scambio inter-generazionale sia possibile accompagnare i bambini in percorsi ed esperienze tra il dentro e il fuori trasformando la scuola in un crocevia di competenze, sguardi e storie. In particolare, la sequenza presenta alcune potenzialità rilevanti: la collaborazione con le famiglie che promuove l'apertura della scuola verso l'esterno e il coinvolgimento di queste ultime nella costruzione di percorsi educativi significativi; lo scambio intergenerazionale che favorisce un prestito di conoscenza tra sguardi differenti e tiene viva la relazione tra passato e presente; infine, lo scambio con il territorio intenso come un rapporto di reciprocità tra diversi soggetti appartenenti alla stessa comunità.

4.2 Difficoltà

Le difficoltà che questa sequenza mostra sono la necessità di coordinarsi con soggetti aventi competenze differenti che talvolta faticano a dialogare con i bisogni e gli interessi dei bambini; la necessità di tradurre queste attività in esperienze attive e coinvolgenti per i bambini.

4.3 Possibilità

La sequenza di attività qui riportata contiene al suo interno possibili modifiche utili per favorire il coinvolgimento dei bambini:

L'attività relativa ai *Mestieri dei genitori* può essere modificata, ad esempio:

- progettando in modo condiviso l'attività attraverso un incontro di raccordo precedente con il genitore invitato, ponendo maggiore attenzione al coinvolgimento dei bambini;
- proponendo un contesto dialogato, ludico che permetta ai bambini di intervenire spontaneamente;
- trasformando questo incontro nell'opportunità di parlare di temi che attraversano una particolare professione e che in differenti misure hanno a che fare con la quotidianità dei bambini.

L'attività relativa a *Incontri con i nonni* può essere modificata, ad esempio:

- iniziando l'attività a partire dalle esperienze e vissuti dei bambini per scoprire cosa loro sanno, sanno fare o conoscono sul tema dell'incontro;
- coinvolgendo i bambini concretamente fornendo loro i tempi, gli spazi e gli

strumenti adatti per sperimentare autonomamente;
- permettendo ai bambini di agire attivamente sul territorio naturale a loro disposizione.

L'attività relativa a *Uscite sul territorio* può essere modificata, ad esempio:
- privilegiando il tratto informale negli scambi spontanei tra i partecipanti;
- promuovendo un confronto tra i soggetti presenti a partire dagli elementi comuni;
- ri-significando a posteriori l'uscita come una visita a conoscenti del quartiere.

In generale, questa sequenza ci offre la possibilità di affermare che per modificare in modo rilevante una medesima esperienza rendendola maggiormente interattiva e partecipativa, occorre riflettere in modo più accurato su alcuni aspetti, emersi come elementi chiave del processo stesso, come il ruolo dell'adulto e lo spazio. Gli interventi dell'insegnante, ad esempio, potrebbero essere modificati stimolando maggiormente la partecipazione inclusiva attraverso domande capaci di connettere tale esperienza con la quotidianità o le conoscenze pregresse dei bambini, rilanciando le osservazioni e i commenti dei bambini per permettere una co-costruzione della conoscenza. Per permettere ciò si rivela utile un ripensamento dell'organizzazione dell'aula attraverso una suddivisione del gruppo sezione in sottogruppi da 8/10 bambini e attraverso l'allestimento di angoli di gioco simbolico in grado di permettere a ciascun bambino di sperimentare i materiali e le pratiche osservate nella quotidianità.

5. Alleanza tra Scuola e Territorio

Le insegnanti scelgono intenzionalmente l'esperto sul territorio, come detentore di competenze che risponde ad obiettivi specifici individuati e condividono con quest'ultimo tempi, modalità e contenuti.

Scuola dell'infanzia "A. Marighetto", Bologna
Titolo del progetto: Stanze aperte sul mondo: educare alla cittadinanza attiva curando la quotidianità
Tematiche: Convivenza civile, Ambiente e Sostenibilità, Patrimonio

1. Descrizione del contesto del caso di studio

1.1 Contesto

La scuola dell'infanzia "Ancilla Marighetto" è una scuola comunale di Bologna, situata all'interno del quartiere San Donato-San Vitale. La scuola d'infanzia "Ancilla Marighetto" così come gli altri servizi per l'infanzia del comune di Bologna fondano la loro progettazioni su due documenti:
- il "Manifesto Pedagogico e Linee Guida" (http://iesbologna.it/wp-content/uploads/2015/09/Manifesto-e-linee-guida.pdf).

- la "Carta dei servizi educativi e delle scuole dell'infanzia comunali" (http://iesbologna.it/wp-content/uploads/2016/06/20160721-CdS-IES-06.pdf).

La scuola confina con un'altra scuola d'infanzia con la quale ha iniziato un percorso di riflessione e condivisione congiunta in seguito agli attentati di Parigi del novembre 2015 sul tema della Convivenza civile e della conoscenza reciproca. Questa condivisione ha portato alla eliminazione della rete che separava i due giardini. Ora entrambi i servizi godono di un ampio spazio verde dove possono incontrarsi e condividere progetti ed esperienze.

La scuola è suddivisa in due sezioni eterogenee così composte: 24 bambini di 5 anni, 21 bambini di 4 anni e 5 bambini di 3 anni. Per quanto riguarda il corpo insegnante, durante gli scorsi anni la scuola ha vissuto un intenso *turn over* che ha reso necessario ripensare l'organizzazione complessiva del servizio aumentando sempre più le occasioni di scambio tra le due sezioni e progetti congiunti. Sulla scia di questo, la scuola ha inserito il Progetto STEP all'interno della cornice più ampia dell'approccio dell'*open group* o stanze aperte di matrice berlinese che letteralmente significa lavoro differenziato (Lill, 2015, 2016):

"È molto molto diverso dall'impostazione tradizionale e anche molto impegnativo, molto impegnativo perché l'idea di essere sempre presente come adulto la si deve mettere da parte per cercare, invece, di cogliere, o di lasciare uscire e stimolare le cose che vengono fuori da loro. È un lavoro accurato di regia, molto attento e molto presente. Si sta molto più dietro le quinte, l'adulto deve osservare molto e riuscire a stare in disparte per dare più spazio ai bambini, più spazio possibile a loro. È un lavoro che dà moltissimi frutti, anche dal punto di vista degli apprendimenti".

(Tratto dal Diario dell'insegnante)

1.2 Tempo

La sequenza di attività fa parte del progetto più ampio condotto dai bambini e dalle insegnanti dal titolo *Stanze aperte sul mondo: educare alla cittadinanza attiva curando la quotidianità* e si è sviluppata su un arco temporale pari a circa 6 mesi.

In particolare:

- La prima attività si è focalizzata sul tema dell'identità del singolo: *Chi sono io, chi siamo noi*, articolata in diversi incontri, ha previsto esperienze della durata di circa 1 ora ciascuna.
- La seconda attività dal titolo *Abitare un albero...abitare una scuola* consiste nella lettura di un albo illustrato ha permesso ai bambini di approfondire il tema dell'abitare. La durata complessiva è di circa un'ora.
- La terza attività, *Essere cittadini della propria città*, sposta il focus dall'essere cittadini dentro la propria scuola all'essere cittadini fuori dalla scuola, dentro la città. L'attività è composta da diversi momenti, qui viene riportata in particolare la festa organizzata nel parchetto del quartiere accanto alla scuola.

1.3 Obiettivi didattici

Il progetto globale *Stanze aperte sul mondo: educare alla cittadinanza attiva curando la quotidianità*, nasce dall'osservazione dei bisogni e degli interessi dei bambini e dalla lettura di questi ultimi in relazione con il contesto locale, nazionale e internazionale. Le insegnanti nell'iniziare a progettare questa sperimentazione hanno cercato di pensare al bambino-cittadino di oggi e all'adulto-cittadino di domani e alle competenze necessarie per essere cittadini attivi e responsabili fin dalla più tenera età.

Per affrontare questa importante sfida, le insegnanti si sono poste alcuni obiettivi didattici:

- Scoprire la propria identità come singoli e come gruppo, la bellezza nell'alterità, il volto dell'altro come occasione per crescere e apprendere.
- Ri-scoprire il significato profondo delle parole: "rispetto per l'infanzia". Promuovere l'autonomia, la libera scelta, i tempi lunghi, gli spazi co-progettati, ri-pensarsi come adulti all'interno della relazione educativa.
- Promuovere e diffondere una nuova cultura dell'infanzia educando alla cittadinanza attiva dentro e fuori dalla scuola.

1.4 Organizzazione del gruppo e aula

Le attività si svolgono tra il dentro e il fuori della scuola. I bambini lavorano sia a grande sia a piccolo gruppo. Durante gli scambi con il territorio l'attività didattica si rivolge prevalentemente al grande gruppo.

2. Attività realizzate per affrontare il tema

2.1 Dimensioni sviluppate e tema specifico

All'interno di questo progetto le dimensioni del Patrimonio, ella Convivenza civile e dlla Sostenibilità sono state affrontate intrecciando le differenti tematiche. Il *fil rouge* è stato l'incontro con l'alterità come opportunità e ricchezza, vissuto sulla pelle dei bambini quotidianamente e attraverso il ri-pensamento globale del servizio e del suo mandato.

L'intersezione dei diversi sguardi ha consentito la costruzione di una progettualità estremamente ricca e articolata che ha aiutato i bambini a muoversi tra un'esperienza e l'altra in modo competente e originale.

2.2 Descrizione delle attività

Chi sono io, chi siamo noi

Le insegnanti propongono ai bambini di riflettere insieme sul tema dell'identità attraverso la domanda stimolo "chi sono io?" per poi comprendere come le singole identità possano incontrarsi, convivere e contribuire alla co-costruzione del gruppo scuola e di un clima sereno al suo interno.

L'attività si svolge in piccolo gruppo. Qui a turno i bambini, intervistati dall'insegnante che porge ad ognuno domande stimolo, possono ripercorrere alcune tappe fondamentali della loro storia personale e creare, a partire da

queste risposte, delle grafiche per comporre il quaderno della propria storia personale.
Le riflessioni stimolate da queste domande, oltre ad aiutare i bambini ad avere consapevolezza di sé, hanno contribuito a definire le proprie e reciproche caratteristiche personali, oltre l'aspetto fisico, e i tratti della personalità di ognuno. Il passaggio successivo è percepire che queste caratteristiche peculiari di ogni bambino sono una risorsa anche per il gruppo e che per questo vanno valorizzate.
L'attività si conclude infatti riportando al grande gruppo i quaderni affinché ognuno possa raccontarsi e sentirsi parte e artefice di quel contesto.

Abitare un albero...abitare una scuola

La seconda attività nasce durante una conversazione tra i bambini in occasione della lettura dell'albo illustrato "Albert e Albero" (Desmond, 2016): la storia di un orso che dopo il letargo invernale ritrova il suo adorato albero triste per poi scoprire che al suo interno vi è un ospite inaspettato.

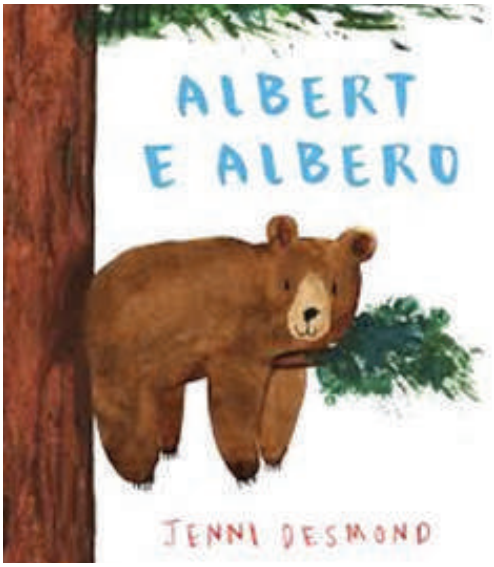


Figura 1. Desmond J. (2016). Albert e albero. Roma: Lapis.

Leggendo la conversazione

Dopo la lettura del libro "ALBERT E ALBERO" che ci ha fatto riflettere come l'albero-casa di Albert e il bosco possano essere paragonati alle nostre case-palazzi e la città e che capita anche a noi di avere paura degli altri e immaginarci quello che non è, perché non li conosciamo, mentre se siamo disposti a conoscerli ci possiamo accorgere che è possibile e più facile di quanto pensiamo trarne giovamento; parliamo un po' in cerchio della città e di cosa significhi essere CITTADINI.
(Estratto dal Diario dell'insegnante)

è possibile cogliere come essa sia diventata occasione per il gruppo per riflettere sull'abitare e di conseguenza sul concetto di cittadinanza. I bambini, sulla scia di queste nuove idee, si interrogano su cosa fa la scuola per loro e su cosa loro possono fare per la scuola. Decidono che un buon modo per averne cura è quello di ripulire il giardino e l'orto.

Essere cittadini della propria città

La riflessione sull'abitare la scuola e dunque sul come è possibile averne cura, si sposta ora fuori dai sui confini. In questa occasione i bambini si interrogano in grande gruppo su cosa significa essere cittadini della propria città e di come possono averne cura. Il parchetto pubblico accanto alla scuola (molto frequentato dai bambini) diventa per il gruppo occasione per sperimentarsi come cittadini organizzando una festicciola per gli abitanti del quartiere. I bambini, insieme alle insegnanti e alle famiglie, puliscono il parchetto, preparano alcune grafiche per decorarlo e predispongono tutto l'occorrente per l'evento.

2.3 Il ruolo del docente

Nella prima attività l'insegnante promuove la conversazione e sollecita la riflessione attraverso domande stimolo come: cosa mi piace e cosa non mi piace, cosa mi piaceva e cosa non mi piaceva, chi sono/chi erano i miei amici, cosa mi piace/cosa mi piaceva fare a scuola e cosa non mi piace/non mi piaceva, cosa mi piace/mi piaceva fare a casa, cosa mi piace/mi piaceva fare a scuola dentro e cosa invece mi piace fare fuori, qual è/qual era il mio gioco preferito e quale invece non mi piace/non mi piaceva fare. L'insegnante stimola la riflessione dei bambini rallentando i tempi e offrendo loro uno spazio per l'introspezione.

Nella seconda, propone la lettura dell'albo illustrato senza prevedere l'interpretazione che i bambini ne avrebbero dato. Accoglie i significati che alcuni bambini vi attribuiscono, valorizza la capacità di rielaborare e trasferire significati da un ambito all'altro (dall'albero di Albert alla propria casa, dall'abitare il bosco all'abitare la scuola e la città), rilancia nuove piste a partire dall'imprevisto nato.

Infine nella terza, le insegnanti accompagnano le idee dei bambini e insieme a loro cercano le modalità per dar loro forma. Non indirizzano ma seguono e accolgono ciò che emerge nella conversazione in grande gruppo.

2.4 Il ruolo dei bambini

Nella prima attività i bambini sono protagonisti dell'esperienza e ne comprendono il significato più ampio. Pensano, raccontano, vedono cambiare le proprie caratteristiche e i propri gusti col passare del tempo, e traducono i loro pensieri in immagini grafiche. Sono informati del percorso più ampio e vengono consultati durante il processo.

Nella seconda, sono protagonisti dell'attività. Ascoltano, rielaborano,

intervengono, commentano e condividono pensieri e immagini.
Infine, nella terza attività, i bambini, alla luce del percorso fatto fino a quel momento, cercano di capire come far evolvere il loro essere cittadini attivi anche fuori dalla scuola. Sono protagonisti di queste scelte e contribuiscono insieme a portarle a compimento.

2.5 Esempio di materiale prodotto

Figura 2. Condivisione in grande gruppo

E' il libro della nostra vita, di quello che ci piace e non ci piace e come cresciamo.
Ci serve, quel libro, a mantenere le cose belle e lasciare le cose che non ci piacciono più.
Quei libretti li usiamo perché sono le nostre abitudini.
Le abitudini sono le cose che fai spesso.
Le regole invece sono le cose che devi fare sennò un bimbo piange che si è fatto male o si arrabbia o si arrabbia la mamma.
L'abitudine è una cosa che fai così perché ti piace ma si può anche cambiare idea.
Ricordarmi che le cose mi piacciono mi serve che dopo io dico che voglio giocare a quel gioco.

E' un libro di ricordi che quando saremo grandi potremo sfogliare e ricordare come eravamo da piccoli.

Estratto dal Diario della storia personale

Figura 3. I bambini si prendono cura dell'orto della scuola

Figura 4. Il parchetto in festa

Dopo esserci chiesti come siamo, qual è la nostra storia personale, com'è il nostro gruppo e cosa possiamo dare noi alla scuola ci apriamo alla città partendo dal parchetto antistante alla scuola allestendolo per festeggiare l'arrivo della primavera con tutti coloro che lo frequentano.

Il nostro impegno verso l'esterno è iniziato nella mattinata precedente alla festa pulendo il giardino dalla sporcizia e piantando delle violette Il nostro contributo al "mondo" è stato un gran successo. La partecipazione delle famiglie è stata altissima ed anche il gradimento da parte dei passanti.

(Estratto dal Diario dell'insegnante)

Figura 5. Il parchetto in festa

3. Metodologia, strumenti e materiali utilizzati

Le metodologie scelte per queste esperienze sono quelle della conversazione a coppie, a piccolo e grande gruppo, e del disegno autobiografico. Gli strumenti didattici scelti sono: la macchina fotografica e la videocamera usate per la documentazione. I materiali usati appartengono alle diverse stanze proposte in particolare a quelle della parola, dell'arte e della natura.

4. Potenzialità/difficoltà

4.1 Aspetto positiv della sequenza di attività

La sequenza racconta come il tema dell'incontro con l'altro, così attuale e di cruciale importanza oggi, possa entrare a pieno titolo nella quotidianità di un servizio per l'infanzia. Una questione socialmente viva che ha interrogato le insegnanti e le ha messe di fronte ad un bivio: separare la scuola dal mondo reale, oppure farcela entrare con le modalità e gli argomenti adeguati per questa fascia di età. L'assunzione di responsabilità da parte del collettivo ha permesso la realizzazione di un progetto ampio e di ampie vedute capace di cogliere le debolezze di questo tempo e di lavorare affinché i bambini possano sviluppare competenze chiave per la loro vita di oggi come di domani. Nella pratica questo ha significato per le insegnanti rimettere davvero al centro i bambini, rallentando i tempi, destrutturando gli spazi, abbandonando routine e modalità di lavoro consolidate per ri-scopirsi cittadine loro per prime e per ri-educarsi ogni giorno nelle piccole scelte ad una cittadinanza attiva e planetaria.

4.2 Difficoltà

La sequenza presentata presuppone un ripensamento sostanziale a monte dello spazio e del ruolo dei bambini all'interno di essi; l'approccio dell'*open group* ha rivoluzionato la quotidianità del servizio destrutturando le routine precedenti. Le difficoltà delle insegnanti sono legate soprattutto alla necessità di modificare il proprio ruolo nella relazione con i bambini e nella fase di progettazione assumendo un ruolo più di osservatrici e di regia.

4.3 Possibilità

La sequenza di attività qui riportata racconta come grazie all'approccio dell'*open group* i bambini abbiano potuto sperimentare una reale autonomia nella gestione dei tempi e degli spazi esercitando in modo più consapevole la propria libera scelta. L'*open group* con il suo "il tempo non pianificato" (Lill, 2016) ha concesso ai bambini di stare in modo più rilassato e tranquillo all'interno dei propri processi di scoperta, gioco e apprendimento.
Le proposte inizialmente stimolate dalle insegnanti sono il frutto di un'attenta osservazione delle domande e dei rilanci dei bambini. Dall'apertura degli spazi e delle relazioni dentro alla scuola si è passati ad un'apertura al territorio immediatamente limitrofo e poi verso la città.

Un movimento che racconta il processo seguito e attivato dai bambini nel corso di questi mesi, traducendosi in un'accessibilità a esperienze diverse continuativa di fronte alle quali ciascun bambino ha potuto esercitare il proprio diritto di scelta e partecipazione.

5. Alleanza tra Scuola e Territorio

Le insegnanti conducono una progettazione capace, dopo una prima fase, di aprirsi al territorio limitrofo e poi a quello più ampio della città. Coinvolgono le famiglie e gli abitanti del quartiere per sostenere le idee dei bambini. Non è un'apertura immediata, ma preparata e coltivata nel corso dei mesi, un tempo lungo che ha permesso ai bambini di viverla in modo più consapevole e da reali protagonisti.

FRANCIA

Université d'Aix-Marseille

École maternelle "Saint Just", Bouches-du-Rhône (Marseille)
Titolo del progetto: I diritti del bambino
Tematiche: Convivenza civile

1. Descrizione del contesto del caso di studio

1.1 Contesto

L'école maternelle Saint Just è situata in un quartiere popolare nel nord della città di Marsiglia. Il quartiere è socialmente eterogeneo. La scuola è classificata come scuola del «Réseau d'Education Prioritaire renforcé (REP+)» (Rete di Educazione Prioritaria rinforzata) a causa della presenza di molte difficoltà sociali, economiche e linguistiche delle famiglie che la frequentano. Numerose azioni concernenti l'apprendimento della cittadinanza sono integrate nel progetto della scuola, che organizza molte manifestazioni collettive sui diritti del bambino, sulla laicità, lo sviluppo durevole o sull'educazione alla salute.
La classe studiata è una sezione di grandi (terzo e ultimo anno di scuola materna destinata ai bambini di 5-6 anni) composta di 27 bambini (16 maschi e 11 femmine). L'insegnante della classe insegna da molti anni nella scuola materna ed è docente in questa scuola da due anni. Ha organizzato numerosi progetti di educazione alla cittadinanza nella classe: dei laboratori autonomi a impostazione montessoriana, delle attività di educazione allo sviluppo durevole dentro e fuori la classe in partenariato con il parco naturale dei Calanques, una corrispondenza via e-Twinning con una classe della scuola dell'infanzia italiana membro del progetto STEP.

1.2 Tempo

La sequenza è organizzata in 4 attività di 30 minuti ciascuna, per una durata

globale di 2 ore.

- Attività 1: discussione di illustrazioni sui diritti del bambino e redazione di una frase per ogni illustrazione.
- Attività 2: presentazione della convenzione internazionale dei diritti del bambino, discussione, riscrittura delle frasi.
- Attività 3: realizzazione di una illustrazione per ogni frase per un poster collettivo.
- Attività 4: discussione collettiva dei poster realizzati nella classe con l'insegnante e con la dirigente.
- Diffusione: esposizione dei poster realizzati dalle diverse classi della scuola nell'aula dell'accoglienza della scuola per i genitori degli alunni.

1.3 Obiettivi didattici

Trasversalmente sono messe in moto competenze relative alla lingua orale e scritta. La sequenza si inscrive nel campo della Convivenza civile e si occupa nel dettaglio delle regole della vita collettiva, dei doveri e delle obbligazioni che derivano da queste regole. Ogni attività persegue un obiettivo più specifico:

- Attività 1: scoprire e descrivere le illustrazioni dei diritti dei bambini.
- Attività 2: scoprire la nozione di diritto e di uguaglianza di tutti i bambini.
- Attività 3: organizzarsi e coinvolgersi in un progetto collettivo (fare i gruppi e scegliere i diritti che si desiderano illustrare nel poster).
- Attività 4: comunicare con l'adulto e gli altri bambini partecipando a momenti di scambio in un gruppo sui diritti del bambino.

1.4 Organizzazione del gruppo e aula

L'organizzazione della classe è variata a seconda delle attività, in funzione degli obiettivi e delle attività previste:

- Attività 1 e 2: l'attività è stata svolta da metà classe con l'insegnante, nell'aula, nell'angolo dei gruppi. Contemporaneamente, l'altra metà della classe ha svolto un'attività in autonomia sotto la sorveglianza dell'ATSEM (Agente Territoriale Specializzato di Scuola Materna): si è trattato di disegnare o colorare.
- Attività 3: metà classe ha lavorato con l'insegnante. I bambini si sono organizzati in gruppi di 3 e hanno realizzato l'attività nella classe, in autonomia.
- Attività 4: si sono unite due classi, quella dell'insegnante e quella della dirigente della scuola (sezione di mezzo, bambini di 4-5 anni). L'attività si è svolta nella classe della dirigente, i bambini erano seduti per terra e sui banchi, in semi cerchio di fronte alla lavagna.

2. Attività realizzate per affrontare il tema

2.1 Dimensioni sviluppate

La sequenza qui descritta s'inscrive nella tematica della Convivenza civile e riguarda i diritti del bambino.

2.2 Descrizione delle attività

Scoperta dei diritti del bambino

L'insegnante ha presentato agli alunni una scheda con delle vignette ed ha chiesto loro di osservare e di descriverle le immagini. Successivamente, i bambini hanno pensato perché erano state disegnate queste figure e hanno dettato all'insegnante una frase corrispondente ad ognuna di esse.
Ecco alcuni esempi di frasi che sono state proposte dagli alunni:
«La piccola bambina è felice con i suoi genitori».
«Si vede un bambino e una bambina. Lei dice il suo nome, si presenta».
«Lei ha paura, è triste. Siamo spaventati. Abbiamo paura quando restiamo soli».
«Lui è a scuola».
«La bambina, gioca a tennis, e il bambino, fa dello skate».
«Una piccola bambina: torna a casa e ha una mela in mano».
«Una casa per proteggersi dalla pioggia, dal freddo».
«Lei ha fame. Bisogna mangiare».
«Il piccolo, si è fatto male, piange, il dottore l'ha curato».
«Quattro bambini con una piccola nuvola, stanno parlando».

Presentazione della Convenzione internazionale dei diritti del bambino

L' insegnante ha letto agli alunni alcuni diritti del bambino. In seguito, i bambini hanno cercato tra le immagini osservate nella prima attività, quella corrispondente a ciascun diritto. L'insegnante ha fatto domande per approfondire la comprensione dei diritti citati: «Che cosa vuol dire questo?», «A chi si riferisce questo? Perché?», «Quando si è un bambino?», «Chi deve far applicare questi diritti?». In seguito, ha parlato della Convenzione internazionale dei diritti del bambino. Ha approfondito la nozione di «internazionale» insistendo sul fatto che questa carta riguarda tutti i bambini del mondo. Ha posto delle domande sugli altri paesi oltre alla Francia: «La vita è la stessa negli altri paesi?», «I bambini sono come me?». Per finire, ha fatto comparare le frasi che avevano scritto la volta precedente con quelle che avevano discusso quel giorno ed ha chiesto di riflettere su come migliorarle in modo che riguardino tutti i bambini.
Link utili:

- https://www.unicef.fr/dossier/convention-internationale-des-droits-de-lenfant
- https://www.unicef.fr/sites/default/files/userfiles/03_CIDE_SIMPLIFIEE.pdf
- http://cache.media.eduscol.education.fr/file/droits_homme/41/2/Fiche_thematique_Unicef_-_La_Convention_internationale_des_droits_de_l_enfant_233412.pdf
- http://eduscol.education.fr/cid66251/journee-internationale-des-droits-de-l-enfant.html

Realizzazione di un poster collettivo sui diritti dei bambini

Gli studenti sono stati divisi in gruppi di 3. Ogni gruppo si è accordato nella scelta di uno dei diritti da difendere e da illustrare per creare il poster. I ruoli sono stati distribuiti all'interno del gruppo secondo il desiderio e le capacità di ciascuno: un bambino è stato lo "scrittore", ha copiato la frase scelta, gli altri sono stati i "disegnatori" e hanno creato lo sfondo e il disegno per il poster (vedi sotto le foto del poster realizzato).

Discussione collettiva sui diritti dei bambini

È stata organizzata una discussione collettiva tra gli studenti della classe dell'insegnante e quelli della classe della dirigente che avevano prodotto un poster anche loro. Questa sessione è stata l'occasione per interrogare gli studenti sui diritti che avevano rappresentato sui poster. La prima parte della sessione è stata animata dalla dirigente: ha mostrato loro tre delle illustrazioni usate nella prima sessione e ha chiesto agli studenti di spiegare di cosa si trattasse, poi ha mostrato il poster realizzato dalla sua classe e i suoi studenti hanno spiegato alla classe dell'insegnante cosa avevano rappresentato (vedi sotto). La seconda parte è stata animata dall'insegnante a partire dal poster creato dagli studenti della sua classe. I suoi alunni hanno letto le frasi che avevano scritto e hanno spiegato i disegni che avevano fatto per illustrarle.

2.3 Il ruolo del docente

- Attività 1: l'insegnante è intervenuta principalmente ponendo domande agli alunni. Lo scopo delle domande era quello di far emergere le rappresentazioni degli alunni per portarli ad approfondire la riflessione.
- Attività 2: l'insegnante è intervenuta a volte in modo piu formale, ma soprattutto per orientare la discussione dei bambini.
- Attività 3: i bambini hanno svolto un'attività in relativa autonomia, la maestra è stata in disparte per permettere loro di organizzarsi.
- Attività 4: la prima parte della discussione è stata condotta dalla dirigente in una modalità piuttosto direttiva, nella forma di domanda-risposta-validazione. Ha, inoltre, prestato molta attenzione al controllo dei comportamenti degli alunni (con un richiamo alle regole: alzata di mano prima di parlare, ascolto degli altri, aspettare, stare in piedi correttamente). La seconda parte della discussione, condotta dall'insegnante, ha assunto la forma di discussione basata su domande aperte.

2.4 Il ruolo dei bambini

- Attività 1: i bambini sono stati sollecitati ad esprimere le loro rappresentazioni dei diritti dei bambini.
- Attività 2: i bambini sono stati informati dei loro diritti e sono stati accompagnati a rielaborare le loro rappresentazioni iniziali sulla base di queste informazioni.
- Attività 3: i bambini hanno scelto uno dei diritti che stava loro a cuore sul quale sii sono espressi in forma artistica.

- Attività 4: i bambini sono stati sollecitati a spiegare agli altri alunni e ad altri adulti che cosa sapevano sui diritti dei bambini e che cosa avevano voluto rappresentare nei loro poster.

2.5 Esempi di materiale prodotto

Il poster realizzato dagli alunni: ogni frase è scritta su una finestra che si può aprire per vedere il disegno che illustra il diritto corrispondente.

Il poster realizzato dalla classe della Dirigente

3. Metodologia, strumenti e materiali utilizzati

Le metodologie didattiche utilizzate sono diversificate: alcune sono dialogiche (attività 1 e 4), alcune sono trasmissive (attività 2), altre basate sull'espressione e la creatività (attività 3).

Sono stati utilizzati tre tipi di materiali:

- illustrazione sui diritti del bambino (vedi sopra);
- estratti della Convenzione Internazionale sui diritti del fanciullo;
- materiale d'arte plastica: inchiostri e feltri, foglio di canson.

4. Potenzialità/difficoltà

4.1 Aspetti positivi della sequenza di attività

- La sequenza ha aiutato gli studenti a prendere coscienza dell'esistenza di diritti internazionali per i bambini.
- Il fatto di iniziare facendo emergere le rappresentazioni degli alunni sulla questione e poi di rielaborarle apportando nuove conoscenze ha reso possibile far evolvere le rappresentazioni degli alunni.
- La scelta di far illustrare agli alunni i diritti dei bambini con un disegno e una frase ha permesso loro di acquisire una maggiore padronanza dei diritti presentati.
- La discussione di grande gruppo ha permesso agli alunni di esprimersi su ciò che avevano imparato durante le diverse sessioni e di discutere le questioni con altri bambini e adulti.

- L'uso di domande aperte durante i momenti di discussione ha permessoagli alunni di approfondire la loro riflessione.
- Il fatto che questa sequenza fosse parte di un progetto comune a tutta lascuola ha permesso di creare una dinamica interessante tra le classi della scuola e le famiglie.
- L'esposizione dei poster nell'aula dell'accoglienza della scuola per le famiglie ha permesso di associarle al lavoro svolto in classe sui diritti dei bambini.

4.2 Difficoltà

Le rappresentazioni visive utilizzate per illustrare i diritti dei bambini hanno talvolta creato delle difficoltà di comprensione da parte degli alunni.

- Durante la discussione in grande gruppo, l'utilizzo di domande chiuse da parte della dirigente ha determinato che gli scambi fossero basati più sulla restituzione degli elementi presentati durante le sessioni precedenti chesu scambi riflessivi.
- Durante la discussione di grande gruppo, quando alcuni alunni hanno sollevato questioni che potevano sembrare imbarazzanti per la dirigente e alle quali non sapeva come rispondere (per esempio, un bambino ha riferito che sebbene i bambini abbiano il diritto di avere una casa, alcune persone vivono per strada), la risposta è stata quella di deviare la domanda e non di dare una risposta autentica.
- La sequenza complessiva non ha portato gli alunni a coinvolgerli in azioni concrete per promuovere i diritti dei bambini.

4.3 Possibilità

Per proporre delle illustrazioni più esplicite si può fare riferimento, ad esempio, al poster realizzato dall'UNICEF per i bambini:

- https://www.unicef.fr/sites/default/files/userfiles/A7%20Auto%20def.jpg
- Occorre che gli studenti abbiano l'opportunità di esprimersi, per esempio utilizzando domande aperte per consentire loro di approfondire la riflessione.
- Non si dovrebbero schivare le domande imbarazzanti, ma usarle come base per una riflessione comune. Per esempio, per essere meno spiazzati da questioni poste dagli alunni, si possono pensare in anticipo quali domande potrebbero sorgere e quali risposte che si potrebbero dare.
- È necessario considerare la possibilità di coinvolgere delle associazioni locali (antenna locale dell'UNICEF, associazioni di volontariato, ecc.).

5. Alleanza tra Scuola e Territorio

La dimensione internazionale è stata presa in considerazione dalla presentazione della Convenzione internazionale sui diritti del fanciullo e dall'affermazione che tutti i bambini del mondo, indipendentemente dalle loro differenze, hanno gli stessi diritti. A livello locale, l'affissione di manifesti

nella sala di ricevimento della scuola ha permesso ai genitori di partecipare alla riflessione su questo tema, anche se come testimoni più che come partecipanti. Tuttavia, non erano previsti collegamenti con le associazioni locali, che avrebbero potuto consentire agli alunni di intraprendere azioni più concrete sul territorio in relazione alla questione dei diritti dei minori.

SPAGNA

Universidad de Sevilla

Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP) "F. García Lorca", Siviglia
Titolo del progetto: Il cortile della mia scuola è per giocare
Tematiche: Convivenza civile, Ambiente e Sostenibilità

1. Descrzione del contesto

1.1 Contesto

L'esperienza educativa si è svolta nel Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP) "Federico García Lorca" (https://sites.google.com/site/fglorcasevilla/Inicio) di Siviglia, ed ha coinvolto 25 alunni (9 bambini e 16 bambine) della scuola dell'infanzia di 3 anni (chiamata "Aula de L@s Elefant@s"). La scuola si trova nel quartiere San Jerónimo (https://goo.gl/maps/ERLcA3RSh742) di Siviglia, un antico paese che agli inizi del XX secolo fu annesso alla città. È un'area popolare che presenta alcune caratteristiche di marginalità.

Il progetto nasce da una preoccupazione generale diffusa nella scuola in merito all'utilizzo del cortile della ricreazione, una questione su cui la comunità scolastica aveva discusso per due anni. In particolare, l'insegnante della classe aveva rilevato che i conflitti tra gli studenti di diverse età erano frequenti nel cortile, dal momento che una delle cause principali era la mancanza di spazi differenziati per lo sviluppo delle attività degli studenti (nella scuola ci sono studenti dall'età di 3 anni – Infanzia – all'età di 12 anni ultimo anno della Primaria), così come la carenza di materiale di gioco; inoltre, lo spazio del cortile non era molto attraente per i bambini.

Pertanto, essendo consapevoli che l'organizzazione spaziale ha un'influenza decisiva sullo sviluppo delle persone, nella relazione che le persone stabiliscono con l'ambiente e nei processi di insegnamento e apprendimento, si è messo a punto un progetto che coinvolgesse tutta la scuola e, in particolare, la classe dell'Infanzia di 3 anni.

Fondamentale, è stato il coinvolgimento degli studenti e delle studentesse in un progetto volto a trasformare il cortile in uno spazio condiviso dove potessero essere felici e vivere meglio. Per questo, è stato necessario coinvolgere l'intera comunità scolastica e collegarsi con l'Associazione delle Madri e dei Padri della scuola e, in particolare, con le famiglie dei bambini della classe. Coinvolgendo gli studenti nel compito di trasformare il loro ambiente impegnandosi

nell'immediato a lavorare insieme per migliorarlo, la "cittadinanza attiva" è stata praticata nella dinamica quotidiana della scuola, con l'obiettivo educativo di preparare gli studenti ad essere cittadini del domani.
Il progetto si intitola Il cortile della mia scuola è per giocare. È stato sviluppato in diverse sessioni e attività scolastiche che si sono intervallate in modo flessibile con altre proprie dell'educazione infantile non direttamente correlate al contenuto del progetto.
Qui è presentata la prima parte delle attività del progetto, che incominciavano con la dichiarazione del problema iniziale. In seguito alle attività qui descritte, il progetto ha continuato in diverse altre fasi, con la messa in atto delle trasformazioni al cortile concordate dagli stessi bambini.

1.2 Tempo

Il progetto globale è stato sviluppato in varie sessioni e attività dinamiche di lavoro per sei settimane scolastiche, nei mesi di marzo e aprile 2017. La sequenza delle attività qui descritta si è svolta nelle prime tre settimane.

- L'inizio: "La lettera a sorpresa del Supermarziano" (1 ora).
- La definizione del problema di ricerca: "Facciamo i primi passi" (4 ore, in varie sessioni).
- La progettazione del cortile: "Facciamo un piano migliore" (2 ore).
- Il confronto con la realtà: "Completiamo il piano del nostro cortile" (4 ore, in varie sessioni).
- Riflessione e concettualizzazione: "Siamo architetti" (2 ore).
- Sistematizzazione per continuare ad andare avanti: "Che grande progetto!" (2 ore).
- Dal progetto alla realizzazione: "Realizziamo il progetto del nostro cortile" (10 ore, in varie sessioni).

1.3 Obiettivi educativi

Gli obiettivi di questa sequenza di attività e, in generale, del progetto complessivo sono stati:

- Conoscere meglio le risorse dell'ambiente vicino.
- Contribuire al miglioramento della scuola, progettando spazi per uso collettivo.
- Imparare a convivere con i conflitti che sorgono nel cortile e cercare di risolverli.
- Formare gruppi e sviluppare un senso di appartenenza alla comunità, generando diverse forme di cooperazione.
- Sviluppare atteggiamenti di comunicazione e rispetto.
- Partecipare come cittadini alla vita della comunità.
- Coinvolgere le famiglie nello sviluppo di diverse attività insieme alla scuola, tra cui il processo educativo dei loro figli.

1.4 Organizzazione del gruppo e dell'aula

L'aula di 3 anni ha presentato un'organizzazione flessibile (Figura 1), che ha incoraggiato lo sviluppo di attività molto varie, sia in piccoli che in grandi gruppi, con predominanza di dibattiti e attività pratiche. Queste attività pratiche hanno permesso di lavorare su tutto ciò che si è posto in relazione al miglioramento del cortile.

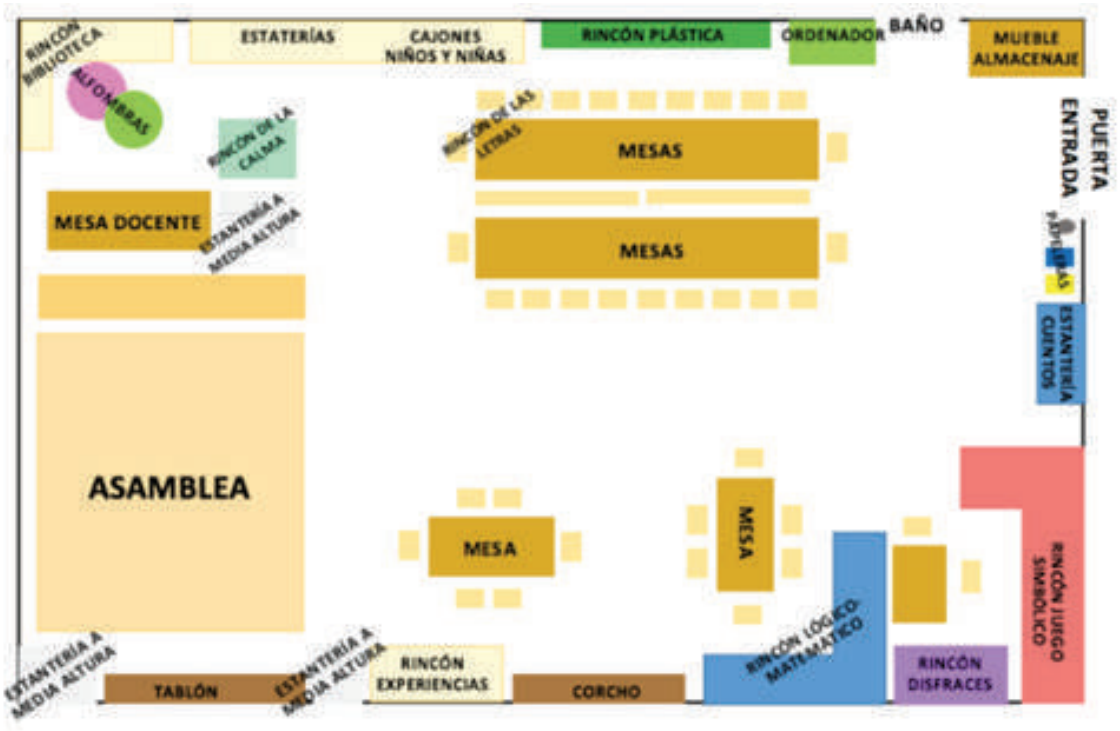


Figura 1. Organizzazione dell'aula de L@s Elefant@s (3 anni).

La classe segue una serie di routine e attività che vengono ripetute regolarmente; quindi, è stato necessario ritrovare uno spazio ampio e senza barriere per svolgere qualsiasi tipo di attività, e i mobili sono stati modificati ogni volta che si è reso necessario. Molte delle consuete attività nella classe dei 3 anni si sono sviluppate negli "angoli di attività" esistenti in classe, in cui gli studenti stanno da una a due ore al giorno. Ci sono diversi angoli in classe: angolo delle esperienze, dei numeri (logico-matematico), dei costumi, del computer, della biblioteca, della casina (gioco simbolico), della plastica, della spiaggia, delle lettere, della calma ...

Data la natura peculiare del progetto, molte delle sessioni di insegnamento si svolgono fuori dalla classe, nel cortile.

Figura 2. Angolo dei numeri.

Figura 3. Angolo della casetta.

2. Attività realizzate per affrontare il tema

2.1 Dimensioni sviluppate e tema specifico

Dal momento che il problema su cui si è lavorato è stato il miglioramento del cortile della scuola (*Il cortile della mia scuola è per giocare*), il focus del progetto si è concentrato sulla Convivenza civile e, secondariamente, sulla Sostenibilità (nello spazio della scuola).

2.2 Descrizione del tipo di attività

La sequenza di attività qui brevemente descritta costituisce la prima parte dello sviluppo del progetto globale *Il cortile della mia scuola è per giocare*.

L'inizio: "La lettera a sorpresa del Supermarziano"

Per introdurre il progetto e catturare l'interesse e la motivazione dei bambini, la maestra prepara una sorpresa: un giorno, arrivando in classe, trovano una lettera di un personaggio misterioso, chiamato "Il supermarziano delle Galassie Infinite". In essa, il personaggio propone loro di indagare su come migliorare il cortile della scuola in modo che diventi uno spazio divertente e inclusivo in cui tutti possano divertirsi, condividere e vivere insieme.

La costruzione del problema di ricerca: "Facciamo i primi passi"

Si ricorda la lettera ricevuta il giorno precedente e l'impegno di tutti con il Supermarziano. Poi, su un cartoncino, i bambini realizzano uno schizzo del cortile e vi inseriscono, con l'aiuto della maestra, i propri commenti su cosa si potrebbe fare con esso. Successivamente, l'intera classe esce nel cortile per indagare sul campo. Per sviluppare questa prima esplorazione dello spazio si dispone di uno schizzo e adesivi con simboli che aiutano a localizzare gli elementi che possono essere osservati: alberi, fontane, panchine, scivoli ...

Sulla via del ritorno dal cortile, si discute sullo schizzo e si osserva come ci siano adesivi che non corrispondono agli elementi reali del cortile (scivolo, ruote ...). Inoltre lo schizzo presenta degli spazi vuoti in cui si potrebbero mettere gli altri adesivi non usati, per creare un cortile, migliore (Figura 4).

Il poster realizzato dagli alunni: ogni frase è scritta su una finestra che si può aprire per vedere il disegno che illustra il diritto corrispondente.

Figura 4. Piano semplice del cortile della scuola.

La progettazione del cortile: "Facciamo un piano migliore"

Tutti sono coinvolti nella progettazione del cortile, attaccando adesivi e disegnando altri elementi che possono essere introdotti. Ma come potrebbe essere concretamente realizzato? A chi si potrebbe chiedere aiuto? (Consiglio comunale, genitori, insegnanti della scuola...). Viene fatta una lista per conoscere a chi sarà chiesto aiuto e quale tipo di aiuto. Quindi, ad esempio: chi fa i piani? (gli architetti). È stato osservato che all'ingresso dell'edificio c'è una mappa della scuola; la maestra fornisce una copia di quella mappa e la confronta con lo schizzo del parco giochi fatto dalla classe, analizzando le differenze. Così si decide di fare un altro schizzo o piano, migliorando il precedente, prendendo misure e riferimenti tra i diversi elementi.

Il contrasto con la realtà: "Completiamo il piano del nostro cortile"

Quindi, con il piano della scuola come esempio, si torna nel cortile per misurarlo. A tal fine, è stata concordata una serie di strumenti e misure adatte ai bambini: "Il piede di Juan": per piccole misure; "picca": per misure medie; "Corde": per grandi misure. Viene stilato un elenco degli elementi che si vorrebbero posizionare, creando un progetto delle possibili zone. Area tranquilla con piante, alberi, panche...; area di sabbia; area dei giochi mobili (ruote, pale, carrelli, tricicli ...); area dei giochi fissi con strutture (altalena, scivolo, casa di legno, treno ...) o dipinti a terra (campana, labirinti, percorsi...); area sportiva con canestro, porta...; area di osservazione con girandole, meridiana, pluviometro...; area dei giochi di movimento (giochi cooperativi...); altri elementi come fontane, bidoni...

Riflessione e concettualizzazione: "Siamo architetti"

Si osserva che nei piani la misura utilizzata è il metro. Pertanto, vi è la necessità di lavorare con le misure utilizzate per spiegare all'architetto che aiuterà a

realizzare il piano del cortile (Figura 5). Così si confronta un metro e si vede che misura come una picca, che una picca può adattarsi a dieci piedi di Juan e che in una corda sono contenute cinque picche. Pertanto: 1 picca = 1 metro; 1 corda = 5 picche = 5 metri; 10 piedi di Juan = 1 picca. Queste conclusioni sono rappresentate graficamente e sono già mantenute come misure standard per l'uso nell'"Angolo dei numeri".

Figura 5. Il gruppo degli "Architetti" che misurano il cortile.

Sistematizzazione per continuare ad avanzare: "Che grande progetto!"
Si ricorda tutto quello su cui si è lavorato finora, pianificando ciò che è rimasto da fare per il grande progetto. Da un lato, il piano è stato migliorato e le diverse zone sono state progettate. Ora il lavoro si concentra sulla creazione di un elenco di tutto ciò che è stato collocato in ciascuna area, i possibili materiali e la quantità necessaria. Questo elenco evidenzia le strutture e gli elementi fissi che si trovano nel progetto, i materiali mobili e la loro quantità (esempio: 20 cubi, 20 pale, 5 tricicli, 25 ruote ...).

Dal progetto alla realizzazione: "Realizziamo il progetto del nostro cortile"
Lo sviluppo del progetto continua fino a quando la sua applicazione è completata e il cortile viene convertito nello spazio desiderato.

Figura 6. Giochi musicali progettati e realizzati nel cortile.

2.3 Il ruolo del docente

Alcuni degli interventi della maestra hanno lo scopo di presentare il progetto e di dare istruzioni sul suo sviluppo, ma la maggior parte delle sue azioni mirano a stimolare la partecipazione degli studenti, incoraggiare il dialogo e a mantenere la continuità delle attività sviluppate dagli alunni.

2.4 Il ruolo degli alunni

Data l'età degli alunni (3 anni), il loro ruolo dipende in gran parte dalle linee guida e dalle istruzioni della maestra, ma si è riscontrato che gli stessi stavano acquisendo maggiore autonomia e responsabilità man mano che il progetto progrediva. Come caratteristica generale, si può affermare che nello sviluppo del progetto gli alunni sono informati e si assegnano loro ruoli diversi, stimolati dall'intervento della maestra.

2.5 Esempi di materiale prodotto

Durante la progettazione del progetto di miglioramento del cortile, sono stati realizzati i disegni dei bambini, gli schizzi (che si stavano evolvendo), i poster, le fotografie e, soprattutto, i diversi materiali (di solito riutilizzati) che sono stati successivamente inclusi nel materiale didattico. Gli "angoli" dell'aula erano anche parte dei giochi installati nel cortile della scuola (Figura 7).

Figura 7. Poster con la lista dei materiali della progettazione del cortile.

3. Metodologia, strumenti e materiali utilizzati

Il progetto - di cui fanno parte queste attività - è una "ricerca scolastica" proposta e sviluppata dai bambini e dalle bambine della scuola dell'infanzia. Pertanto, parte di una forte motivazione iniziale, muove i suoi primi passi guidati dalla maestra e passa progressivamente nelle mani degli alunni, con attività di maggiore creatività e autonomia personale. La ricerca scolastica si sviluppa sullo spazio vissuto nella scuola, concretizzandosi in attività che hanno reso l'apprendimento più significativo ed hanno incoraggiato la partecipazione degli alunni.

Tra le attività si sottolineano le assemblee, il lavoro in grande gruppo, pianificando le azioni da sviluppare nel cortile e le attività in piccoli gruppi (squadre), tanto negli "angoli" quanto nel proprio cortile. I materiali utilizzati sono correlati alle attività di progettazione della trasformazione del cortile, come descritto in precedenza.

4. Potenzialità/difficoltà

4.1 Aspetti positivi della sequenza di attività

Partire da un problema sentito dagli alunni come parte della loro vita quotidiana offre garanzie di motivazione e impegno per lo sviluppo di un progetto di queste caratteristiche. Inoltre, i risultati pratici del progetto permettono una continuità ed ulteriori sviluppi all'intero processo.
Questo tipo di progetto, che sviluppa una Cittadinanza attiva nei bambini, offre opportunità per coinvolgere le famiglie nello sviluppo delle attività. È un modo di avanzare nella costruzione di un'autentica comunità scolastica.

4.2 Difficoltà

Le difficoltà dell'insegnante possono derivare da fattori esterni, come la difficoltà di inserire questo tipo di attività nelle tradizionali dinamiche scolastiche (a causa di vincoli spaziali e temporali) o la scarsa collaborazione delle famiglie. Ma possono anche venire dalle stesse routine professionali: è comune che l'insegnante di scuola dell'infanzia insegni ai bambini dando molte istruzioni, ed è una sfida lasciare ai piccoli alunni sempre più autonomia e responsabilità. Inoltre, come è stato detto, la maestra deve superare l'abitudine di promuovere il lavoro individuale per favorire il lavoro cooperativo che corrisponde a questo tipo di progetto.

4.3 Possibilità

È importante porre l'accento sull'osservazione del processo di apprendimento degli alunni, al fine di dare loro sempre più responsabilità e protagonismo nelle attività, al fine che i ruoli dell'insegnante e degli studenti vengano scambiati. Pertanto, possiamo procedere verso un approccio educativo più complesso progettando attività in cui sia possibile la realizzazione di tale protagonismo.
Allo stesso modo, le situazioni in cui i bambini, in gruppo, svolgono attività di lavoro collaborativo possono essere incoraggiate, considerando il successo come un esito positivo condiviso; ciò supererebbe la tendenza, profondamente radicata nella scuola dell'infanzia, a sviluppare compiti individuali con un approccio competitivo.

5. Alleanza tra Scuola e Territorio

Lo sviluppo di questo progetto ha avuto il sostegno delle istituzioni educative della città, che negli anni precedenti hanno favorito l'iniziativa di trasformare

il cortile della scuola. Inoltre, l'insegnante ha condiviso la preparazione del progetto con "Argos", organizzazione pedagogica di educazione non formale (http://www.argosproyectos.com/), che ha anche contribuito a suggerimenti didattici relativi all'educazione nell'ambiente.
Inoltre, date le caratteristiche del progetto e anche la giovane età dei bambini, il rapporto con l'ambiente è stato più focalizzato sull'ambiente scolastico, sebbene si sia rivolto anche, indirettamente, al quartiere attraverso la collaborazione con le famiglie.

Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP) "P. Garfias", Siviglia
Titolo del progetto: La storia del mio quartiere
Tematiche: Patrimonio, Convivenza civile, Ambiente e Sostenibilità

1. Descrizione del contesto

1.1 Contesto

Il Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP) "Pedro Garfias" si trova in via Rayo de Luna nel quartiere "La Paz-Las Golondrinas", situato nel distretto della Macarena di Siviglia. Il quartiere conta circa 3.000 abitanti (circa 1.400 uomini e 1.600 donne), che rappresentano il 4% della popolazione totale del distretto municipale di Macarena. Il quartiere è posto nell'area centro-settentrionale di Siviglia e generalmente ben collegata con il resto della città e dei villaggi circostanti. Il centro educativo si trova tra diversi gruppi di case, che formano un nucleo residenziale, e uno dei ponti sul fiume Guadalquivir, il Puente del Alamillo (https://goo.gl/maps/JRj2jR7oA7t).
Nel distretto Macarena spiccano alcuni monumenti, come la muraglia almohade (XII secolo), l'arco della Macarena (XVIII secolo), il Parlamento andaluso (ex Hospital de las Cinco Llagas, XVI secolo) e la Torre de los Perdigones (XIX secolo), e anche alcuni importanti edifici, come l'Hotel Macarena o l'Ospedale Universitario Virgen de la Macarena.
Nel quartiere di La Paz-Las Golondrinas ci sono parchi, piccoli negozi e un edificio di grande interesse per la nostra ricerca, la cosiddetta "Venta de los Gatos", nota per essere legata allo scrittore romantico del XIX secolo Gustavo Adolfo Bécquer, il quale ha scritto un racconto ben noto, e che è attualmente si trova in uno stato di abbandono (http://elcajondelosmisterios.com/2017/11/22/la-venta-de-los-gatos/). Inoltre, a seguito dell'influenza che il poeta Becquer ha esercitato in questo luogo, si conservano alcuni nomi di strade, un monumento commemorativo e la associazione "Con los Bécquer en Sevilla", dedicati alla sua persona (e alla sua famiglia; suo fratello e suo zio erano famosi pittori), così come alle sue poesie e leggende.
Il quartiere è operaio, con un 61% della popolazione attiva (18-64 anni). I settori economici predominanti sono principalmente il commercio e la piccola industria, con scarsa rilevanza per l'agricoltura e l'allevamento. Tuttavia, bisogna sottolineare che i suoi abitanti appartengono a una classe medio-bassa

e tra loro c'è una grande diversità culturale ed etnica. Infatti, il quartiere è considerato come una zona di insediamento per le persone di origine straniera e immigrata. In relazione a questa caratteristica, uno dei problemi principali di questo spazio urbano è la mancanza di coesione sociale, a cui si aggiunge il deterioramento della cura e della conservazione dell'ambiente.
Il CEIP Pedro Garfias è un centro pubblico (classificato come bilingue, come molte altre scuole in Andalusia), con due sezioni per ogni classe. Viene impartito l'insegnamento della scuola dell'infanzia (da 3 a 5 anni) e la primaria (dalla 1 ° alla 6 ° classe, dai 6 agli 11 anni). La struttura della scuola è irregolare poligonale e le sue dimensioni sono di 11.664 m2. (https://sites.google.com/site/ceppedrogarfiassevilla/). É costituito da due edifici (uno di due piani e uno di tre), dove le aule prescolari sono situate al piano terra e le aule della primaria sono al primo piano (Figura 1).

Figura 1. Vista della scuola "Pedro Garfías".

Il centro dispone di vari spazi: ricreativi (due cortili - uno per ogni grado di istruzione - e un'aula informatica); didattici (aule per vari corsi, biblioteca, sala polifunzionale e sala audiovisiva, aula di musica, aula di pedagogia terapeutica, aula di audio e lingua, aula di educazione speciale, aula di educazione compensatoria, aula magna e sala di psicomotricità); i servizi (servizi igienici per gli alunni e i professori, due aule mattutine e due mense); di gestione (uffici di gestione, responsabile degli studi e della segreteria, orientamento, quattro spazi per il lavoro individuale, sala copisteria e sala del corpo docente), e di circolazione e comunicazione (corridoi e scale).

1.2 Tempo

La sequenza di attività presentate, che fa parte di un progetto più ampio, si è svolta dal 18 aprile al 26 aprile 2018, con 7 sessioni di un'ora ciascuna.

- Discussione sulla situazione della "Venta de los Gatos" (1 ora).
- Lettera all'associazione culturale "Con los Bécquer en Sevilla" (1 ora).
- Racconto e dibattito (1 ora).
- Discussione guidata (1 ora).

- Pattuglia "caquina" (2 ore).
- Visita della presidente dell'Associazione "Con los Bécquer en Sevilla" (1 ora).

1.3 Obiettivi didattici

Nell'ambito del progetto denominato *La storia del mio quartiere*, le attività qui presentate hanno perseguito i seguenti obiettivi:

- Conoscere e apprezzare i valori e le norme della convivenza imparando ad agire in accordo con essi.
- Acquisire un impegno verso se stessi e l'ambiente per imparare ad essere cittadini migliori.
- Sviluppare un pensiero critico quando si riflette sulla risoluzione dei problemi del quartiere.
- Identificarsi con il quartiere come uno spazio vicino e con legami emotivi.
- Conoscere l'ambiente circostante (casa, strada, quartiere) e i suoi cambiamenti nel corso della storia.
- Valorizzare il patrimonio culturale e artistico del quartiere e aiutare a conservarlo.
- Lavorare attivamente come una squadra.
- Migliorare la motivazione per la ricerca e per la gestione delle informazioni.

1.4 Organizzazione del gruppo e aula

Il progetto si è sviluppato in una classe della scuola dell'infanzia, con 26 bambini e bambine di 4 anni, dove solitamente viene svolto il lavoro di gruppo (Figura 2) e per angoli (Figura 3) attraverso una dinamica consolidata, con diversi momenti della giornata dedicati al lavoro in un grande gruppo attraverso l' assemblea (Figura 4).

Figura 2. Zona dedicata al lavoro di gruppo

Figura 3. Zona dedicata agli angoli.

Figura 4. Zona dedicata all'assemblea.

2. Attività realizzate per affrontare il tema

Il progetto *La storia del mio quartiere* è stato strutturato in tre blocchi o serie di problemi correlati tra loro, il cui asse centrale è il quartiere in cui si trova il centro scolastico. Così, il blocco 1 ruota intorno alla domanda "Dove vivo?" Il blocco 2 è organizzato attorno alla domanda "Come era prima?" E il blocco 3 sulla domanda "Quali problemi ci sono attualmente?" Successivamente, è stata presentata una mappa con i tre problemi menzionati, le relazioni esistenti tra loro e i contenuti collegati (Figura 5).

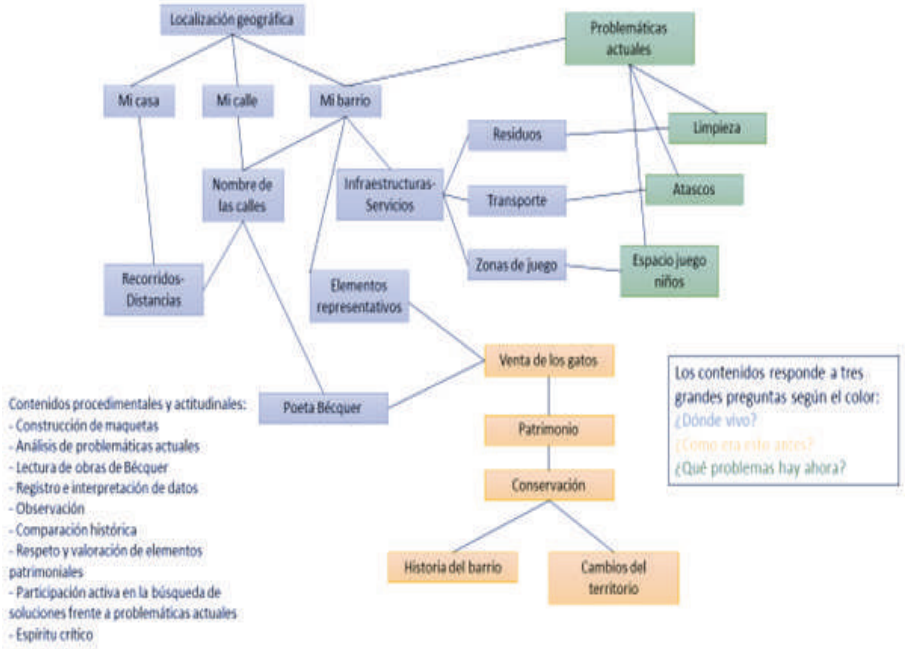


Figura 5. Mappa dei problemi-contenuti del progetto La storia del mio quartiere.

2.1 Dimensioni sviluppate e tema specifico

In questa sequenza di attività, sono state sviluppate le tre dimensioni contemplate nel progetto STEP: Convivenza civile, Sostenibilità e Patrimonio. Il progetto è iniziato attraverso un lavoro sul Patrimonio, a cui poi si sono affiancate le attività sulle altre due dimensioni.

2.2 Descrizione delle attività

Dopo una prima parte del progetto di natura più descrittiva in cui si è svolto un primo approccio al quartiere, conoscendone le caratteristiche e gli spazi più particolari, gli alunni hanno iniziato l'indagine sulla sua storia e sui problemi attuali che lo riguardano. É in questa fase che si pone la sequenza di attività che segue.

Dibattito sulla situazione della Venta de los Gatos

Nell'assemblea, l'insegnante ha commentato una notizia sulla "Venta de los Gatos" (https://www.eldiario.es/andalucia/sevilla/Venta-Gatos_0_442355907.html) e la recente decisione del suo proprietario: venderlo per trasformarlo in un bazar orientale o una moschea. Date queste notizie, in grande gruppo, sono state condivise impressioni e possibili suggerimenti o soluzioni.

Per guidare il dibattito, sono stati stabiliti i turni di parola e sono state poste delle domande tra cui: cosa facciamo se abbattono la "Venta de los Gatos"? Quali soluzioni possiamo fornire?

Lettera all'associazione culturale "Con los Bécquer en Sevilla"

In una situazione di assemblea e di grande gruppo, è stata redatta una lettera di sostegno all'associazione "Con los Bécquer en Sevilla", ente che ha presentato una richiesta al Ministero della Cultura del Governo dell'Andalusia per dichiarare la " Venta de los Gatos " un Bene di Interesse Culturale.

L'insegnante ha motivato il dibattito e raccolto tutti i contributi dei bambini su come questo spazio possa essere tutelato e preservato, così come tutti gli altri commenti spontanei emersi in relazione al tema. I bambini hanno dunque scritto le diverse frasi che hanno poi composto la lettera.

Racconto e dibattito

Questa attività si è concentrata sul problema specifico degli escrementi dei cani che si trovano nelle strade. L'insegnante ha inventato una storia in cui un personaggio si trova nella situazione di vedere la strada piena di escrementi di cani. Dopo la narrazione, è iniziato un dialogo attorno alle seguenti domande: cosa succede al personaggio? Ti è mai successo? Di chi è questa responsabilità? Il gruppo-classe ha commentato con le proprie impressioni ed esperienze e proposto possibili soluzioni.

Dibattito guidato

L'insegnante ha ripreso il dibattito precedente sul tema del quartiere, attraverso le seguenti domande: Cosa puoi fare quando trovi degli escrementi per strada? Perché ci sono degli escrementi? Cosa non è possibile fare se ci sono degli escrementi per terra (es. sdraiarsi sull'erba)? A chi può dare fastidio (es. una persona cieca)? Cosa succede quando ci sono escrementi (es. c'è un cattivo odore)? Se i proprietari non raccolgono gli escrementi dei loro cani, qualcuno li raccoglie? Di chi è la responsabilità?

Dopo la ricreazione, si è proposta una riflessione individuale su alcune delle domande precedenti che viene registrata per iscritto.

Pattuglia "caquina"

L'insegnante ha animato l'assemblea, nella quale è avvenuta l'introduzione della campagna di sensibilizzazione sul problema presentato, come possibile soluzione ad esso. Per questo, ha mostrato diversi esempi di poster e ha richiesto la collaborazione del gruppo per presentare idee che vengono utilizzate per progettare poster individuali.

Pertanto, sono state elaborate le questioni relative al contenuto del poster: disegni e slogan. I bambini e le bambine, in grande gruppo, hanno contribuito, individualmente, con idee alla progettazione dei "poster" che comporranno la campagna di sensibilizzazione stessa. In totale, sono stati progettati cinque diversi "poster".

Visita della presidente dell'Associazione "Con los Bécquer en Sevilla"

Questa attività è stata sviluppata in assemblea; i bambini e le bambine hanno consegnato la lettera precedentemente scritta in difesa della "Venta de los Gatos" alla Presidente dell'associazione. Questo gesto ha evidenziato il desiderio comune (degli alunni, come dei cittadini e dei membri dell'associazione) di conservare questo luogo come un prezioso patrimonio rappresentativo della storia e della cultura del quartiere.

Dopo la presentazione, in grande gruppo, i bambini e le bambine, insieme con l'insegnante e la Presidente, hanno avviato un dibattito in cui sono stati commentati gli aspetti più rilevanti di Bécquer relativi alla "Venta de los Gatos": perché è importante, perché vogliamo preservarlo dalla vendita, qual è il rapporto tra il poeta e l'associazione, ecc.?

Quindi, una bambina ha consegnato la lettera. Ad alta voce, la Presidente ha letto il contenuto esprimendo la sua gratitudine e piena soddisfazione per il coinvolgimento dei bambini con il poeta e la "Venta".

Conclusasi questa prima parte, i bambini e le bambine hanno mostrato alla Presidente tutti i lavori realizzati nel progetto: murales, lavori di plastica, report fotografici, modellini, marionette...illustrando le modalità per realizzarli, e le diverse uscite didattiche al quartiere.

2.3 Il ruolo del docente

L'insegnante si è impegnata a garantire il massimo grado di libertà e autonomia dei bambini e delle bambine, consentendo loro di comunicare e aiutarsi reciprocamente senza fornire loro tutte le informazioni, con l'intenzione di agire, scoprire e costruire le proprie conoscenze. Possiamo dire, quindi, che i suoi interventi hanno stimolato la partecipazione dei bambini.

2.4 Il ruolo dei bambini

In questa sequenza gli studenti hanno proposto e svolto azioni di cittadinanza in piena autonomia, che è possibile evincere dalle riflessioni dei bambini nei dibattiti e nei confronti.

2.5 Esempi di materiale prodotto

Durante lo sviluppo del progetto, gli studenti hanno elaborato diversi materiali. Nello specifico, nella sequenza delle attività presentate, si ricorda la lettera indirizzata all'Associazione (Figura 6) e i poster per la campagna di sensibilizzazione sul problema affrontato (Figura 7).

"Hola, somos los niños y niñas de 4 años del colegio Pedro Garfias.
Queremos que la Venta de los Gatos no se construya una tienda de chinos o una mezquita (como dice el periódico)
Nos gustaría decirle al dueño lo siguiente: "¿Podrías cambiar de idea para no convertirla en otra cosa que no sea la Venta de los Gatos?"
La Venta de los Gatos es muy antigua y no queremos que se pierda porque es un recuerdo de Bécquer y nos ponemos tristes y lloramos.
Si alguien va a la Venta de los Gatos y no la ve allí se pondría triste, diría: "Anda, me he equivocado de camino y se iría y no la encontraría nunca jamás"

Figura 6. Bambini che scrivono la lettera e il contenuto della stessa.

Figura 7. Consegna della lettera alla presidente dell'Associazione.

Figura 8. Assemblea della Pattuglia "Caquina".

3. Metodologia, strumenti e materiali utilizzati

Il progetto si basa su una metodologia di ricerca, in cui gli alunni sono i protagonisti del processo di apprendimento, essendo agenti attivi del processo decisionale. Lo scambio di opinioni e riflessioni tra pari e l'insegnante e gli alunni è ricercato in ogni momento; dunque sono state predominanti le attività di gruppo e di assemblea, anche se è rimasto il tempo per l'apprendimento e la riflessione individuale.

4. Potenzialità/difficoltà

4.1 Aspetti positivi della sequenza di attività

La sequenza di attività svolte ha consentito agli alunni di partecipare attivamente al proprio ambiente, favorendo lo sviluppo delle capacità di riflessione e il lavoro cooperativo. Allo stesso tempo, ha offerto ai bambini la possibilità di conoscere i movimenti e le associazioni del loro ambiente che sono impegnati nella sua conservazione e tutela. In breve, queste attività hanno agevolato - a livello di educazione dell'infanzia - l'intervento diretto degli alunni come cittadini attivi, coinvolti nella cura dell'ambiente e nella conservazione del loro patrimonio. Inoltre, una delle attività svolte, la consegna della lettera all'Associazione, ha avuto riscontro anche nelle notizie locali (https://www.eldiario.es/andalucia/lacajanegra/libros/Venta-Gatos-desaparece-lloraremos-Becquer_0_636587293_.html), una manifestazione che ha sottolineato l'alleanza tra la scuola e il territorio.

4.2 Difficoltà

Una delle difficoltà che si sono riscontare in queste proposte con bambini di 4 anni è che i dibattiti non sono troppo profondi. Per questo motivo, si rende necessario utilizzare vari strumenti che aiutano gli alunni a presentare le loro opinioni in un modo progressivamente più complesso.

4.3 Possibilità

Sebbene sia stata presentata una proposta di prospettiva di apprendimento complesso, si sarebbe potuta realizzare una maggiore integrazione tra le tre componenti della progetto (Convivenza civile, Sostenibilità e Patrimonio), rendendo più esplicito il modo in cui determinati problemi di quartiere influiscono sull'ambiente e sulla conservazione del patrimonio e di conseguenza sulla responsabilità dei cittadini. Tuttavia, siamo consapevoli della difficoltà che questo comporta, data l'età degli alunni, ed inoltre si rileva che uno degli elementi chiave del progetto era appunto il Patrimonio, ambito su cui si è focalizzata forse troppa attenzione. Riteniamo che tutte le prospettive debbano essere prese in considerazione esplicitamente nella fase di progettazione della proposta.

5. Alleanza tra Scuola e Territorio

Dall'inizio del progetto, e dopo l'esperienza precedente, la maestra ha svolto una pianificazione partecipata con le associazioni e le agenzie del territorio. Per lo sviluppo di questo progetto e per la sua connessione più diretta con il territorio, il ruolo guida dell'insegnante e le relazioni che può avere con vari agenti di quartiere (familiari, commercianti, alunni di altri corsi ...) è fondamentale.

SVIZZERA

Dipartimento Formazione e Apprendimento-Scuola Universitaria Professionale della Svizzera Italiana

Scuola dell'Infanzia di Melano
Titolo : Il gioco dell'acqua
Tematiche : Convivenza Civile e Sostenibilità

Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana

SUPSI

1. Descrizione del contesto del caso di studio

1.1 Contesto

Il Comune di Melano è situato a sud del Canton Ticino, nel Mendrisiotto. Il territorio presenta 470 ettari, di cui il 70 % è ricoperta da bosco. Gli abitanti sono 1446 (al 31.12.2017). Da anni il Comune di Melano attua una politica energetica esemplare per il Canton Ticino in favore dell'efficienza energetica e dell'impiego delle energie rinnovabili sul proprio territorio. Nel Comune di Melano l'azienda acqua potabile gestisce l'acquedotto comunale che si estende su tutta la zona edificabile del Comune. Le fonti di approvvigionamento idrico sono quattro sorgenti e un pozzo di captazione che garantisce l'apporto dell'acqua anche nei momenti di siccità. Le sorgenti che sgorgano dal Monte Generoso sono di origine carsica, con una forte dipendenza dalle precipitazioni e una limitata capacità di depurazione naturale che necessitano di un adeguato trattamento. Il pozzo di captazione è alimentato dall'acqua del lago che subisce una depurazione naturale attraverso gli strati di terreno. Per questo motivo il tema dell'acqua è molto sentito dalla comunità.

La scuola dell'infanzia di Melano è suddivisa in due sezioni ed accoglie ciascuna 16 bambini dai 3 ai 5 anni. Le due aule a disposizione per le attività sono divise in due parti: quella dedicata alla lettura e all'assegnazione dei compiti collegati alla ritualità quotidiana e quella in cui sono proposti i lavori in gruppo. A seconda delle attività si lascia anche la possibilità ai bambini di auto-organizzare gli spazi.

Hanno partecipato alla sperimentazione le due insegnanti delle due sezioni. Ne hanno supportato la progettazione la Direttrice didattica e l'Ispettrice oltre ad un ricercatore del DFA.

Il tema dell'acqua, indagato attraverso la dimensione sonora, è stato introdotto da una situazione - problema che si colloca come occasione per dare continuità agli apprendimenti degli allievi su un tema cogente rispetto alla realtà territoriale del Comune di Melano.

Si chiede quindi ai bambini di mettere in pratica, oltre ad aspetti più specifici, i processi di *problem-solving* (esplorare e provare) e di riflessione sulle proprie ipotesi (pensiero critico).

1.2 Tempo

La durata complessiva della sequenza di attività è stata di 4 mesi, divise come

segue:

- Un regalo speciale (4 ore).
- Allenamento di ascolti (8 ore).
- Realizzazione del gioco (8 ore).

1.3 Obiettivi didattici

Traguardo di apprendimento focus

- I bambini progettano un gioco assumendo ruoli attivi all'interno del gruppo-sezione.
- Obiettivi di conoscenza e abilità.

Conoscenze

- Inventare un gioco partendo da degli stimoli sonori.
- Sviluppare delle regole applicabili ad un gioco che siano creative e praticabili.

Abilità

- Rievocare i propri vissuti.
- Riconoscere e riprodurre i suoni dell'acqua.
- Discutere e cooperare in gruppo: accogliere le idee dei compagni e progettare per un fine comune.
- Collegamenti ai traguardi di altre discipline e a competenze trasversali.

Comunicazione: elaborazione/produzione

Creare prodotti artistici finalizzati a uno scopo (gioco della tombola).

- Ascoltare attentamente stimoli uditivi differenziati legati all'elemento acqua.

1.4 Organizzazione del gruppo e aula

Il percorso prende le mosse da una situazione - problema: due personaggi inviano un regalo speciale ai bambini, ovvero un gioco. Questo sarà accompagnato da una lettera in cui i personaggi spiegano che esso è stato trovato in una vecchia soffitta della fattoria e nessuno è in grado di giocarci. Solo grazie ad un accordo comune e alla partecipazione di tutti, i bambini potranno ricostruire il gioco completo di regole e prove.

2. Attività realizzate per affrontare il tema

2.1 Dimensioni sviluppate e tema specifico

L'ambito è quello del paesaggio naturale e umanizzato con particolare riguardo allo sviluppo di competenze di cittadinanza in merito:

1. alla negoziazione delle regole del gioco;
2. al rispetto dell'alternanza e della coerenza nelle fasi di discussione;
3. all'individuazione condivisa di una mappatura dei diversi usi dell'acqua e delle differenti prove per ogni elemento ritenuto importante dal gruppo.

Far leva sull'esperienza e sulla scoperta per la costruzione di un nuovo mediatore (il gioco sull'acqua) permette di ricostruire la complessità e la reticolarità delle connessioni presenti sul territorio.

Progettare

Assumere ruoli attivi e partecipativi a scuola e nella famiglia identificandosi in attività e azioni che sviluppano abilità comunicative e creative.

Indagare.

Percepire ed esplorare la realtà con il senso dell'udito rievocando in sezione vissuti all'interno della famiglia.

2.2 Descrizione delle attività

I bambini, attraverso il dibattito dialogico partecipato e a partire da uno stimolo uditivo, sono chiamati a formulare ipotesi che devono negoziare per pervenire ad una mappatura dei diversi usi dell'acqua; dei molteplici attori che ne beneficiano a seconda di ottiche diverse; dei differenti valori che sono attribuiti loro.

L'attività di campo e di osservazione diretta permette di allenare gli sguardi (e gli ascolti) per ampliare il quadro iniziale.

Inoltre la produzione/riproduzione delle sonorità derivate dalla mappatura multiattoriale, multifunzionale e valoriale dell'acqua permette di accrescere una maggior competenza riflessiva e un'accresciuta consapevolezza.

Un regalo speciale

Ai bambini arriva un regalo speciale, un gioco in una scatola che nasconde: una lettera; un CD contenente dei suoni d'acqua e 4 tappi di sughero in una scatolina. L'invito è contribuire a ricostruire il gioco.

Allenamento di ascolti

Ai bambini sono offerte situazioni di "allenamento" ovvero, attraverso una riflessione condivisa, sono portati a riflettere sugli altri usi dell'acqua e sulle sonorità ad essi collegati. In questo modo amplieranno la loro visione sull'uso dell'acqua e perverranno ad una prima mappatura partecipata.

Realizzazione del gioco

La fase della "partita" permette di cogliere la sfida della situazione - problema e di orchestrare le competenze acquisite per rispondere alla situazione problema. Far leva sull'esperienza e sulla scoperta per la costruzione di un nuovo mediatore (il gioco sull'acqua) permette di ricostruire la complessità e la reticolarità delle connessioni presenti sul territorio.

In particolare, dopo aver allenato le competenze di ascolto e di analisi delle diverse funzioni dell'acqua (multifunzionalità) dei molteplici attori che hanno interessi spesso divergenti sull'acqua (multiattorialità) dei diversi valori associati all'acqua (multi-valorialità) i bambini sono chiamati a scegliere i suoni principali; il tipo di gioco da realizzare; e a costruire il gioco da far sperimentare ad altri bambini della scuola e durante la festa di fine anno con le famiglie.

Utilizzando l'approccio di Kolb dell'apprendimento esperienziale si propongono le seguenti fasi:

Fase 1: Riponiamo al centro l'orecchio

Ai bambini sono riproposti i suoni raccolti nella fase precedente di allenamento. A loro il compito di riconoscerli e di classificarli secondo una priorità data dai bambini stessi e di disegnarli su un cartellone mettendo un bollino colorato vicino al disegno che rappresenta il suono/funzione legato all'acqua per loro più significativa.

Fase 2: Osservazione riflessiva

Per accogliere i molteplici punti di vista in modo da acquisire consapevolezza dell'esperienza vissuta come piccola comunità di pratiche, i bambini decidono quale forma dare al gioco (giro dell'oca oppure a tappe oppure a "missioni" oppure tombola sonora) e le regole del gioco.

Fase 3: Concettualizzazione astratta

Per promuovere la concettualizzazione delle molteplici relazioni sull'acqua, ogni elemento sonoro viene analizzato nel suo contesto spaziale e in modo multiscalare. Viene inoltre confrontata la propria realtà (spazio vissuto) con quella globale e viceversa. Attraverso una discussione guidata i bambini, divisi in gruppi di 3-4, realizzeranno una o più prove che porterà i partecipanti al gioco, alla riflessione sui molti usi dell'acqua e sulla quantità di acqua che viene utilizzata nelle varie attività:

Fase 4: Sperimentazione attiva

I bambini sperimentano il gioco, riflettono sulle regole identificate, ne rilevano i punti di forza e di miglioramento riflettendo sulle possibili misure di correzione da apportare.

I bambini passano ora a realizzare il gioco che sarà utilizzato dai compagni e durante la festa di fine anno.

2.3 Il ruolo del docente

Nella prima attività il ruolo del docente prende avvio con la preparazione dei materiali adeguati, stimolanti ed efficaci che giocano su differenti linguaggi

(da quello logico, a quello iconico, passando per quello musicale).
A grande gruppo viene individuata la situazione - problema e ne segue una discussione. I bambini, attraverso attività investigative, scoprono e capiscono insieme la situazione problema e discutono su una o più possibili soluzioni.
Nella seconda attività l'insegnante organizza l'esplorazione sul campo e la registrazione di altri suoni che saranno via via evidenziati dai bambini.
Nella terza attività gli insegnanti, lungo tutto lo sviluppo del percorso, promuovono la partecipazione adattando le diverse fasi ai tempi, agli interessi e ai ritmi dei bambini.
Durante le discussioni e le conversazioni, attività prevalenti nel progetto, la mediazione del docente avviene valorizzando le soluzioni o le posizioni di tutti i bambini. La decisione finale che assume il gruppo collegialmente non è per mera votazione ma attraverso il dialogo che porta ad un influenzamento reciproco.
Il docente, inoltre, fa riferimento continuo alle esperienze domestiche o della quotidianità anche fuori dalla scuola creando un'importante e significativa connessione tra le esperienze scolastiche e quelle extrascolastiche.

2.4 Il ruolo dei bambini

Nella prima attività i bambini sono invitati ad ascoltare attivamente il CD ricevuto, a riconoscerne gli stimoli sonori e a riprodurli. Questa attività porta i bambini a riflettere sui molti usi dell'acqua, sui molti attori che hanno competenza sull'acqua e sui valori diversi che ciascuno di noi attribuisce a questa preziosa risorsa.
Nella seconda attività il bambino, attraverso le attività proposte, allenerà individualmente la capacità di ascolto e si rapporterà alla dimensione del silenzio quale punto zero per l'ascolto stesso. Inoltre, sarà chiamato ad allenarsi in gruppo per sviluppare la capacità di produrre ipotesi insieme, negoziare il personale punto di vista e pervenire ad una decisione condivisa dal gruppo dei molteplici usi dell'acqua sul proprio territorio.
Nella terza attività ogni bambino viene valorizzato nel pieno delle sue potenzialità durante tutte le fasi di lavoro. La situazione problema è sfidante e motivante e per questo rende il gruppo più coinvolto. La definizione condivisa delle regole del gioco, che implica la partecipazione di tutti, è un esercizio autentico della "pratica della democrazia" che si esercita soprattutto durante il processo di costruzione del gioco, ma anche nella fase di fruizione del gioco stesso. Inoltre le prove sull'acqua rendono competente nell'esercizio del pensiero complesso.

2.5 Esempi di materiale prodotto

Figura1. Materiale (stimolo) consegnato ai bambini.

Figura 2. I bambini ricercano i suoni ascoltati

Figura 3. I bambini preparano il materiale

4. I bambini creano le prime regole di gioco

3. Metodologia, strumenti e materiali utilizzati

Dal punto di visto metodologico si privilegia la discussione e la negoziazione come strumento in grado di innescare la partecipazione. Inoltre, si sono adottate le sequenze metodologiche-didattiche suggerite da Kolb nel suo approccio sperimentale all'apprendimento. Le quattro fasi dell'apprendimento

individuate da Kolb sono: l'esperienza concreta, l'osservazione riflessiva, la concettualizzazione astratta e la sperimentazione attiva. Questi elementi sono tra loro in connessione reciproca. Fondamentale l'uscita sul territorio che propone un'esperienza concreta "qui ed ora" per sperimentare le idee e concetti e l'uso continuo del feedback per riflettere sulle pratiche e sulle teorie. Inoltre le attività sono centrate sull'esercitare il pensiero creativo attraverso la fruizione/produzione sonora. Questa attitudine permette di andare oltre a quello che si vede o si sente inseguendo le voci, i rumori, dando ampia risonanza alle sensazioni e percezioni.
Sono utilizzati inoltre il CD con i suoni registrati, i registratori, gli amplificatori, le cuffie per l'ascolto, la registrazione e la riproduzione dei suoni.

4. Potenzialità/difficoltà

Le potenzialità sono insite nella scelta di partire dai suoni per la mappatura dell'acqua. Si è riscontrato che il suono è in grado di evocare i diversi usi dell'acqua. Il suono infatti si connette alla parte più primitiva del cervello e, per questo, è in grado di far emergere il ricordo e le emozioni legate all'esperienza.
La principale difficoltà è insita nel metodo stesso adottato, ovvero la discussione e la negoziazione. Se da un lato l'insegnante crea la motivazione e pone le domande stimolo in modo da rinforzare, suggerire, rilanciare e problematizzare il tema cosi da rilevare concezioni e modelli dei bambini, dall'altro lato la gestione implica la difficoltà di far emergere le idee di tutti e di trovare una sintesi ed un compromesso che le valorizzino tutte. Lavorando alla scuola dell'infanzia, un ulteriore elemento di criticità risiede nell'assegnazione di ruoli e valorizzazione dei bambini più piccoli e nel loro coinvolgimento nelle pratiche dialogiche e narrative.

4.1 Aspetti positivi della sequenza di attività

L'approccio dell'apprendimento esperienziale fa leva e promuove la motivazione attraverso l'emozione della scoperta che prende avvio dalla situazione problema. Questa delinea un contesto di senso, orienta le richieste e permette di strutturare le attività in modo da favorire e promuovere un buon grado di autonomia.
La prospettiva che vede il passaggio dalla descrizione, all'analisi per arrivare alla ricostruzione di un quadro complesso passando, in tutte le fasi, al richiamo dell'esperienza diretta, facilita la partecipazione e la riflessione in prima persona (ciascuno è competente perché è protagonista dell'esperienza che porta) e permette al gruppo di essere maggiormente stimolato nell'auto-organizzazione delle varie attività.

4.2 Difficoltà

Le maggiori difficoltà nel passaggio dalle tre fasi sono legate alla necessità di rendere ogni allievo protagonista e partecipe nell'esercizio di democrazia a cui

volge il progetto. Il tentativo non di omologare i tempi di apprendimento ma di fare della diversità una ricchezza può essere speso giocando la chiave del "multi" ovvero offrendo diversi linguaggi di mediazione e modalità esplorative -nella prospettiva di descrizione- molteplici strumenti e voci -nella prospettiva di analisi- differenti modalità espressive -nella prospettiva complessa-.
Una difficoltà che si può incontrare sono le risorse a disposizione e le opportunità di coinvolgimento in un dialogo tra scuola ed extra scuola in una prospettiva di sistema formativo integrato con il territorio.
Inoltre una progettazione in quest'ottica richiede tempi distesi ed una condivisione non solo delle sezioni coinvolte ma dell'intera istituzione scolastica.

4.3 Possibilità

Nel quadro della progettazione per competenze, le tre fasi che la caratterizzano (condivisione di senso; allenamento; realizzazione) permettono un passaggio graduale dalla prospettiva di analisi a quella complessa.
In particolare, nella fase iniziale, i bambini si avvicinano alla situazione - problema, prendono consapevolezza delle personali concezioni e modelli e della molteplicità degli usi dell'acqua. La prospettiva è prevalentemente descrittiva e gioca sull'esplorazione e lo stupore come chiave della scoperta.
Successivamente i bambini a gruppetti disegnano i suoni e ne aggiungono altri allenando così le competenze di analisi e la mobilitazione di saperi attraverso la produzione creativa ed artistica (disegni, racconti, registrazioni, fotografie...).
Infine, la realizzazione del gioco diventa la sintesi della prospettiva descrittiva ed analitica attraverso un mediatore che rende i legami complessi (nodi, reti e maglie) presenti sul territorio e tra gli attori.

5. Alleanza tra Scuola e Territorio

Il contatto con il territorio non è avvenuto direttamente ma solo in modo mediato attraverso i suoni. Sarebbe stato utile raccogliere testimonianze dirette (attraverso interviste a testimoni privilegiati impegnati nella gestione delle acque sul territorio) e realizzare visite esterne. Interessante, ad esempio, la ricostruzione, a partire dallo stimolo sonoro, dei processi territoriali e delle competenze degli attori in gioco sottesi all'uso dell'acqua (ad esempio visitando l'acquedotto o il mulino per comprendere meglio i molteplici usi dell'acqua). Un'escursione sul campo avrebbe portato infatti i bambini di fronte a degli artefatti autentici, a delle voci vere che avrebbero reso l'apprendimento ancora più significativo e motivante.

Scuole Primarie
ITALIA

Università di Milano Bicocca

Scuola Primaria "A. Scarpa" - Istituto Comprensivo"A. Scarpa", Milano
Titolo del progetto: Quale accoglienza nella comunità: dall'accoglienza dei bambini di classe prima a quella dei rifugiati
Tematiche: Convivenza civile

1. Descrizione del contesto del caso di studio

1.1 Contesto

L'Istituto Comprensivo "A. Scarpa" (https://www.icscarpa.gov.it/) è ubicato in Milano, Zona 3 Città Studi-Lambrate. Il plesso scolastico della scuola primaria "Antonio Scarpa" è nato nel 1958 in Via Clericetti 22, come "Scuola Elementare Speciale per Ambliopici" allo scopo di permettere ad alunni subvedenti gravi di apprendere anche visivamente attraverso l'uso, la messa a frutto e la rieducazione del residuo visivo. Dal 1 settembre 2008 la scuola, fino ad allora giuridicamente ancora speciale, è passata ad essere normale a tutti gli effetti. Oggi l'Istituto si rivolge a un'utenza eterogenea da un punto di vista socio-economico e culturale, composta sia da residenti nella zona, sia da alunni i cui genitori lavorano presso le Università e/o le strutture ospedaliere presenti nel territorio. Negli ultimi anni si è registrato un aumento della popolazione non comunitaria che trova nella scuola il luogo più idoneo all'integrazione nel tessuto sociale del territorio.
La classe 5° B risulta attualmente composta da 19 alunni di cui 10 maschi e 9 femmine. Sono presenti nel gruppo classe 4 alunni le cui famiglie sono provenienti da altri Paesi, tutti nati in Italia ma bilingue in famiglia. Nel gruppo è ben inserito un alunno con disabilità che presenta gravi deficit mentali e psicomotori. Altri tre alunni (un maschio e due femmine) presentano certificazioni per problemi di dislessia e discalculia i cui accertamenti diagnostici sono stati segnalati in seconda e in terza classe. Gli alunni frequentano la scuola a tempo pieno (40 ore settimanali su 5 giorni) con orario dalle 8.30 alle 16.30 inclusi mensa e ricreazione dalle 12.30 alle 14.30.

1.2 Tempo

La sequenza di attività si è sviluppata nel corso di 5 mesi (gennaio-maggio) che, per semplicità, viene ordinata in moduli di attività numerati:

- Attività 1: *Dentro la scuola: cosa significa essere accolti?* - 45 minuti.
- Attività 2: *Cosa significa accogliere fuori da scuola* - 60 minuti + 60 minuti + 60 minuti di attività organizzati ogni 15 giorni.
- Attività 3: *Conoscenza del fenomeno delle migrazioni e della realtà del centro*

d'accoglienza vicina alla scuola - 120 minuti + 120 minuti + 120 minuti più integrazione di momenti sporadici nel lavoro di gruppo nelle due settimane seguenti per completare i lavori intrapresi organizzati su complessive 4 settimane.
- Attività 4: *Ideazione e organizzazione della Festa dell'accoglienza* - 60 minuti + 60 minuti + 60 minuti.
- Attività 5: *Realizzazione della festa dell'accoglienza* - 180 minuti.
- Durata complessiva dell'attività in aula: 15 ore e 45 minuti.

1.3. Obiettivi didattici

- Imparare a esercitare il diritto alla parola (art. 21 Cost.).
- Sviluppare la capacità di partecipare ad una discussione.
- Costruire significati condivisi per acquisire punti di vista nuovi.
- Negoziare e dare un senso positivo alle differenze.
- Sviluppare un'etica della responsabilità.
- Sviluppare le conoscenze sul mondo migrante.
- Imparare a mettere in pratica atteggiamenti cooperativi e collaborativi .
- Progettare utilizzando le conoscenze apprese per darsi obiettivi significativi e realistici.
- Acquisire ed interpretare l'informazione interpretando criticamente le informazioni ricevute, valutandone l'attendibilità e l'utilità, distinguendo fatti e opinioni.
- Riconoscere i valori i diritti inviolabili di ogni essere umano (art. 2 Cost.), della pari dignità sociale (art. 3 Cost.), il dovere di contribuire in modo concreto alla qualità della vita della società (art. 4 Cost.).
- Saper usare la lingua scritta e parlata come mezzi decisivi per l'esplorazione del mondo, l'organizzazione del pensiero e la riflessione sull'esperienza.
- Migliorare l'adesione consapevole a valori condivisi e atteggiamenti cooperativi e collaborativi .
- Scegliere e agire per il miglioramento continuo del proprio contesto di vita
- Collaborare e partecipare interagendo con gli altri e comprendendone i diversi punti di vista.
- Individuare collegamenti e relazioni usando strumenti che permettano di affrontare la complessità del vivere nella società globale del nostro tempo.
- Assumere un ruolo attivo nella costruzione di una collettività composita e consapevole.

1.4 Organizzazione del gruppo e aula

La classe ha una consolidata esperienza di conversazioni di gruppo che vengono valorizzate come motore della progettazione dell'attività: sarà grazie alle idee, ai dubbi e alle domande che emergono dalle conversazione con il gruppo classe che verrà costruito l'intero percorso restituendo sempre ai bambini la visione del processo di progettazione.

- Attività 1: attività rivolta al gruppo classe, gli alunni lavorano senza banchi e con le sedie disposte in cerchio.
- Attività 2: attività rivolta al gruppo classe, gli alunni lavorano senza banchi e con le sedie disposte in cerchio.
- Attività 3: i banchi sono disposti ad isole per agevolare il lavoro dei piccoli gruppi.
- Attività 4: si alternano momenti di discussione dove è coinvolta tutta la classe, a momenti di lavoro a gruppi dove i banchi vengono disposti a isole.
- Attività 5: lo spazio utilizzato non è l'aula, ma il salone della scuola e del giardino, allestito con sedie e video proiettore e tavoli con cibo.

2. Attività realizzate per affrontare il tema

2.1 Dimensione sviluppata e tema specifico

La dimensione prevalentemente sviluppata è Convivenza civile.

2.2 Descrizione del tipo di attività

A partire dall'esperienza diretta fatta dai bambini con il tutoraggio dei compagni di prima attraverso un'attività di riflessione e dialogo la classe ragiona sul termine accoglienza e sul suo significato nella comunità scolastica e arrivando a costruire una definizione condivisa di quello che rappresenta per la classe: un luogo, una situazione, una comunità accogliente.
Si invita poi il gruppo classe a provare a aprire le porte per guardare fuori e declinare il termine accoglienza oltre alla comunità scolastica: il collegamento diretto è agli sbarchi dei migranti/profughi e alle loro condizioni di vita.
L'insegnante apre le porte per entrare in relazione con quello che avviene fuori: nel territorio circostante la scuola c'è un centro di accoglienza gestito dalla Croce Rossa che ospita 400 persone. Vengono incontrati i responsabili della Croce Rossa per comprendere il contesto dell'accoglienza. Si collabora con l'Associazione dei genitori della scuola che ha realizzato azioni di raccolta fondi e beni di prima necessità in favore del Centro di Accoglienza. La classe si impegna in una serie di attività di approfondimento per proporre e mettere in pratica la propria idea di accoglienza insieme alla comunità locale.

Dentro la scuola: cosa significa essere accolti?

L'insegnante propone ai bambini un *brainstorming* e una successiva discussione sul significato del sentirsi accolti con particolare riferimento all'attività di *tutoring* che gli alunni di classe quinta hanno vissuto con i bambini di prima, cioè appena arrivati nella comunità scolastica. A partire da quanto emerso nel brainstorming e nella discussione i bambini costruiscono un cartellone dal titolo "Quando mi sento accolto".

Cosa significa accogliere fuori da scuola

Realizzazione di 3 conversazioni in classe su "cosa significa accogliere fuori

dalla scuola" in cui i bambini individuano il tema dei migranti come tema socialmente vivo. Da qui emergono diverse rappresentazioni e stereotipi dei bambini sulle ragioni delle migrazioni, sulla povertà e sull'accoglienza nella città di Milano; l'insegnante propone di indagare e approfondire il tema nella comunità locale (famiglie, vicino centro di accoglienza per rifugiati, coetanei migranti che frequentano la scuola provenienti dal centro).

Conoscenza del fenomeno delle migrazioni e della realtà del centro d'accoglienza vicina alla scuola

A partire da quanto emerso nelle tre discussioni precedenti, la classe si organizza in piccoli gruppi per progettare le domande che costituiranno un'intervista per alcuni migranti del centro accoglienza che frequentano la classe quarta della scuola e, inoltre, in previsione dell'incontro con l'assistente sociale del centro, vengono preparate le domande per l'intervista da somministrare all'esperto (https://www.crimilano.it/cosa-facciamo/sociale/migranti.html).

La classe prepara una ricerca sulle migrazioni e realizza un power point che sistematizza l'indagine svolta.

Ideazione e organizzazione della Festa dell'accoglienza

Dopo l'incontro con l'assistente sociale del centro di accoglienza e l'intervista ai bambini di quarta nel centro di accoglienza, la classe decide di organizzare una festa dell'accoglienza invitando i compagni di scuola, le famiglie e gli ospiti del centro. La classe si organizza per: decidere il menù della festa, realizzare un volantino con il programma da presentare nelle altre classi e stendere un invito ufficiale per gli ospiti del centro di accoglienza.

Realizzazione della Festa dell'accoglienza

I bambini, in qualità di organizzatori, decidono di predisporre un quaderno dell'accoglienza per raccogliere i pensieri degli ospiti della festa, gestiscono la proiezione del power point e si alternano nella spiegazione dei contenuti della ricerca sul tema delle migrazioni. Sono presenti le istituzioni locali nella figura del Vice sindaco di Milano e di un rappresentante del Consiglio di Zona. Viene proiettato un video che ha documentato il processo di progettazione partecipata dell'intero percorso di Educazione alla Cittadinanza realizzato dai bambini.

2.3 Il ruolo del docente

- Attività 1: il docente propone la domanda "come e quando mi sento accolto" e invita i bambini a esprimersi liberamente scrivendo la propria idea su un post – it, l'insegnante raccoglie e registra quanto detto dai bambini senza esprimere giudizi sulle diverse idee di accoglienza.
- Attività 2: in tutti i momenti di conversazione il docente utilizza esclusivamente interventi che stimolano la partecipazione; non esprime propri pareri o giudizi, ma invita ad approfondimenti o chiarimenti. L'insegnante trascrive e

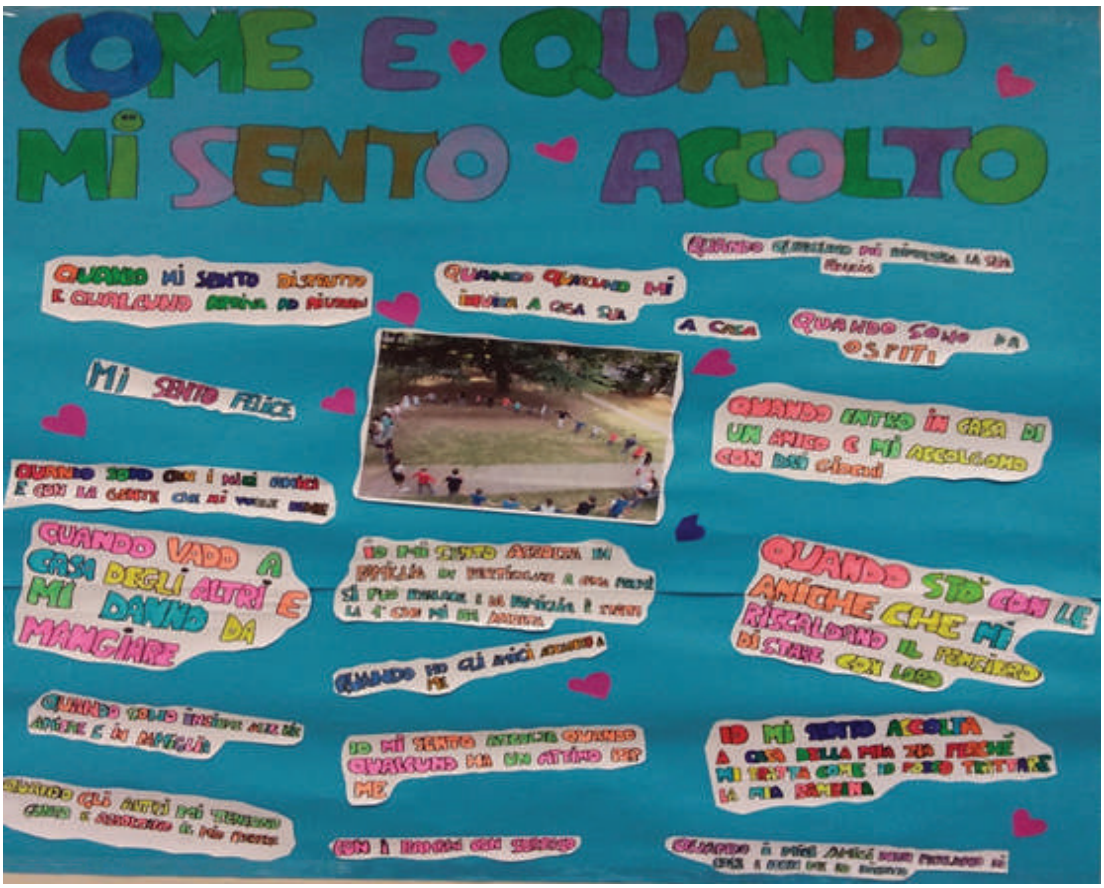
consegna a ciascun alunno copia delle conversazioni che vengono raccolte in apposito raccoglitore dell'alunno e vengono rilette tutti insieme.

- Attività 3: il docente organizza la composizione dei diversi gruppi di lavoro in relazione alla consegna, favorisce l'autorganizzazione, ma agevola e fa da mediatore per sostenere il lavoro di gruppo quando richiesto.
- Attività 4: il docente presidia la dimensione organizzativa, contatta gli interlocutori esterni, dirama l'invito alle istituzioni e si relaziona con l'associazione dei genitori coinvolta nella festa.
- Attività 5 - presidio della dimensione organizzativa generale e coordinamento del gruppo di bambini, accoglie e gestisce i rapporti con le istituzioni e i soggetti del territorio presenti alla festa.

2.4 Il ruolo dei bambini

- Attività 1: i bambini partecipano al brainstorming esprimendosi liberamente senza turni di parola, si confrontano tra di loro senza interferenze del docente e autonomamente raccolgono le loro idee sul cartellone.
- Attività 2: i bambini intervengono autonomamente nelle discussioni, con una percentuale di interventi sempre in misura significativamente maggiore alle sollecitazioni dell'insegnante; ogni alunno dice il suo nome prima di parlare e il gruppo garantisce il necessario silenzio per consentire che la registrazione avvenga con successo; non è prevista l'alzata di mano per la prenotazione del turno di parola, ma gli alunni devono attendere il momento opportuno per entrare rispettosamente nel discorso senza sovrapporsi o prevaricare, in caso di sovrapposizione di interventi si applica la così detta "regola della cavalleria" in cui si tende a privilegiare la presa di parola del compagno a fronte della propria.
- Attività 3: i bambini si pongono domande a vicenda e si confrontano rispetto ai compiti assegnati ai diversi gruppi; fanno interventi liberi nel gruppo.
- Attività 4: i bambini si preparano ad essere i protagonisti della festa, prendono decisioni rispetto all'organizzazione, si dividono i compiti e si occupano di informare le altre classi e di promuovere la festa in famiglia, invitano gli ospiti e gli operatori del centro di accoglienza.
- Attività 5: i bambini sono coinvolti attivamente nella gestione e nell'organizzazione del momento pubblico della festa, si assumono quindi la responsabilità di accogliere i migranti del centro di accoglienza nella comunità scolastica e le famiglie che partecipano alla festa.

2.5 Esempi di materiale prodotto



Cartellone sull'accoglienza realizzato dai bambini (Attività 1).
Power point realizzato e presentato dai bambini (in allegato) sull'accoglienza (Attività 3). (https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1OGSuDOUZ0_nnzbndXD9RYjOq85T8-K0e).

Disegno realizzato dopo l'incontro con i volontari del Centro di Accoglienza (Attività 3).

Invito alla festa dell'accoglienza realizzato dai bambini (Attività 3).

Quaderno dell'accoglienza messo a disposizione dai bambini per gli invitati della festa dell'accoglienza (Attività 5).

Video che documenta il processo di progettazione partecipata dell'intero percorso di Educazione alla Cittadinanza realizzato dai bambini (Attività 5): [https://www.facebook.com/ProgettoErasmusPlusSTEP/videos/1879471785604008/?t=11)](https://www.facebook.com/ProgettoErasmusPlusSTEP/videos/1879471785604008/?t=11)

3. Metodologia, strumenti e materiali utilizzati

- Attività 1: *brainstorming*, discussione; cartelloni, post-it, pennarelli.

- Attività 2: discussione, lettura e analisi delle trascrizioni delle discussioni precedenti.
- Attività 3: discussione, preparazione e realizzazione di interviste ad esperti e coetanei, attività di ricerca di informazione e riorganizzazione del materiale in power point, lavoro di gruppo. I bambini consultano giornali, dizionario, internet attraverso il computer e la Lim.
- Attività 4: discussione, lavoro di gruppo, attività di promozione della festa, volantino, programma di grafica.
- Attività 5: presentazione del power point, video, quaderno dell'accoglienza, condivisione del pasto.

4. Potenzialità/difficoltà

4.1 Aspetti positivi della sequenza di attività

L'idea che è emersa dalle conversazioni con gli alunni della classe, è che l'accoglienza sia un percorso dove entrambe le parti, chi accoglie e chi è accolto, sono coinvolti in un processo di apprendimento che trasforma l'intera comunità di riferimento. Lavorare sulla tematica dell'accoglienza e sul significato dell'accogliere dentro e fuori dalla classe e dalla scuola ha creato le condizioni perché i bambini potessero soffermarsi a ragionare e discutere su argomenti attuali e problematici, trattandoli in modo critico e interdisciplinare. Probabilmente questa impostazione del lavoro attraverso frequenti discussioni e confronti, tra pari e con adulti, ha permesso in modo accessibile ed immediato, di meglio coordinare gli argomenti trattati in una vasta trama concettuale, cosa che forse sarebbe risultata molto più faticosa in un approccio al tema più "tradizionale".

Tutti gli attori del territorio coinvolti (famiglie, associazione dei genitori, staff del centro di accoglienza, migranti, istituzioni) individuano il rapporto tra migranti e comunità accogliente come un tema socialmente vivo. Il lavoro degli alunni sembra dunque rispondere ad un bisogno più generale della collettività e questo gli conferisce una tensione che rende sensibile e motiva il gruppo. Tale tensione viene riconosciuta dall'insegnante come motore di attenzione e partecipazione del gruppo alle attività e come stimolo per l'apprendimento.

4.2 Difficoltà

La complessità nell' armonizzare una progettazione sul campo con i tempi e le risorse dell'istituzione scolastica richiede l'attenzione e il sostegno da parte della direzione scolastica.

Il rapporto con il territorio impegna l'insegnante in attività soggette ad un certo grado di incertezza che l'insegnante deve gestire riorientando l'attività in ragione dei bisogni e dei vincoli portati dagli interlocutori.
Il lavoro su temi socialmente vivi chiama in causa la riflessività del docente che insieme alla sua classe esplora temi complessi e delicati, richiede motivazione e interesse e capacità di presidio.

4.3 Possibilità

Il metodo delle conversazioni in gruppo così come realizzato dall'insegnante favorisce la partecipazione, l'inclusione e il protagonismo dei bambini e si dimostra adatto ad affrontare una molteplicità di situazioni: valutazione delle attività realizzate, scambio condivisione di idee, riflessione sulle esperienze, ideazione e progettazione di attività.
Il lavoro su temi socialmente vivi aumenta l'attenzione e la partecipazione dei bambini e la possibilità di avere un proprio spazio di discussione su temi sociali, di costruirsi un'opinione e informarsi grazie al confronto fra pari e all'incontro con testimoni privilegiati.
La guida non giudicante dell'insegnante sempre attenta a favorire la partecipazione di tutti consolida un rapporto positivo e di dialogo con i singoli e il gruppo nel suo complesso.
Gli interlocutori del territorio si dimostrano attenti e interessati a interloquire con la scuola in maniera non preconfezionata riconoscendole il ruolo di attore sociale.

5. Alleanza tra Scuola e Territorio

In questo caso il rapporto tra Scuola e Territorio si declina nella forma di una co-progettazione tra i diversi attori coinvolti: bambini, insegnanti, famiglie, operatori e ragazzi del centro di accoglienza e le istituzioni (Vicesindaco e Rappresentante del Consiglio di Zona).
Per agevolare le modalità di partecipazione dei diversi attori (Centro di accoglienza della Croce Rossa per rifugiati e richiedenti asilo) si è discusso su quale fosse il miglior modo per avvicinare la classe alla realtà del centro e alle storie dei suoi ospiti, cercando allo stesso tempo di rispondere al bisogno di una maggiore integrazione con la comunità locale del centro di accoglienza.
L'associazione dei genitori ha collaborato alla realizzazione della festa ed al coinvolgimento delle famiglie della scuola; le famiglie degli alunni della classe si sono rese disponibili ad interloquire e discutere con i propri figli su temi delicati e complessi; le istituzioni locali hanno sostenuto il percorso complessivo della comunità riconoscendo il valore sociale del progetto realizzato dalla classe.
L'insegnante e la sua classe hanno interpretato in questo modo il ruolo di attori della trasformazione in dialogo e relazione sia con la comunità scolastica che con quella civile: la realizzazione delle interviste ai testimoni privilegiati e del prodotto finale sul tema delle migrazioni da parte dei ragazzi ha permesso di documentare ed esporre al pubblico le tappe del percorso riflettendo su quanto

acquisito. Il coinvolgimento del Consiglio di Zona e del Vicesindaco del Comune di Milano all'iniziativa ha intercettato la dimensione delle istituzioni collocando il tema dell'accoglienza in una dimensione pubblica; l'organizzazione di una "pizzata" a cui invitare in migranti del centro di accoglienza, una volta capito che il loro desiderio era mangiare di più la pizza, ha sostenuto l'attivazione, la relazione, l'incontro con l'altro come portatore di desideri oltre che di bisogni.

Scuola Primaria "Dugnani" - Istituto Comprensivo "IV Novembre", Cornaredo (MI)
Titolo del progetto: Fare storia, crescere Cittadini!
Tematiche : Convivenza civile, Patrimonio

1. Descrizione del contesto del caso di studio

1.1 Contesto

L'Istituto Comprensivo Statale IV Novembre (http://www.icsvia4novembre.gov.it/), è ubicato al centro di Cornaredo, un paese situato alle porte di Milano. L'Istituto è costituito da 2 scuole dell'Infanzia, una scuola Primaria ed una scuola Secondaria di 1^ grado. Alcuni di questi plessi, sorgono in un immenso parco verde che si estende dalla periferia al centro del paese. Il parco è ben strutturato e predisposto per lo svolgimento delle varie attività, che vengono organizzate sia a livello scolastico che sociale per tutta la cittadinanza. Cornaredo, inizialmente era un paese prevalentemente agricolo, la popolazione abitava in cascinali e nelle corti, le quali anche se ristrutturate, conservano ancora oggi le loro antichità e caratteristiche. Così pure la Ghiacciaia, il Museo Contadino e L' Antico Forno sono, oggi, tutti luoghi di programmate visite delle varie scuole. Dagli anni cinquanta ad oggi, il paese ha subito un notevole cambiamento, la popolazione ha abbandonato l'attività agricola, dedicandosi alle attività artigianali e al settore terziario. Negli ultimi anni inoltre, si registra un aumento della popolazione, dovuto all'arrivo di numerose famiglie di origine straniera. Diversi infatti, sono i bambini ed i ragazzi presenti nelle sezioni e nelle classi dei differenti ordini di scuola.

La classe 3°A della Scuola primaria Dugnani è composta da 25 alunni di cui 13 maschi e 12 femmine. Due alunni provengono da famiglie originarie di altri Paesi (Albania e Ucraina). Entrambi sono nati in Italia e hanno frequentato regolarmente la scuola dell'infanzia di Cornaredo e sono ben inseriti all'interno della classe. L'alunno ucraino è stato segnalato negli scorsi anni a causa delle difficoltà in campo linguistico ed espressivo e riceve un supporto nell'apprendimento della lingua italiana (affiancato nei compiti a casa). Due sono gli alunni certificati e uno di loro viene seguito dall'insegnante di sostegno per 9 ore settimanali.

Durante il progetto è stata presente in classe una studentessa tirocinante di

Scienze della Formazione Primaria. La tirocinante era in classe ogni lunedì e giovedì da ottobre 2016 a maggio 2017 e ha affiancato l'insegnante in tutte le attività. In questo contesto ha condotto il suo progetto di ricerca di tesi finale.

1.2 Tempo

La sequenza di attività si è svolta tra dicembre 2016 e maggio 2017. Nello specifico la durata delle diverse attività descritte è stata di:

- Attività 1: *Uscita a Cascina Favaglie*: 2 ore.
- Attività 2: *Cosa abbiamo visto?*: 1 ora di discussione + 1 ora di allestimento del museo in classe.
- Attività 3: *Ci prepariamo per una nuova uscita sul territorio!*: 2 ore.
- Attività 4: *Andiamo alle Corti!*: 2 ore.
- Attività 5: *Facciamo una mostra "Le corti di Cornaredo"*: 1 ora + 2 ore di allestimento della mostra.

1.3 Obiettivi didattici

- Conoscere il passato del proprio territorio.
- Valorizzare il patrimonio storico-culturale.
- Riconoscere il legame tra passato e presente anche attraverso un dialogo tra generazioni (bambini, nonni e testimoni privilegiati sul territorio).
- Sviluppare abilità di ricerca di informazioni.
- Promuovere lo sviluppo delle competenze sociali e argomentative.
- Imparare a progettare e lavorare in gruppo.
- Collegare più informazioni del proprio contesto locale e saperle comunicare ad altri.

1.4 Organizzazione del gruppo e aula

- Attività 1: l'uscita si è svolta sul territorio, coinvolgendo l'intero gruppo classe.
- Attività 2: la discussione si svolge in aula, i banchi sono disposti a coppie. Si crea un angolo nella classe per l'allestimento del piccolo museo.
- Attività 3: disposizione dei banchi a piccoli gruppi.
- Attività 4: l'uscita si è svolta sul territorio, i bambini erano divisi a gruppi, rispettando i compiti prestabiliti in classe.
- Attività 5: la discussione si svolge in aula, i banchi sono disposti a coppie.

2. Attività realizzate per affrontare il tema

2.1 Dimensioni sviluppate e tema specifico

Convivenza civile e Educazione al Patrimonio attraverso il tema specifico della scoperta della storia locale e del valore del patrimonio culturale

2.2 Descrizione delle attività

I bambini partecipano a un'uscita sul territorio con l'obiettivo di conoscere il patrimonio culturale del paese di Cornaredo. Ripensando a quanto visto

decidono di allestire un piccolo museo in classe. I bambini si preparano successivamente ad una nuova uscita sul territorio, la cui organizzazione viene progettata dai bambini stessi. Per rendere partecipi anche altri (genitori, bambini...) di quanto scoperto e imparato durante l'uscita, i bambini decidono di allestire una mostra a scuola.

Uscita a Cascina Favaglie

La visita guidata è stata condotta dai volontari di Italia Nostra al Museo della civiltà contadina e alla Ghiacciaia (http://www.ghiacciaiafavaglie.it/). I volontari hanno fornito informazioni e descrizioni degli oggetti e degli ambienti formulando domande finalizzate finalizzati a verificare i contenuti appresi.

Cosa abbiamo visto?

Dialogo guidato dalla maestra mostrando le foto alla LIM degli oggetti visti al museo per ripercorrere i temi della visita, verificare i contenuti appresi. Segue poi la produzione di testi in piccolo gruppo con descrizione degli oggetti, della loro funzione e in alcuni casi del loro valore in quanto oggetti d'affezione o patrimonio di storia locale. È emerso anche un legame con il tema della solidarietà poiché i volontari della Cascina avevano raccontato che alcune macchine da cucire in disuso sono state raccolte, riparate e inviate a donne africane per avviare un'attività, tema che era già stato affrontato in classe in occasione dell'incontro con i volontari di Humana e del gemellaggio con il Malawi (http://www.creativetwinning.cloud/project/)

In seguito alla discussione alcuni bambini hanno spontaneamente deciso di portare a scuola alcuni oggetti (diari, foto, strumenti) appartenenti ai nonni, che sono stati intervistati e si è poi deciso di allestire un piccolo museo in classe.

Ci prepariamo per una nuova uscita sul territorio!

La seconda uscita era già stata programmata a inizio anno ed è stata scelta dalla tirocinante per lavorare sul tema del lavoro di gruppo. I bambini

dovevano organizzare il lavoro di gruppo dividendosi i compiti (giornalista, fotografo, artista e inviato speciale - già stabiliti dalla tirocinante) e decidere le domande da fare agli intervistati. È seguita poi una discussione sul perché andare a visitare le Corti, nella quali i bambini hanno esplicitato chiaramente l'importanza di conoscere il proprio territorio e come si viveva in passato.

Andiamo alle Corti!

L'uscita ha previsto l'esplorazione delle Corti e l'incontro con dei testimoni privilegiati, due signore che abitano nelle corti fin da bambine, per farsi raccontare la loro esperienza. L'uscita ha avuto due modelli di conduzione diversi tra loro: insieme alle insegnanti, i bambini sono stati accompagnati da una guida (una ex maestra in pensione, "esperta" di storia locale). Gli interventi dell'esperta sono stati di tipo informativo, mentre i bambini hanno cercato di condurre, con la supervisione della tirocinante, la loro ricerca sul territorio in maniera più o meno autonoma.
[(http://www.comune.cornaredo.mi.it/Articoli/Home-Page/Notizie-in-evidenza/74-3029%5ELA-CURTA---UN-PATRIMONIO-DA-RISCOPRIRE.asp?ID_SN=3029)]

Facciamo una mostra "Le corti di Cornaredo"

Discussione in grande gruppo su "cosa fare" di tutte le informazioni raccolte durante l'uscita alle Corti, nella quale si giunge alla proposta di organizzare una mostra, a scuola, aperta alla cittadinanza. Emergono vincoli (ad esempio il permesso del Dirigente) e necessità (comunicare all'esterno l'iniziativa) su cui i bambini discutono anche tra loro sostenendo posizioni diverse, con la guida dell'insegnante.

I bambini decidono di mettere a disposizione dei visitatori della mostra un libro per lasciare eventuali commenti.

2.3 Il ruolo del docente

Dalle osservazioni della tirocinante e dall'analisi delle conversazioni condotte in classe, gli interventi del docente sono bilanciati tra quelli di tipo frontale (per presentare il contenuto/dare istruzioni/soluzioni/prescrizioni) e quelli che stimolano la partecipazione inclusiva e il continuar dell'azione. L'insegnante organizza le situazioni didattiche in modo interdisciplinare e spesso utilizza la lezione dialogata, tuttavia in alcune occasioni si evidenzia una difficoltà nel raccogliere le idee dei bambini e, alla luce di queste, rivedere la progettazione stabilita *ex ante*.

2.4 Il ruolo dei bambini

Era già prassi nella classe che i bambini venissero informati e consultati durante lo sviluppo delle varie attività proposte; vengono con loro condivise alcune attività operative, tuttavia, osservando l'evoluzione cronologica del progetto si nota un progressivo aumento degli interventi di apertura da parte dell'insegnante e una maggior flessibilità a esporsi al cambiamento. A questo corrisponde la rilevazione di un aumento degli apprendimenti analitici e complessi nei bambini e una sempre maggior partecipazione nei dialoghi, riflessività sul senso dei contenuti appresi e capacità di collaborazione e confronto con i compagni.

2.5 Esempi di materiale prodotto

Attività 3:
Trascrizione di una discussione con la tirocinante
Tirocinante: "Secondo voi bambini perché andiamo a visitare le corti? "
B: "Per ricordare Cornaredo quando era vecchia, cioè negli anni passati e le corti ci danno anche l'indizio che questa corte era da tanto tempo che c'era qua, perché dove c'è scritto il nome della corte si vede che è rovinata"
B: "Andiamo per le corti perché possiamo vedere anche tipo le macchine che c'erano tanti anni fa per arare i campi e fare le pannocchie"
B: "Per vedere come l'uomo viveva la vita tanto tempo fa a Cornaredo".

Elenco dei ruoli individuati:

- Giornalista: ha il compito di intervistare le signore che abitano alle Corti di Cornaredo durante l'uscita didattica.
- Inviato Speciale: ha il compito di annotare sul suo taccuino le curiosità, i particolari osservati durante l'esplorazione delle Corti. Aiuta inoltre il giornalista ad appuntare gli elementi dei racconti che ritiene particolarmente significativi o che maggiormente lo hanno colpito.
- Artista: si focalizza su un aspetto della Corte che particolarmente lo ha colpito o gli interessa e ne realizza uno schizzo, servendosi di un album da disegno e una matita a carboncino. Successivamente, in classe, riprodurrà il disegno su tela.
- Fotografo: realizza le foto durante l'uscita didattica alle Corti, focalizzandosi sugli elementi che ritiene essere maggiormente interessanti

Attività 4:
I bambini lavorano in piccoli gruppi per progettare l'allestimento della mostra. In particolare, un gruppo si confronta per decidere quali foto inserire nel poster descrittivo sulle Corti di Cornaredo

L.P: "Potremmo prendere la foto con i raccolti nei campi"
L.R: "Sì ma non c'entra niente...cioè deve significare tutta la corte. Io avrei questa foto"
Tirocinante: "Spiega perché dici che potrebbe essere inserita questa foto"
L.P: "E perché anche il muro ricorda come era un tempo la corte"
L.R: "Sì però è più bella questa foto...poi c'è scritto il piano, la via, il nome della corte..."
L.R: "Questa è bella"
L.P: "Sì ma non si capisce"
L.R: "Aspetta, questa qua mi piace"
L.P: "Nooo"
L.R: "Questa anche è bella. Mmmm, no. È ristrutturata"
L.P: "Questa?"
L.R: "No, è tipo sfuocata"

L.P: “Questa!”
L.R: “Sì, questa sì”
A.P: “Sì!

Trascrizione di una discussione in piccolo gruppo con le ricercatrici
Ricercatrice: “Perché secondo voi le maestre vi hanno fatto fare questa cosa?”
B: “L’hanno fatto perché se no tipo... non capivamo le cose come sono state. Come facciamo a capire il nostro passato se ... non sappiamo questa cosa fondamentale, che si studia in cittadinanza, non possiamo studiare le altre materie tipo se non abbiamo studiato le corti non possiamo sapere che tanto tempo fa c’erano le corti con delle specie di castelli...”
R: “Chi è che può saperlo?”
B: “Qualcuno che fa degli indizi, delle ipotesi...”
R: “Che fa degli indizi delle ipotesi esatto...”
B: “Anche come dire, tu vedi un film, se vedi solo la fine non puoi mai sapere come è andato. Devi sapere l’introduzione per capire tutto il film, devi aver visto tutto non puoi vedere un pezzo solo alla fine.”

Attività 5:
Dal libro dei visitatori della mostra:
«Grazie per questo bel tuffo nel passato... che ci porta al futuro»
Una mamma
«Siate sempre curiosi sia per quanto è avvenuto in passato sia per il futuro»
Italia Nostra Onlus
«Ottimo lavoro! Molto importante far capire l’importanza di essere cittadino»
Un nonno
La mostra:

3. Metodologia, strumenti e materiali utilizzati

- Attività 1: uscita didattica sul territorio, spiegazione dei volontari di Italia Nostra che gestiscono il museo. Macchine fotografiche e quaderno per appunti.
- Attività 2: discussione e allestimento del museo. Cartonicini, foto, oggetti, Lim, computer.
- Attività 3: lavoro di gruppo e discussione in grande gruppo. Quaderni, cartelloni, pennarelli.

- Attività 4: uscita sul territorio, spiegazione dell'esperto. Macchine fotografiche e quaderno per appunti, blocchi da disegno e matite, traccia scritta delle domande da porre ai testimoni.
- Attività 5: discussione, registratore, cartelloni, poster, fotografie, computer.

4. Potenzialità/difficoltà

4.1 Aspetti positivi della sequenza di attività

L'alternanza di uscite sul territorio e preparazione in classe prima e riflessione poi, ha permesso ai bambini di sviluppare sempre maggior consapevolezza del loro ruolo di protagonisti e di affrontare un dialogo aperto con i compagni e le insegnanti, raggiungendo anche una notevole profondità di riflessione sul senso del lavoro di gruppo. La presenza della tirocinante ha permesso in classe e nelle uscite, una co-progettazione, una condivisione, anche con i bambini, nella scelta di tempi/spazi/materiali per condurre al meglio le diverse attività e dato la possibilità di raccogliere una ricca documentazione, soprattutto delle parole dei bambini indispensabile per avviare un processo riflessivo sulle loro modalità di apprendimento e sull'efficacia del proprio agire didattico.
Esempio di dialogo estratto dai colloqui di autovalutazione condotti dalla tirocinante a fine anno:
Alice: "Secondo me gli ingredienti per lavorare in gruppo è collaborare, ascoltare, pensare con la propria testa e non scegliere sempre loro, ma mai fare a votazione"
Tir.: "Come mai non bisogna fare a votazione secondo te?"
Alice: "Perché uno pensa ma non è che deve pensare proprio... non so, per me è questa la maggioranza non è decidere insieme, magari pensare molto come per dire, uno pensa... non so se qualcuno volesse fare a votazione, se qualcuno voleva fare a votazioni enel mio gruppo io dicevo subito di no"
Tir.: "Quindi la votazione tu la sconsiglieresti anche nel lavoro di gruppo"
Alice: "Sì, vabbè se poi tutti votano la stessa cosa ok, perché a volte anche se si fa a votazione non è che vince la maggioranza, la maggioranza magari tutti si impuntano e volevano star con lei, una persona dice non per me è questo e poi tutti gli altri dicono ma <<Ma come mai non l'abbiamo ascoltata?>>... perché se si vuole fare a votazione, non so tu ti metti là e pensi... cioè rifletti anche su quello della minoranza, rifletti! Non che dici no, no per me è questo!"

L'insegnante lavorava abitualmente in modo interdisciplinare questo ha favorito la rielaborazione con i bambini delle diverse uscite condotte sul territorio, aprendo a diversi possibili approfondimenti.
Sebbene durante la prima uscita i bambini siano stati esposti ad un approccio descrittivo informativo riguardante il Territorio e il Patrimonio, successivamente è stato progettato un momento di rielaborazione in classe dell'uscita. L'obiettivo di questo momento era quello di ricordare alcuni degli oggetti visti, ma anche di ricollegare quanto visto e ascoltato ad un vissuto più quotidiano e di senso

per i bambini (es. "anche mia nonna aveva questa macchina da cucire ma non la usa più perché ha comprato quella nuova"). Un livello ancora successivo si raggiunge quando sono i bambini a progettare come condurre l'uscita su territorio e a scegliere come rielaborare i materiali raccolti (per es. come condurre l'uscita su territorio e a scegliere come rielaborare i materiali raccolti - testi, foto, disegni- per allestire la mostra).

4.2 Difficoltà

Per la docente non è sempre semplice coniugare la ricchezza di proposte formulate dai bambini con la loro possibile realizzazione. Questo ha fatto sì che la guida del docente orientasse in alcuni momenti la progettazione degli sviluppi delle diverse attività, consultando solo i bambini, ma non rendendoli protagonisti di scelte e decisioni. Inoltre un'altra difficoltà evidenziata è stata quella di promuovere la competenza collaborativa e cooperativa del gruppo attraverso l'allestimento di situazioni didattiche alla ricerca di soluzioni condivise a problemi e alla realizzazione di progetti comuni.

4.3 Possibilità

Le maggiori possibilità di sviluppo di questa sequenza di attività risiedono nel conferire un ruolo maggiormente attivo e deliberativo ai bambini, rendendoli quindi interlocutori reali non sono della progettazione dell'insegnante, che in tal senso può modificarsi e avere delle deviazioni, ma soprattutto come interlocutori delle istituzioni presenti sul territorio.

5. Alleanza tra Scuola e Territorio

Nella prima uscita l'insegnante si rivolge agli operatori del territorio (volontari di Italia Nostra) per fruire di un'esperienza, condotta da un esperto esterno; tuttavia prepara lei l'uscita e rielabora le informazioni raccolte successivamente in classe. Non si tratta quindi di una modalità *one spot* ma di un utilizzo consapevole del patrimonio culturale locale, inserito nella progettazione didattica.

Nel caso dell'uscita alle Corti l'insegnante sceglie intenzionalmente l'esperto sul territorio, come detentore di competenze che rispondono ad obiettivi specifici che ha. Inoltre l'esperto ha condotto un incontro preparatorio con i bambini in classe prima dell'uscita.

La scelta di pre-stabilire i diversi compiti che i bambini avrebbero dovuto svolgere durante l'uscita ha molto limitato la loro curiosità e per lo più impedito una spontanea esplorazione del contesto e un dialogo aperto con i testimoni. Con più libertà si sono mossi i fotografi e gli artisti con i volontari di Italia Nostra di Cascina Favaglie, sebbene non vi sia stata una reale co-progettazione, sono stati poi invitati alla mostra e si è certamente avviato un dialogo con la scuola.

Alma Mater Studiorum – Università di Bologna

Scuola Primaria "San Pietro in Cerro" – Istituto Comprensivo "Terre del Magnifico", Cortemaggiore (PC)
Titolo del progetto: La strada, punto d'incontro di diversità, ti porta a scuola
Tematiche : Patrimonio e Sostenibilità, Convivenza civile

1. Descrizione del contesto del caso di studio

1.1 Contesto

Il Comune di San Pietro in Cerro è un piccolo borgo agricolo di 912 abitanti (dati ISTAT del 31/12/2014), in posizione mediana rispetto alle quattro scuole costituenti l'Istituto Comprensivo (Castelvetro, Cortemaggiore, San Pietro in Cerro, Besenzone,Villanova) da cui dista 3,5 Km. Nel 2014 gli stranieri residenti erano 75, pari a 8,2 % della popolazione totale.
Il patrimonio culturale del Comune è rappresentato dal Castello, residenza privata ma inserita nel circuito culturale dei Castelli di Parma e Piacenza.
La scuola primaria di San Pietro in Cerro dell'Istituto Comprensivo "Terre del Magnifico" di Cortemaggiore (Pc) è costituita da due pluriclassi, lavora a scuole aperte, in rete a livello locale, regionale e internazionale, in stretta sinergia con la comunità educante.
La scuola, nell'anno scolastico 2017/2018, contava un effettivo di 24 alunni distribuiti in 5 classi: 1°: 7; 2°: 1; 3°: 7; 4°: 4; 5°: 5.
Hanno partecipato alla sperimentazione due insegnanti ricercatrici e un tirocinante del Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria, Università Cattolica di Milano.
L'unità di apprendimento, che di seguito si illustra, dal titolo *Strada facendo… STEP in cammino*, rientra nel progetto *La strada, punto di incontro tra diversità, ti porta a scuola*.
Tutte le classi coinvolte, dalla prima alla quinta primaria, per un totale di 24 alunni hanno partecipato al progetto.
Le attività hanno interessato anche le classi delle scuole primarie di Besenzone (Pc).

Scuola primaria di San Pietro in Cerro (PC)

1.2 Tempo

La sequenza di attività è durata complessivamente 4 mesi, articolata nel seguente modo:

- Prima attività: *Le strade del mondo* (4 ore).
- Seconda attività: *Le strade della mia città* (8 ore).
- Terza attività: *Le strade della democrazia e della possibilità* (20 ore).

1.3 Obiettivi didattici

Gli obiettivi didattici hanno riguardato l'esplorazione delle caratteristiche ambientali, morfologiche, antropiche e delle espressioni storico artistico e culturali della strada per individuare modalità diverse di aggregazione e di alleanza tra la comunità di appartenenza e la realtà scolastica che da anni lavora in rete con altri istituti. In particolare, il tema della strada, che è stato affrontato in un'ottica interdisciplinare, è diventato punto di incontro e ponte di questa alleanza, dove nella pratica quotidiana il passato, col suo patrimonio, le sue eredità e i suoi retaggi, ha incontrato il futuro, le aspirazioni e gli aneliti dei bambini e delle bambine. La conoscenza del territorio ha permesso di approfondire i seguenti aspetti:

- l'ambiente scuola, l'ambiente parco: caratteristiche ambiente antropico e naturale;
- la strada verso la scuola nella mia realtà;
- le vie di comunicazione: storie di vita e abitudini di popoli diversi;
- la storia della strada nel mio paese: le caratteristiche fisiche e antropiche delle strade percorse quotidianamente dai componenti delle nostre famiglie;
- la strada nei vari Stati di provenienza degli alunni della scuola;
- le "strade" da non percorrere; le strade che amo fare; l'osservazione delle abitudini di vita diverse di scuole che modificano e condizionano gli ambienti di ogni comunità;
- la strada dei bulli, della solitudine, dei mendicanti, dei profughi, dei lavoratori, degli indifferenti nella mia città: individuazione, analisi osservazione caratteristiche.
- la strada della solidarietà nelle nostre comunità: individuazione, analisi osservazione caratteristiche; Io, noi, insieme rendiamo vivibile la strada.
- la scuola aperta come centro propositivo di incontro e aggregazione della comunità.

La strada si è dunque presentata ai bambini e alle bambine come luogo di aggregazione per vivere insieme, perché, come ha ricordato un giovane cittadino "strada facendo vedrai che non sei più da solo... ". Scoprire che la strada è stratificazione nel tempo di mentalità, abitudini, usi diversi, ha permesso loro di comprendere che per essere cittadini consapevoli occorre conoscere e responsabilmente partecipare e attivare l'incontro tra generazioni

e culture diverse che sulla strada possono ritrovarsi e costruire una nuova idea di identità e cittadinanza.
Le attività svolte si sono concluse il 30 maggio 2017 con una drammatizzazione che ha coinvolto sia la scuola di San Pietro in Cerro sia la scuola di Besenzone (Pc) al Teatro "Giuseppe Verdi" di Busseto (Pr).

1.4 Organizzazione del gruppo e aula

Le attività hanno previsto l'utilizzo di diversi spazi: 5 aule, di cui una attrezzata con materiali mediali (computer, lim), il corridoio della scuola come luogo di assemblea e momenti di condivisione delle attività; oltre agli spazi esterni come il parco, il giardino della scuola e la strada. L'unità di apprendimento si è conclusa con una drammatizzazione in Teatro davanti alle amministrazioni comunali, le scuole dell'Istituto Comprensivo, i dirigenti scolastici, alcuni docenti universitari e alla cittadinanza.

2. Attività realizzate per affrontare il tema

2.1 Dimensioni sviluppate e tema specifico

Le dimensioni sviluppate hanno riguardato: la Convivenza civile, la Sostenibilità e il Patrimonio. Il filo rosso che ha unito e rafforzato le connessioni tra le diverse dimensioni è stato il "gomitolo" da cui ha preso le mosse il progetto. I tanti fili della conoscenza e delle relazioni che lo compongono, hanno attraversato ogni fase delle attività, divenendo compagno di viaggio dei bambini e delle bambine. Ogni gomitolo di volta in volta si srotolava intrecciandosi e integrandosi con tante storie, in relazione agli incontri intergenerazionali effettuati lungo la "strada" del sapere e dell'esperienza; elemento che ha favorito i legami, il significato di identità e lo "star bene insieme".

Il gomitolo

2.2 Descrizione del tipo di attività

Le strade del mondo

La maestra introduce l'argomento sul significato di "strada" mostrando al gruppo classe un mappamondo.

Per le strade del territorio osservando il mappamondo e l'ambiente

Le strade della mia città

Le riflessioni proseguono con una seconda attività che ha riguardato la simulazione in classe di un reticolo di strade, cioè di un incrocio stradale dove risultano presenti vigili, automobilisti, motociclisti e pedoni. Tutti percorrono le strade che conducono al crocevia per motivi differenti: chi per andare al lavoro, chi perché ammira la città in quanto turista, chi perché è un medico e svolge una particolare professione...etc.

Per le strade di San Pietro in Cerro e Cortemaggiore

Le strade della democrazia e della possibilità

La terza attività ha previsto la visione del film "Vado a scuola" di Pascal Plisson che ha indotto a riflettere sugli ostacoli e i problemi che quattro ragazzi in quattro angoli sperduti della terra devono affrontare ogni giorno per raggiungere la loro scuola, a rischio della loro stessa vita. L'attività è proseguita col collegamento Skype della classe con i bambini della scuola di Kinshasa (Congo).

Collegamento via Skype con i bambini della scuola di Kinshasa – Congo

2.3 Il ruolo del docente

Nel corso della prima attività, attraverso un'attività di brainstorming, il gruppo classe viene invitato a riflettere sui diversi sistemi e mezzi di trasporto che collegano le strade del mondo.

Viene distribuito e consultato del materiale didattico: atlante geografico e apparati cartografici.

Le interazioni tra docente e studenti sono perlopiù supportate da domande stimolo, che tentano di promuovere la partecipazione inclusiva e democratica.

Durante la seconda, l'insegnante invita i bambini a drammatizzare una delle strade del proprio paese, disponendosi nella classe ed attraverso la metodologia del role playing di assumere un ruolo.

L'attività è stimolata dall'insegnante attraverso domande: quali ulteriori significati attribuire alla strada; quali sono i vostri luoghi del divertimento? Come sono le strade della vostra città? Libere, trafficate, desolate...

Infine l'insegnante proietta il filmato "Vado a scuola". Al termina della visione, attraverso un'attività di brainstorming, l'insegnante stimola il dibattito sulle strade percorse dai ragazzi protagonisti. Ne scaturiscono riflessioni che vengono sintetizzate in un cartellone.

La maestra si pone come facilitatrice della conversazione fra i bambini permettendo ad ognuno di esprimersi.

Dopo la visione del film e delle riflessioni dei bambini, si stabilisce il collegamento Skype con i bambini della scuola di Kinshasa, capitale del Congo.

2.4 Il ruolo dei bambini

Dopo l'osservazione del mappamondo, e una uscita didattica, il gruppo classe conferma che la terra è percorsa da tante strade.

Dall'attività di brainstorming, un bambino osserva che possono esistere, oltre che le strade fisiche anche altre: "Ma le strade sono molto di più, anche figurate". Da questa osservazione, alcuni bambini affermano che esistono

anche "le strade del silenzio" e quelle percorse "perché si desidera raggiungere un obiettivo".
I bambini hanno libero accesso ai materiali didattici consegnati dall'insegnante. Nella seconda attività, dalla disposizione in aula, i bambini spontaneamente ricoprono un ruolo, e incoraggiati dall'insegnante attraverso domande, singolarmente o in piccolo gruppo, giungono alla considerazione che gli incroci rappresentano i bivi della vita: "la scelta giusta è difficile", affermano i bambini, ma "bisogno trovare dei compromessi", perché non si è soli a fare le scelte, che devono essere fatte sempre "in base al cuore".
L'attività ha permesso loro di sottolineare le difficoltà incontrate nel giocare in città. Attraverso un brainstorming, sono invitati a riflettere sui problemi relativi al traffico che impedisce loro di avere spazi per divertirsi in sicurezza. La riflessione si concentra sulla possibilità che la strada e il cortile diventino, di nuovo, luoghi di incontro e di nuove possibilità per divertirsi.
Infine, durante il corso dell'ultima attività, i bambini, dopo la visione del film e le domande stimolo dell'insegnante, condividono la riflessione che i ragazzi protagonisti pur percorrendo lunghe distanze, attraversando luoghi avversi e sconsolanti (savana o pianure sconfinate) e rischiando di imbattersi in animali pericolosi (alligatori, leoni), desiderano con grande tenacia raggiungere la scuola, consapevoli di quanto l'istruzione sia la loro unica e irripetibile possibilità. Le storie di Jackson dal Kenya, Carlito dalla Patagonia, Zahira che vive in una comunità berbera tra le montagne dell'Atlante, in Marocco e Samuel da un villaggio sul golfo del Bengala, stimolano le riflessioni dei bambini che rimarcano come "in alcune zone del mondo non ci sono le nostre comodità", ma la scuola per tutti i bambini significa "indipendenza". Riconoscono che tutti i "bimbi devono affrontare un percorso a ostacoli, anche noi".
Dalla visione del film alla concretezza delle strade che si percorrono per recarsi a scuola: i bambini si collegano via skype e dialogano con i bambini della scuola di Kinshasa.

Bambini della scuola di Kinshasa - Congo

L'unità di apprendimento sopra descritta è proseguita con altre sequenze

di attività che si sono concluse con la drammatizzazione di tutti i percorsi didattici al Teatro "G. Verdi" di Busseto. In quella occasione lo spettacolo é stato caratterizzato da un gesto fortemente simbolico: lo srotolamento del "gomitolo" che viene preso da ogni bambino e passato di mano in mano in segno di solidarietà. Al "gomitolo" sono stati dati nuovi significati tra cui l'importanza di unire e rafforzare i contatti con altre realtà scolastiche (come per esempio la scuola di Kinshasa), quelle del mondo, per essere cittadini attivi, per "essere positivi nel mondo", perché le "strade si incrociano" e rappresentano il "filo della legalità", sono lo strumento per "stare insieme".
Dopo la rappresentazione di quadri di insieme delle tematiche evidenziate in precedenza, il "gomitolo" è stato preso da un bambino e donato dalla maestra al pubblico presente in sala.

Le strade dunque raccontano le storie di vita quotidiana e le difficoltà del vivere: "Se osserviamo le nostre strade sono spesso vuote, non ci si saluta, per questo", dice una bambina, "ci siamo impegnati a far scorrere il filo di gomitoli di scuole che s'incontrano, si conoscono, rispettano regole ed evitano i bulli".

2.5 Esempi di materiale prodotto

Immagini della drammatizzazione; cartelloni, mappe concettuali, disegni.

Bambini che curano l'orto

I bambini presentano gli esiti delle loro ricerche al Consiglio comunale di Besenzone (PC)

Attività dei bambini in occasione della Giornata della Legalità

Attività grafico-pittorica di gruppo sulla geografia dell'Italia

3. Metodologia, strumenti e materiali utilizzati

Metodologia: lezioni frontali, discussione, brainstorming, role playing, uscite sul territorio, lavoro di gruppo, incontro con esperto, scrittura del copione, drammatizzazione.

Strumenti e materiali utilizzati; LIM, macchina fotografica, computer, carta, compasso, cartelloni, stoffe.

4. Potenzialità/difficoltà

4.1 Aspetti positivi della sequenza di attività

Dal punto di vista didattico, gli aspetti positivi hanno riguardato la continua interdisciplinarità delle diverse attività, attraverso la partecipazione dei docenti disciplinaristi e del raccordo tra il mondo scolastico e la cittadinanza con approcci originali e innovativi. La drammatizzazione finale delle attività è stata supportata da un attento lavoro svolto con la banda comunale attivamente coinvolta in molti altri momenti del progetto. Inoltre, da sottolineare, l'importante rete instaurata con le amministrazioni territoriali e nazionali, scolastiche, e il tessuto associativo.

I bambini hanno mostrato forte interesse nel risolvere i problemi attuali, quelli che sentivano vicino nell'agire quotidiano: i luoghi del gioco, le strade della conoscenza, della rete e della indipendenza.

4.2 Difficoltà

La difficoltà di discostarsi dalla lezione del docente.

4.3 Possibilità

Avanzamento di proposte concrete e fattive alle amministrazioni comunali per rendere più agevole l'utilizzo di alcuni luoghi particolarmente trafficati o di scarsa sicurezza per ritrovare una socialità con la cittadinanza e in particolare con i bambini.

L'unità di apprendimento prevede la partecipazione ai Consigli dei ragazzi o Parlamenti degli Studenti in cui una rappresentanza della scuola propone l'adozione di una strada.

Individuazione di altri momenti di incontro con nuove realtà scolastiche per continuare a riflettere sul significato della "strada" e proseguire con la rete di fili del "gomitolo".

L'unità di apprendimento prevede di rafforzare la rete di scuole già consolidata attraverso la condivisione delle finalità del progetto con nuove realtà scolastiche. L'università può rappresentare il ponte di collegamento con altre scuole e la partecipazione a progetti di ricerca. La scuola di San Pietro in Cerro ha condiviso alcune degli obiettivi con la scuola primaria di Ponticella (Bo), partecipante alla sperimentazione di STEP.

5. Alleanza tra Scuola e Territorio

L'insegnante sceglie intenzionalmente l'esperto o gli esperti sul territorio, come detentore di competenze che rispondono ad obiettivi specifici individuati dal docente; inoltre svolge una progettazione partecipata con le associazioni e gli operatori del territorio.

Le peculiarità proprie dell'Istituto Comprensivo di Cortemaggiore sono volte al coinvolgimento delle classi plurali e aperte tra le sedi e i diversi ordini di scuola

in un dialogo costante con le famiglie e le agenzie formative del territorio, che comprende non solo l'ambito più strettamente locale e regionale ma anche quello internazionale. Tra i soggetti coinvolti si ricordano l'ONU, la FAO e l'UNESCO, parti attive della sperimentazione.

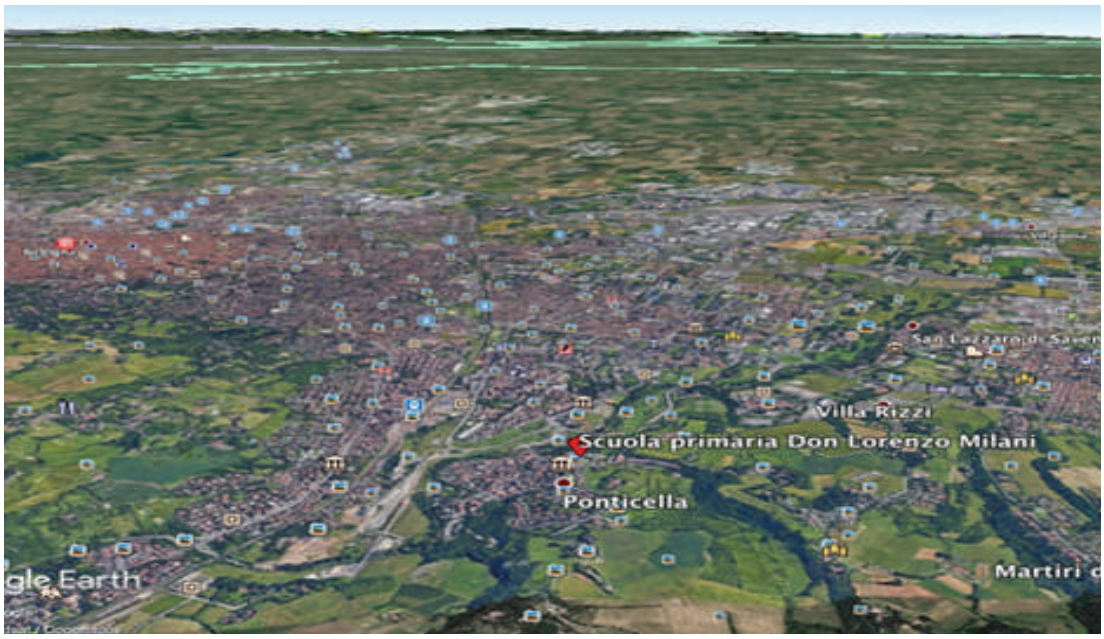
Scuola Primaria "Don Milani" - Istituto Comprensivo n° 2, San Lazzaro di Savena (BO)
Titolo del progetto: Vivere la strada come luogo di incontro di una comunità passando per la scuola
Tematiche: Patrimonio, Ambiente e Sostenibilità, Convivenza civile

1. Descrizione del contesto del caso di studio

1.1 Contesto

La Scuola Primaria "Don Milani" fa parte dell'Istituto Comprensivo n.2 di San Lazzaro di Savena (BO) (http://www.2circolosanlazzaro.org/).

Il territorio e le principali località del Comune di San Lazzaro di Savena (Bologna)



Posizione della Scuola Primaria "Don Lorenzo Milani" e della località Ponticella rispetto al Comune di San Lazzaro di Savena ed alla città di Bologna

La Scuola Primaria "Don Milani" fa parte dell'Istituto Comprensivo n.2 di San Lazzaro di Savena (BO) (http://www.2circolosanlazzaro.org/).
Posizione della Scuola Primaria "Don Lorenzo Milani" e della località Ponticella rispetto al Comune di San Lazzaro di Savena ed alla città di Bologna
San Lazzaro di Savena è un Comune di 32.349 abitanti della città metropolitana (ex provincia) di Bologna nella regione Emilia Romagna (http://www.comune.sanlazzaro.bo.it/).
La città si trova sulla Via Emilia, sulla destra orografica del torrente Savena, a 6 km dal centro di Bologna in direzione sud est. È saldato all'agglomerato urbano del capoluogo: la separa da questo solo il corso del Savena, sulla cui sponda sinistra sorge l'omonimo quartiere della città di Bologna. San Lazzaro di Savena risulta essere il quarto Comune più popoloso per cittadini residenti della provincia bolognese. Al 1º gennaio 2016, i cittadini stranieri residenti a San Lazzaro di Savena risultavano essere 2.539 (il 7,9% della popolazione totale), in prevalenza provenienti da Romania, Repubblica di Moldavia, Ucraina, Albania, Marocco, Filippine, Bangladesh e Pakistan.
L'Istituto Comprensivo n. 2 è sorto nel 2014 con il compito di gestire, quattro Scuole dell'Infanzia, tre Scuole Primarie e un plesso di Scuola Secondaria di 1° grado, parte situate nel capoluogo e parte nelle frazioni. L'istituto scolastico "Don Milani" è situato in una zona periferica, caratterizzata da ampie zone di verde, ed è frequentato da bambini che abitano nella frazione di Ponticella o nel Comune di San Lazzaro di Savena. La scuola è frequentata da 136 alunni suddivisi in 2 sezioni per un totale di 7 classi. Al suo interno lavorano 19 insegnanti di cui 2 di sostegno.
La sperimentazione ha coinvolto la classe IV A composta da 25 alunni, di cui sette bambini stranieri ed uno con disabilità, e due insegnanti di classe. L'équipe dell'Università di Bologna ha contribuito con il supporto di una studentessa tirocinante del corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria dell'Università di Bologna - poi laureatasi con una tesi proprio sull'esperienza svolta nel Progetto STEP - e con la partecipazione dei ricercatori.
Il percorso delineato dagli insegnanti è stato elaborato in raccordo e collaborazione con quello sviluppato dalla Scuola di San Pietro in Cerro (PC).

1.2 Tempo

Il tempo della sequenza presa in esame è stato complessivamente di cinque mesi, articolata nel modo seguente:

- Prima attività: *Quando limpido scorreva il Savena* (4 ore).
- Seconda attività: *Interviste a persone di generazioni diverse* (12 ore).
- Terza attività: *Progetto di rimodellamento del Parco* (16 ore).

1.3 Obiettivi didattici

Il Progetto complessivo, s'intitolava *Vivere la strada come luogo d'incontro di una comunità passando per la scuola* e rivolgeva l'attenzione alla strada come spazio fisico comune ai cittadini del Comune di San Lazzaro (BO).
(https://drive.google.com/drive/folders/1229NbgBDhGXYG7WAnAm0WS2Cpnwt6_ux)

Nello specifico, i tratta di una strada che attraversa uno dei parchi che circondano il Comune e mette in collegamento il centro cittadino con la frazione in cui si trova la scuola. Tuttavia tale strada presentava anche degli elementi di criticità legati alla scarsa sicurezza e segnalazione: da qui nasceva il problema di una sua riqualificazione condivisa dagli alunni con l'intera comunità. Pertanto il Progetto ha previsto attività di conoscenza, ricerca e studio per consentire di sfruttare al meglio questo spazio comune, sia dal punto di vista storico che ambientale oltre che come occasione di esercizio della cittadinanza attiva, perseguendo i seguenti obiettivi:

- Sviluppare in modo transdisciplinare le dimensioni della Convivenza civile, della Conoscenza e valorizzazione del Patrimonio, dell'Ambiente e della Sostenibilità;
- Promuovere la conoscenza e la tutela dell'ambiente naturale e del territorio come risorsa per la formazione dell'identità personale e sociale;
- Favorire il dialogo e l'incontro intergenerazionale ed interculturale attraverso la riprogettazione del Parco come luogo di incontro, scambio ed aggregazione;
- Promuovere un'Educazione alla Cittadinanza attiva agita e partecipata da scuola, famiglia e territorio, tramite forme di socializzazione di esperienze, vissuti e spazi;
- Rafforzare il senso di appartenenza e lo sviluppo della partecipazione attiva alla vita della comunità non solo locale, ma anche nazionale ed europea.

1.4 Organizzazione del gruppo e aula

La prima attività è stata svolta in classe e prevalentemente a grande gruppo. La seconda attività invece è stata realizzata al di fuori della classe, sia in altri spazi della scuola (per le interviste ai coetanei) sia all'esterno (per le interviste ai nonni ed ai genitori/zii). La terza attività è stata svolta soprattutto all'esterno - nel Parco – ed a grande gruppo, a cui è seguita la riflessione in aula.

La classe, con gli insegnanti e la tirocinante.

2. Attività realizzate per affrontare il tema

2.1 Dimensioni sviluppate e tema specifico

Le dimensioni approfondite attraverso questa sequenza di attività sono state tutte quelle previste dal Progetto STEP cioè Convivenza civile, Patrimonio e Sostenibilità. Tali dimensioni sono state poste e realizzate in maniera interdisciplinare e transdisciplinare, con forte sinergia con le istituzioni e le agenzie del territorio. Infine sembra opportuno evidenziare come questa sperimentazione sia stata complessivamente organizzata attraverso una progettazione didattica in cui l'Educazione alla Cittadinanza attiva non occupava una posizione marginale o a sé stante, ma accompagnava globalmente l'insegnamento disciplinare e gli obiettivi formativi generali, contribuendo in modo significativo alla funzione inclusiva ed interculturale promossa e sviluppata dai numerosi progetti offerti ed attivati da Scuola e Territorio.

2.2 Descrizione delle attività

Quando limpido scorreva il Savena

Per contestualizzare il percorso del Progetto STEP gli insegnanti propongono alla classe un'attività di conoscenza, valorizzazione e condivisione del patrimonio storico e culturale del territorio e della comunità di appartenenza della scuola, il Comune di San Lazzaro e più nello specifico la frazione di Ponticella. In particolare, per analizzare e comprendere la storia e la vita a Ponticella durante i primi anni del Novecento, si avvalgono di un volume – M. D'Amato, *Quando limpido scorreva il Savena*, San Lazzaro di Savena, La Terrazza, 1951 – in cui sono enucleate le vicende istituzionali, individuali e collettive della comunità in un arco temporale compreso tra i primi anni del Novecento fino agli anni Cinquanta.

Interviste a persone di generazioni diverse

L'insegnante suddivide la classe in tre gruppi e a ciascuno affida il compito di intervistare persone appartenenti a generazioni diverse (nonni, genitori/zii, coetanei) , per constatare quali siano le differenti preferenze e bisogni. Le interviste hanno l'obiettivo di raccogliere informazioni sui giochi e i passatempi che gli adulti praticavano nella loro infanzia e, attraverso i coetanei, anche quelli del presente. Inoltre le diverse interviste presentano un nucleo comune indirizzato a raccogliere richieste e suggerimenti rispetto alla riprogettazione del Parco: occasione e luogo di condivisione sociale e scambio di esperienze.

Progetto di rimodellamento del Parco di Ponticella

Gli insegnanti raccolgono gli elementi di confronto tra passato e presente emersi nelle due precedenti attività e individuano con gli alunni lo spazio scolastico esterno del Parco di Ponticella come luogo anonimo e privo di identità storica, di condizioni di sicurezza per lo svolgimento delle attività ludiche come passeggiate e gioco libero, nonché di aree comuni che favoriscono socialità

e condivisione intergenerazionale e interculturale per l'intera cittadinanza. Gli insegnanti, a seguito del lavoro di raccolta delle richieste avanzate e approvate dalla classe, invitano i bambini a trasformarle in proposte pratiche ed estremamente precise. A tal fine accompagnano gli alunni nel Parco per osservare e valutare come e dove realizzare i progetti approvati (es. panchine, tavolini e postazioni per gli scacchi e la dama, cestini della spazzatura, distributore di sacchetti e guanti in plastica per coloro che portano i propri cani a passeggiare, aree gioco, rampa per gli skateboard e per le biciclette). Al ritorno in classe l'insegnante invita gli alunni a costruire la mappa del Parco con le relative proposte da avanzare al Consiglio Comunale di San Lazzaro di Savena.

2.3 Il ruolo del docente

Nel corso della prima attività gli insegnanti propongono attività di brainstorming miranti a far emergere i saperi degli alunni relativamente allo spazio, alle storie ed agli aneddoti del territorio esterno alla scuola. I docenti favoriscono lo scambio di pareri ed il confronto in un clima di collaborazione ed ascolto reciproco. Viene proposta la lettura e studio del testo al grande gruppo. Gli insegnanti spiegano le parti poco chiare e raccolgono le domande degli alunni come stimolo per approfondimenti successivi, specie quelle relative alla storia della scuola del territorio e dei suoi protagonisti. Infine invitano i bambini a collegare gli elementi emersi con i luoghi che sentono maggiormente importanti per loro per favorire l'elaborazione di scelte e proposte legate al Progetto di rimodellamento del Parco.

Durante la seconda attività gli insegnanti si pongono come partecipanti e ricercatori insieme agli alunni. Insieme individuano le persone potenzialmente disponibili ad essere intervistate e definiscono le domande guida per la realizzazione dell'intervista. L'intervento degli insegnanti mira a porsi come facilitatore affinché i bambini possano comprendere ed appropriarsi pienamente dello strumento intervista e formulare le ulteriori domande che ritengono più coerenti ed adatte con gli obiettivi dell'attività.

Infine, nella terza ed ultima attività, l'insegnante si pone come partecipante

e ricercatore insieme agli alunni in ogni fase della progettazione. In qualità di figura istituzionale si attiva come mediatore tra la scuola, le istituzioni e le altre agenzie del territorio per promuovere non solo la partecipazione e cittadinanza attiva degli alunni ma quella dell'intera comunità intorno al tema del rimodellamento del Parco di Ponticella, sviluppando altresì una sensibilità diffusa verso l'ambiente inteso sia come patrimonio materiale e immateriale sia come contesto di promozione della sostenibilità, intrecciando così le tre dimensioni promosse dal Progetto STEP. L'insegnante raccoglie la documentazione in itinere e finale del Progetto STEP come patrimonio documentario del Progetto, dell'identità e storia della stessa classe.

2.4 Il ruolo dei bambini

Gli alunni partecipano attivamente all'attività proposta e dimostrano di comprendere i cambiamenti delle usanze, delle tradizioni, degli edifici e dei monumenti nel corso del tempo. Inoltre, riconoscono i luoghi dell'ambiente naturale a cui si sentono emotivamente più legati, esponendo e descrivendo come questi debbano essere conosciuti, tutelati e valorizzati.

Nell'attività successiva i bambini sono informati sul Progetto, formulano domande pertinenti e partecipano attivamente in tutte le fasi relative alle interviste. Ascoltano con attenzione e interesse i suggerimenti degli insegnanti, formulano e si confrontano in grande gruppo sulle domande per le interviste giungendo ad una scaletta condivisa. Dalle interviste fanno emergere elementi utili per la successiva attività.

Durante l'ultima attività gli alunni sono i protagonisti attivi e principali dell'attività: formulano domande, avanzano ipotesi, individuano risorse e difficoltà nella realizzazione delle diverse proposte di rimodellamento del Parco ed esplorano insieme le possibilità di conoscere e rapportarsi con le istituzioni e le molteplici agenzie presenti sul territorio: servizi comunali, ASL, centri sociali, biblioteche e le altre istituzioni scolastiche appartenenti al medesimo Istituto Comprensivo.

2.5 Esempi di materiale prodotto

Nel corso della sperimentazione sono stati prodotti diversi materiali, tra cui disegni e mappe di varia natura, fotografie, video, testi di differenti tipologie, interviste e cartelloni.

3. Metodologia, strumenti e materiali utilizzati

Metodologia: brainstorming, discussioni e riflessioni, lavori di gruppo, uscite sul territorio, osservazione ed investigazione, *problem solving*.

Strumenti e materiali utilizzati: LIM, macchina fotografica, strumenti di misurazione, cartelloni, registratore.

4. Potenzialità/difficoltà

4.1 Aspetti positivi della sequenza di attività

Innanzitutto merita di essere evidenziata la forte motivazione dell'insegnante referente della classe coinvolta nel Progetto, la quale si è fatta promotrice del percorso fin dalla fase iniziale fino al coinvolgimento degli alunni, delle famiglie, della comunità civile di San Lazzaro e delle istituzioni politiche comunali.
Il Progetto è stato costruito attraverso un processo "dal basso" (*bottom-up*) di individuazione dell'oggetto di ricerca ed elaborazione pratica sempre *in fieri*. Ciò ha permesso la strutturazione di un percorso didattico realmente inserito nella comunità scolastica e sociale in cui sarebbe stato svolto, contribuendo a realizzare nella vita e nei contesti quotidiani i valori teorici e gli ideali dell'Educazione alla Cittadinanza attiva. Ai bambini è stata così offerta l'opportunità di imparare ad essere cittadini responsabili e consapevoli - verso la comunità, il Patrimonio e l'Ambiente - in maniera non scontata ed anzi originale.
Altro elemento significativo ed estremamente efficace è lo sviluppo di un Progetto di Educazione alla Cittadinanza attiva costruito in maniera interdisciplinare e transdisciplinare, non solo perché prevedeva l'intreccio di contenuti disciplinari diversi, ma anche per il loro utilizzo come contenuti finalizzati ad una dimensione 'meta' di Educazione alla Convivenza civile, al Patrimonio ed alla Sostenibilità in maniera integrata.

4.2 Difficoltà

Un elemento di difficoltà può essere rappresentato dalla costruzione e mantenimento di una costante collaborazione ed alleanza con il territorio. È infatti ampiamente riconosciuto come il compito dell'Educazione alla Cittadinanza attiva non sia esclusiva responsabilità della scuola. Tuttavia - probabilmente per i diversi tempi che contraddistinguono la vita amministrativa e quella scolastica - sul terreno del confronto e del dialogo con l'amministrazione comunale e con la dirigenza scolastica possono emergere le difficoltà maggiori.

4.3 Possibilità

Infine, sembra opportuno sottolineare come questa sperimentazione sia stata complessivamente organizzata attraverso una progettazione didattica in cui l'Educazione alla Cittadinanza attiva non occupava una posizione marginale o a sé stante, ma accompagnava globalmente l'insegnamento disciplinare e gli obiettivi formativi generali, contribuendo in modo significativo alla funzione inclusiva ed interculturale promossa e sviluppata dai numerosi progetti offerti ed attivati da Scuola e Territorio.

5. Alleanza tra Scuola e Territorio

L'insegnante assume il compito di coordinamento e mediazione tra le diverse realtà, quella scolastica e quelle delle altre istituzioni. Si fa promotrice della creazione di un dialogo tra gli alunni riconosciuti come cittadini, la società civile e gli amministratori locali.

FRANCIA

Université d'Aix-Marseille

École élémentaire "A. Camus", Arles (Bouches-du-Rhône)
Titolo del progetto: Una conferenza di cittadinanza a scuola
Tematica: Convivenza civile

1. Descrizione del contesto del caso di studio

1.1 Contesto

La scuola elementare Albert Camus si trova nel quartiere Trébon di Arles. La scuola ha 247 studenti. La scuola è coinvolta in un lavoro sulle relazioni con i genitori degli alunni del quartiere. In generale, la prospettiva didattica è di sviluppare un lavoro di coinvolgimento su questioni di cittadinanza in situazioni sociali territorializzate. La classe fa parte di questo progetto globale della scuola, obbligatorio per tutti gli istituti scolastici francesi.

1.2 Tempo

La sequenza è stata organizzata in 5 sessioni per la durata complessiva di 9 ore:

- Attività 1: in primo luogo, un investimento in esperienze nel e sul mondo, realizzate nel corso di uscite didattiche (1h)
- Attività 2: una sensibilizzazione alla molteplicità degli oggetti di studio che concorrono alla definizione del tema della cittadinanza (1h)
- Attività 3: una fase di appropriazione dei temi selezionati con un lavoro di studio in gruppo sulle tematiche scelte (1h)
- Attività 4: organizzazione e preparazione della conferenza (1h)
- Attività 5: La realizzazione della conferenza (5h)

1.3 Obiettivi didattici

- Attività 1: L'obiettivo è di scoprire le molteplici sfaccettature del mondo per dare un senso al lavoro didattico. Si utilizzano attività di scrittura in termini di contenuto e di forma. Gli scritti degli studenti si basano su uscite, esperienze di interviste ancorate alla vita sociale del territorio. Gli strumenti prevedono da un lato l'apprendimento di tecniche (regole per l'intervista, regole di cortesia, turni di parola), dall'altro i contenuti delle interviste basate su testimonianze ed esperienze vissute. La documentazione di questo lavoro costituisce la storia unica della classe.
- Attività 2: L'obiettivo consiste nel dimostrare che la cittadinanza è definita da più oggetti. Questa fase ha lo scopo di stimolare la riflessione a partire da domande dirette agli studenti: "Che cos'è la cittadinanza per te? "Hai detto cittadinanza?». Si tratta di elencare un insieme di possibili oggetti di lavoro che definiscono la cittadinanza. Gli oggetti emersi sono: la raccolta

differenziata, le energie rinnovabili e il calcolo dell'impronta energetica di ogni studente, la conoscenza del territorio, lo sviluppo durevole, l'arte e la cultura del territorio. Durante questa fase e per ogni tema ogni gruppo sceglie un oggetto di studio.

- Attività 3: questa fase di appropriazione corrisponde a un lavoro di studio da parte dei gruppi di alunni. Ogni team lavora collettivamente su uno degli oggetti di studio scelto, con lo scopo di produrre un power point che supporterà la presentazione collettiva nella quinta attività. Il filo conduttore del lavoro di ricerca degli studenti è una domanda: Che cosa posso fare per l'ambiente per coinvolgermi come cittadino?
- Attività 4: l'organizzazione e la preparazione della conferenza stessa. Si tratta di organizzare una mattinata che dia senso all'intera attività: pensare ai contenuti degli interventi, alla loro forma e alle condizioni di fattibilità. Le condizioni di attuazione passano attraverso le informazioni indirizzate all'istituzione per le questioni di sicurezza e di gerarchia.
- Attività 5: è la forma della conferenza (alla presenza dei due ospiti, i ricercatori) che, assumendo un aspetto convenzionale, consente uno scambio tra l'insegnante e gli alunni. Il docente crea un framework legato alle regole, ai codici e alle modalità di presentazione dei saperi comunicati associando il verbale e il non verbale, la postura di presentazione, gli strumenti, lo scambio con gli altri alunni.

1.4 Organizzazione del gruppo e aula

L'organizzazione della classe è variata nel corso delle sessioni, in funzione degli obiettivi e delle attività previste:

- Attività 1 e 2: l'attività si sviluppa in forma interattiva con il gruppo classe. Si scambiano le idee che si diffondono in classe. Le idee sono memorizzate.
- Attività 3 e 4: lavori di gruppo sulle domande poste nelle sessioni 1 e 2.
- Attività 5: l'attività della conferenza assume una forma descolarizzata di lavoro per avvicinarsi al format sociale. Le presentazioni si svolgono in gruppi di 5-6 alunni. I turni di parola sono fissati grazie allo sviluppo del discorso. Ogni team di studenti presenta il proprio intervento proiettando un power point. Gli alunni sono di fronte al resto della classe, i due ricercator si siedono in fondo, l'insegnante occupa lo spazio dell'aula e controlla il tempo degli interventi.

2. Attività realizzate per affrontare il tema

2.1 Dimensioni sviluppate

La sequenza descritta mira a far lavorare sulla cittadinanza attiva attraverso situazioni sociali territorializzate. Presenta tre caratteristiche: è radicate nel territorio; affronta i tre temi della cittadinanza (convivenza, patrimonio, sviluppo durevole); sollecita la trasversalità dei saperi.

2.2 Descrizione delle attività

Sessioni di pre-scrittura

Alcune sessioni di pre-scrittura sono realizzate in classe con riunioni e un comitato di redazione con un delegato per ogni classe del 3° ciclo. Gli scritti hanno risposto alle seguenti domande: "Hai detto cittadinanza?"; un insieme di temi evoca l'educazione allo sviluppo durevole, come, per esempio, il racconto "Le Conte de l'île au carnaval (EDD)"; uno sguardo alla scuola del passato e la convivenza con gli anziani.

Gli alunni sono impegnati nella stesura di un piccolo libro, di cui un capitolo tratta di una questione relativa all'Educazione allo Sviluppo Durevole e la convivenza civile. La sua redazione si riferisce ad esperienze degli alunni e ad interviste.

Le interviste incrociano l'apprendimento di tecniche (regole per l'intervista - regole di cortesia, turno di parola) e i contenuti fondati su testimonianze ed esperienze vissute con la testimonianza di persone anziane.

Le situazioni di lavoro

Le situazioni di lavoro sono sia non formali che formali. Ci sono gli album, come "Le Conte de l'île au carnaval (EDD)", la produzione del poster per la festa del quartiere sul tema della solidarietà, l'invito di ex insegnanti attraverso uno sguardo alla scuola del passato e alla convivenza con gli anziani. Ma le situazioni possono essere anche più formali.

I testi proposti sviluppano la competenza di studio della lingua prevista dal Bulletin Officiel de l'Education Nationale del 2015 e una competenza relativa a uno dei tre ambiti di STEP (convivenza civile - Educazione Morale e Civica, Educazione allo Sviluppo durevole - Scienze, Cultura, Patrimonio, Territorio - Storia dell'Arte e Geografia). I testi sono riletti con gli alunni che scelgono il vocabolario che si augurano di ricordare in relazione alla tematica del testo. Questo vocabolario è classificato in tabelle. Un glossario di tutti i testi è stato realizzato successivamente. Questo lessico è mobilizzato in seguito, nelle produzioni scritte.

Gli alunni costruiscono i loro interventi

Gli alunni costruiscono il loro intervento in funzione della presentazione alla classe, all'insegnante e ai potenziali ospiti, avvalendosi di un Power Point. L'attività mobilizza tutte le basi informative, gli strumenti digitali, il lavoro precedenti degli alunni, gli album già letti, i film passati, ecc.... L'obiettivo rinvia alle competenze per costruire un discorso personale, conciso, ma comune ed esplicito.

La fattibilità del progetto di una conferenza

La fattibilità del progetto della conferenza dipendeva dall'ispettore che poteva autorizzare o vietare l'arrivo degli ospiti. All'ispettore e ai due ricercatori è stata scritta una lettera, che rispettava le forme di cortesia, ma anche le forme istituzionali che richiedono di fissare la data e il luogo dell'incontro. Agli ospiti

è stato inviato un programma che, in ogni momento della giornata, prevedeva una scansione del tempo e un ordine del giorno.

Presentazione

Ogni gruppo di alunni ha presentato il proprio intervento avvalendosi di un Power Point che è stato proiettato. Le presentazioni contenevano due caratteristiche: affrontavano questioni che riguardano la vita quotidiana degli alunni e che li coinvolgono; facevano parte del programma di Educazione civica e morale (ECM). L'alunno che parla è l'oratore, questa denominazione gli ha dato un'indicazione di senso e la responsabilità in termini del sapere che lo coinvolge con il suo gruppo.

2.3 Il ruolo del docente

L'insegnante invita a rispettare i tempi, riorienta i dibattiti e fa il punto sulle conoscenze da trasmettere. Mantiene la tranquillità e l'equilibrio sui tempi degli interventi. Inoltre, pone domande che a volte sono "vive" e non sempre hanno risposte. Infine, vigila sulla forma espressiva che spesso si riferisce a termini tecnici specifici.

Le interazioni docente-alunni si basano sulla trasmissione da parte degli studenti del frutto del loro lavoro. L'insegnante incoraggia gli alunni ad esprimersi e rilancia le domande sui grandi temi affrontati.

2.4 Il ruolo dei bambini

Consiste nell'essere parte di un lungo processo di apprendimento da trasmettere, da studiare per comunicare dei saperi ad altri. Gli alunni riflettono su un problema e cercano informazioni. Svolgono un lavoro di studio preliminare per preparare delle presentazioni nell'ambito della tematica di cittadinanza, focalizzata: conoscere il proprio territorio, le proprie risorse per un maggiore coinvolgimento a lungo termine nei riguardi dell'ambiente. Questo obiettivo è raggiunto con il coinvolgimento degli alunni nell'organizzazione di una attività finale.

2.5 Esempi di materiale prodotto

Attività 3. Un esempio di diapositive presentate dal gruppo sulle energis naturali

Attività 4.
La lettera d'invito
Siamo gli alunni della classe CM2A della signora Bert alla scuola Albert Camus di Arles. Siamo lieti di invitarLa alla giornata - conferenza: "Mi impegno per l'ambiente" che stiamo organizzando nella nostra scuola e che si svolgerà martedì 16 maggio 2017.
Vi presetiamo, signor Ispettore, signori ricercatori, i nostri più cordiali saluti.
Gli studenti della classe CM2A
Il programma della conferenza

- 9.00: Accoglienza.
- 9.30: Comunicazione *Difendiamo la richezza del territorio della Camargue*.
- 9.45: Comunicazione *Essere eco -responsabile*.
- 10 -10.30: Pausa
- 10.30-10.45: Comunicazione *Rispettare la biodiversità: l'esempio dell'agricoltura biologica locale*
- 10.45-1: Comunicazione *Scegliamo le energie rinnovabili*
- 11-11.30: Intervista dei ricercatori
- Pomeriggio
- 14-15: Dibattito sulle energie rinnovabili
- 15-15.30: Pausa
- 15.30- 16.30: Attività sull'Insegnamento Morale e Civico

3. Metodologia, strumenti e materiali utilizzati

Il materiale utilizzato: un power point con la presentazione, dalla prima diapositiva dell'intero gruppo degli alunni. Ogni studente/autore è riconosciuto con il suo nome.
Per le ricerche preliminari si sono usati tutti i mezzi di comunicazione moderni. Infine, il filmato delle presentazioni ha permesso agli studenti di vedersi e di riconoscersi in situazione.
Le metodologie didattiche utilizzate sono variate a seconda delle attività.

4. Potenzialità/difficoltà

4.1 Aspetti positivi della sequenza di attività

Le attività presentate in questa scheda hanno il vantaggio di essere ancorate al territorio, di incrociare i due temi: Patrimonio / Territorio e Sostenibilità, di sollecitare la trasversalità dei saperi, di mobilitare gli alunni in esperienze collettive di classe, enunciando con chiarezza la finalità che dà loro un senso. L'organizzazione consente di sviluppare un lavoro di gruppo per una preparazione collettiva, lasciando la libertà di scegliere gli oggetti di studio collegati all'argomento.

Le situazioni di discussione hanno due caratteristiche essenziali: affrontano questioni che riguardano la vita quotidiana degli alunni e, da lì, li coinvolgono; e fanno parte del programma dell'ECM (Insegnamento morale e civile).

Le risposte degli alunni alla sessione 2 hanno evidenziato temi che si riferiscono ad azioni quotidiane in classe; per esempio, riguardo all'Educazione allo Sviluppo Durevole (ESD) si sono concentrati sulla raccolta differenziata e sulla messa a disposizione di diversi cestini: un cestino per i rifiuti umidi - un cestino per la plastica, per il cartone e la carta, un cestino per le batterie.

I saperi elaborati sono ancorati al territorio. Rinviano a forme trasversali di studio della lingua e di temi legati alla cittadinanza, alla convivenza civile, all'educazione alla sostenibilità, alla cultura, al patrimonio e al territorio.

Le scelte energetiche basate sui saperi rinviano alla vita quotidiana. Nel corso del lavoro sono confrontate le diverse fonti: le turbine eoliche, i pannelli solari fotovoltaici che permettono di riscaldare l'acqua e di produrre elettricità. I bambini portano l'esempio dei pannelli solari fotovoltaici e della turbina eolica delle paludi di Vigueirat, dove sono andati in uscita didattica. L'insegnante aiuta a porre il problema che è di per sé un sapere. Non tutti gli studenti sanno che cosa è l'impronta di carbonio. Il problema è aperto e si riferisce ad un altro campo del sapere, quello dell'energia.

4.2 Difficoltà

Le difficoltà incontrate sono legate alle reticenze dei colleghi o dell'ispettore sull'organizzazione della conferenza nella classe dell'insegnante.

4.3 Possibilità

Derivano dalla pertinenza della situazione che necessita di apprendimenti sulla forma e sui contenuti.

Questioni di forma

Il compito dell'insegnante è quello di insegnare agli studenti ad ascoltarsi in ogni momento.

Deve anche guardare l'orologio, perché il tempo di concentrazione è relativamente breve. La gestione del tempo per queste attività è essenziale.

Questioni di contenuto

Queste questioni discendono dalla rilevanza della situazione che richiede di conoscere la forma e il contenuto.
Relativamente alla presentazione, la specificità della situazione richiede concisione, ma induce gli studenti nella tentazione di dire troppo.
Un altro compito essenziale per l'insegnante è quello di regolare il coinvolgimento e l'energia degli studenti in modo che possano prendere distanza dai saperi che hanno acquisito e che stanno presentando.
Infine, gli studenti che ascoltano hanno il compito di fare domande che non possono essere poste con interesse senza avere delle conoscenze preliminari sull'argomento.

5. Alleanza tra scuola e territorio

La dimensione territoriale è stata presa in considerazione attraverso studi preparatori e visite a siti specifici. È stato acquisito un corpus di conoscenze sul livello locale e sulla vita quotidiana.

École élémentaire "La Salle", Bouc Bel Air (Bouches du Rhône)
Titolo del progetto: Il Consiglio dei delegati
Tematiche: Convivenza civile e Sviluppo Durevole

1. Descrizione del contesto del caso di studio

1.1 Contesto

La Scuola Elementare La Salle è diretta da Jacques Bensakkoun, membro del team STEP. È una scuola primaria pubblica che fa parte dell'" Académie" di Aix Marsiglia con 243 alunni. La scuola ha dieci classi.

Il lavoro didattico è collegato ai Tempi di Attività Extracurricolari attraverso una serie di progetti come l'ESD (Educazione allo Sviluppo Durevole), l'Inglese, o il progetto "gnomon", che è l'elaborazione di una meridiana solare della scuola, associata a dei partner spagnoli. Nel quadro dell'Educazione allo Sviluppo Durevole, da una decina di anni la scuola si occupa della raccolta differenziata dei rifiuti in collaborazione con la comunità dei comuni di Marsiglia (visita del centro rifiuti di Arbois, del centro di raccolta Bronzo di Marsiglia, interventi nella scuola da parte di formatori del Centro permanente di educazione ambientale (CPIE) una volta all'anno e per ogni classe).

1.2 Tempo

La sequenza è stata organizzata in 3 sessioni, per una durata totale di 3 ore:

- Attività 1: le elezioni. (1h): in ogni classe all'inizio dell'anno si svolgono le elezioni. I delegati eletti parteciperanno ad incontri organizzati in ogni classe per condividere con gli alunni i problemi che si manifestano all'interno della scuola e le eventuali proposte.
- Attività 2: consultazione degli alunni. (1h): in ogni classe della scuola, gli alunni preparano una lista delle richieste che consegnano al loro delegato che li rappresenta.
- Attività 3: le interazioni Insegnante-Studente. (1h) Durante il Consiglio, Jacques riprende le domande, ad una ad una e risponde, i delegati possono proporre delle aggiunte e dei suggerimenti.

1.3 Obiettivi didattici

- Attività 1: alcune domande finalizzate allo sviluppo della convivenza civile a scuola sono poste. Si tratta di far esprimere gli studenti sui loro bisogni e i loro desideri. In questa situazione, l'organizzazione si fonda su uno spazio della scuola dedicato agli incontri dei delegati che funziona come commissione. L'obiettivo è quello di coinvolgere gli alunni nella progettazione e nella riqualificazione dello spazio della scuola. L'obiettivo è che "i bambini prendano possesso della scuola" come afferma un insegnante (Focus Group del 16/01/2018). In questo senso la scuola diventa uno spazio quotidiano dove i bambini hanno l'opportunità di agire.
- Attività 2: l'obiettivo è quello di organizzare in ogni classe un dibattito sulle

trasformazioni e sui miglioramenti della vita quotidiana della scuola. Ogni classe produce una lista di richieste di cui il delegato è portatore.

- Attività 3: l'obiettivo per i delegati è triplice. In primo luogo, si tratta di esporre le richieste provenienti dai compagni; in secondo luogo, di prendere coscienza della fattibilità di queste richieste; in terzo luogo, di rendere conto dell'utilizzo di ciò che è stato accettato o realizzato. In questo contesto, l'azione è legata all'educazione allo sviluppo durevole.

1.4 Organizzazione del gruppo e aula

- Attività 1 e 2: le elezioni e le riunioni con il gruppo classe si svolgono alla presenza dell'insegnante della classe.
- Attività 3: le riunioni si svolgono con i 16 delegati. Il dirigente presiede; ha a disposizione la lista delle richieste. A volte c'è una persona responsabile del Comune a seconda del tipo di richiesta.
- Gli studenti sono seduti in quadrato per presentare le loro richieste.

2. Attività per realizzate per affrontare il tema

2.1 Dimensioni sviluppate

All'interno della scuola elementare di Bouc Bel Air è organizzato un consiglio di delegati. Riunisce due studenti eletti in ogni classe che partecipano ai consigli dei delegati per affrontare le questioni relative al funzionamento della scuola. Questi consigli si tengono circa 6 volte all'anno. Vengono discusse le regole della vita di classe e della scuola, le esigenze della mensa e i giochi del tempo della ricreazione. La distribuzione di genere è equilibrata, le ragazze sono tante quanti i ragazzi. Ci sono 20 studenti per 6 classi.

2.2 Descrizione delle attività

Le elezioni

Si tratta di elezioni durante le quali gli alunni volontari che si presentano mostrano di essere consapevoli del compito che li attende: portare avanti le richieste dei loro compagni di classe e rappresentarli.

Consultazione degli alunni

Gli alunni sono consultati a livello di classe, possono esprimere il loro parere, proporre dei suggerimenti e far conoscere le loro lamentele, ma sono rappresentati dai delegati, autorizzati a portare le proposte dei loro compagni. Per il docente, è più importante la modalità con la quale prende in considerazione le richieste degli alunni rispetto a quello che dice: "Se la richiesta è ammissibile anche in caso di disaccordo (relativo alla fattibilità), deve essere accolta" (Focus Group del 16/01/2018). I delegati fanno la sintesi delle richieste per ogni classe. Queste richieste sono raccolte in un documento che viene consegnato al dirigente della scuola in quanto animatore e presidente del consiglio dei delegati.

Le interazioni insegnanti - alunni

Le discussioni tra insegnante e alunni si basano sulla presa di parola secondo una regola formale: bisogna alzare il dito per parlare. Ogni delegato fa le sue osservazioni e le sue richieste, evoca i suoi disaccordi sulla classe, sulla mensa, sul cortile, sull'insegnante... Il lavoro preparatorio sulle domande è di grande importanza, ma lo è altrettanto quello che fa il punto sulle acquisizioni perché evidenzia la gestione e la reale utilità. Gli alunni spiegano la motivazione delle loro proposte, annotano i rifiuti, discutono delle ristrutturazioni e rendono conto della manutenzione e dell'utilizzo di quanto è stato fatto.

2.3 Il ruolo del docente

L'impegno dell'insegnante riguarda la reciprocità. La riunione dei delegati si basa sul principio di realtà come vincolo e come legge. Se la decisione finale è presa dal docente, essa è giustificata dalla realtà oggettiva rappresentata dalla presenza del vice sindaco durante le discussioni, il costo, la sicurezza, ecc. Tutte le richieste sono state accettate, tranne gli specchi nel bagno per una questione di norme e di costi. Ma c'è stato l'arredamento del cortile per il gioco della settimana, le aree riservate a certi giochi... le corde per saltare, un angolo di lettura nel cortile. (Gruppo Focus JB del 16/01/2018)

2.4 Il ruolo dei bambini

I delegati fanno rete. Trasmettono le proposte, le decisioni prese, riguardanti gli spazi, per esempio, l'angolo per disegnare, la "panchina dell'amicizia", gli angoli per giocare con la bolle di sapone, ecc. Ma devono anche tener conto delle opinioni dei genitori degli studenti annotate durante il consiglio della scuola e rendere conto dell'utilizzo della gestione e della manutenzione delle attrezzature già acquistate. È un primo passo verso una forma di democrazia rappresentativa.

2.5 Esempi di materiale prodotto

Le produzioni sono di ordine materiale con strutture all'interno della scuola (installazione di un cartello da pallacanestro, di porte per il calcio, ...) o di natura non materiale che influisce sul funzionamento della scuola (come l'utilizzo di carte da gioco - carte Pokémon o Star Wars - durante la ricreazione, la realizzazione di hopscotch, la prenotazione del prato per giochi tranquilli).
Esempi di tematiche affrontate nell'ambito dei Consigli dei delegati, in collaborazione con il territorio
Temi Partenariato
Il riciclaggio della carta e degli imballaggi,
Adesione del personale comunale di Bouc Bel Air

Lo spreco alimentare nella mensa
Due contenitori compost

Temi	Partenariato
Il riciclaggio della carta e degli imballaggi,	Adesione del personale comunale di Bouc Bel Air
Lo spreco alimentare nella mensa	
Due contenitori compost	

L'alleanza scuola territorio favorisce situazioni di impegno. Una forma di potere è trasferita agli alunni come "cittadini della scuola" attraverso i consigli dei delegati.

3. Metodologia, strumenti e materiali utilizzati

- Materiale elettorale - attività 1
- Lista delle richieste - attività 2
- Lista delle richieste e bilancio delle azioni passate - attività 3

A livello pedagogico, le sessioni si basano su discussioni tra insegnanti e alunni.

4. Potenzialità/difficoltà

4.1 Aspetti positivi della sequenza delle attività

I contenuti e i campi di conoscenza mobilitati intorno alla dimensione del patrimonio e del territorio sono affrontati in termini di saperi locali, cosa che consente ai bambini di prendere coscienza del proprio ambiente e di acquisire dei saperi.

4.2 Difficoltà

La fattibilità delle azioni dipende spesso dai genitori che finanziano determinati progetti; dal coinvolgimento delle autorità locali e del Comune in particolare,

in quanto proprietari delle scuole, attraverso il loro sostegno materiale e finanziario. Di conseguenza, il finanziamento delle azioni rimane fragile.

4.3 Possibilità

Il passaggio dal discorso all'azione presenta un'altra difficoltà, perché presuppone che il Comune stia al gioco e accetti di apportare le modifiche possibili che sono state richieste.

5. Alleanza tra Scuola e Territorio

La dimensione territoriale è stata presa in conto. È contemporaneamente un oggetto di lavoro, in quanto il territorio della scuola è ripensato e adattato alle richieste degli alunni; è anche un mezzo di regolazione dell'azione, perché è l'istituzione comunale, per esempio, che dà i criteri di fattibilità.
Questo lavoro permette anche di coinvolgere i genitori nell'attuazione dei progetti.

SPAGNA

Universidad de Sevilla

Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP) "Príncipe de Asturias", Siviglia
Titolo del progetto: Viviamo con i nostri anziani
Tematiche: Convivenza civile, Patrimonio

1. Descrizione del contesto

1.1 Contesto

Il Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP) "Príncipe de Asturias" si trova nel quartiere di Torreblanca, a Siviglia (https://goo.gl/maps/cTPVfD9uTW22) (Figura 1).

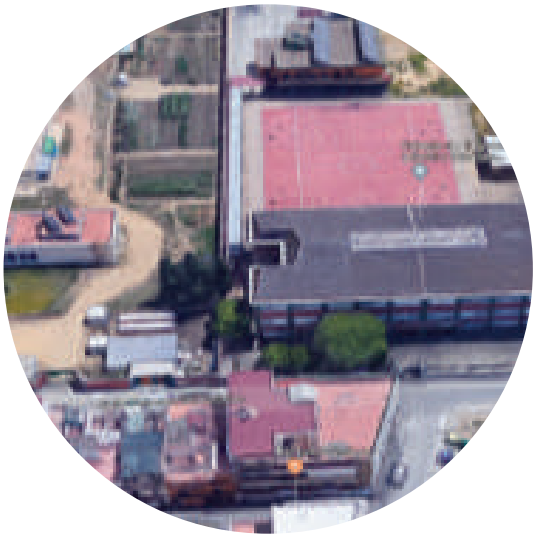


Figura 1. Vista aerea e laterale del CEIP Príncipe de Asturias

Il quartiere è posto nella zona orientale di Siviglia, delimitata a sud dal comune di Alcalá de Guadaíra e dal distretto Cerro-Amate di Siviglia; ad est con il comune di Carmona; a nord, con il comune di La Rinconada e il distretto nord di Siviglia; e ad ovest con il distretto sivigliano di San Pablo-Santa Justa. Torreblanca è un quartiere con importanti esigenze di trasformazioni socio-economiche e intervento sociale, essendo situato alla periferia della città e circondato da molti distretti industriali che lo isolano dalla città stessa.

A causa delle sue caratteristiche socioculturali, il "Prìncipe delle Asturie" (http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/41009548/helvia/sitio/#) è incluso in un progetto di zona compensativo. Le famiglie di solito sostengono le iniziative e gli orientamenti degli insegnanti, anche se il livello delle aspettative o il coinvolgimento risulta insufficiente per l'educazione dei loro figli. Questi casi, inoltre, tendono a coincidere con quei bambini che hanno bisogno di maggiore attenzione educativa.

In questo contesto, una proposta didattica è stata progettata riferendosi alle relazioni intergenerazionali tra gli studenti delle scuole elementari e i loro nonni e nonne (anziani), che di solito sono oloro che li badano. Il progetto ha mirato a condurre uno studio dei problemi personali e sociali delle persone anziane nel vicinato in vari aspetti: statistici, caratteristiche e bisogni specifici, servizi per prendersi cura di loro e nel corso della storia. Per questo, sono state consultate diverse fonti e sono stati comunicati i risultati, attraverso azioni volte a migliorare il problema posto.

1.2 Tempo

La proposta didattica che è stata realizzata si chiama "Viviamo con i nostri anziani" della durata totale di 10 settimane, durante le quali sono state implementate 20 sessioni di lavoro, incluse gite ed itinerari educativi al di fuori del centro scolastico.

Ecco una sequenza di sei attività che costituiscono uno dei blocchi di lavoro della proposta. Sono stati sviluppati in 3 sessioni di un'ora e mezza ciascuna il 18, 19 e 20 aprile 2018.

- Introduzione sui riti funebri (45 minuti).
- Identificazione di vari riti funebri (45 minuti).
- Localizzazione geografica di riti e culture funerarie (30 minuti).
- Esperienze sulla morte in culture diverse (1 ora).
- Credenze, miti e leggende sulla morte (1 ora).
- Discussione e conclusioni (30 minuti).

1.3 Obiettivi educativi

Il progetto *Viviamo con i nostri anziani* è strutturato in 5 blocchi di contenuti e problemi, che sono sviluppati su tre livelli di progressivo approfondimento: un livello "descrittivo", un livello "analitico" e un livello considerato "complesso". Le attività qui presentate fanno parte del blocco di contenuti 5.

Gli obiettivi che si intendono raggiungere sono i seguenti:

- Conoscere i riti funebri in diverse culture, per avere una conoscenza più globale e profonda delle diverse culture che convivono nel quartiere.
- Sapere come utilizzare una mappa geografica per individuare i paesi in essa contenuti.
- Sviluppare le capacità di lettura e scrittura degli alunni attraverso diversi testi.
- Valorizzare e rispettare le opinioni dei compagni utilizzando le differenze come un principio che fa parte della coesistenza e della diversità dei gruppi.

1.4 Organizzazione del gruppo e dell'aula

La classe (25 studenti: 10 ragazze e 15 ragazzi) ha lavorato principalmente in gruppi di 5 studenti. Per alcune attività sono stati raggruppati in modo diverso, come ad esempio in "circolo" per condividere e svolgere attività di dibattito (figure 2 e 3).

Figura 2. Professoressa che spiega.

Figura 3. Attività di dibattito e assemblea.

Il progetto affronta, attraverso i 5 blocchi, varie questioni relative alle relazioni intergenerazionali di studenti e anziani:

- Che persone anziane conosci?
- Come vivono? Con chi vivono? Chi si prende cura di loro? Perché esistono residenze per anziani?
- Cosa pensi di loro? Cosa pensano di te?
- Che cosa stai facendo con loro?
- Come hai vissuto la morte e come ti piacerebbe viverla?

Il blocco 5 - che è presentato qui - è collegato alla morte degli anziani e all'educazione alla morte. Questa domanda è stata affrontata in diverse culture e tempi, così come i diversi riti funerari di ciascuna cultura. Uno dei problemi trattati in questo blocco 5 è "Come viene rappresentata la morte nelle diverse culture?". Questa tematica è integrata con il resto della sequenza didattica poiché, per favorire le relazioni intergenerazionali che si verificano

nel quartiere, ci si è concentrati su questioni che riguardano non solo la qualità della vita degli anziani, ma anche ciò che accade una volta che queste persone muoiono. Di solito, tutto questo problema non è affrontato a scuola, ma è molto importante in relazione all'educazione per vivere nella società.

2. Attività realizzate per affrontare il tema

Il progetto affronta, attraverso i 5 blocchi, varie questioni relative alle relazioni intergenerazionali di studenti e anziani:

1. Che persone anziane conosci?
2. Come vivono? Con chi vivono? Chi si prende cura di loro? Perché esistono residenze per anziani?
3. Cosa pensi di loro? Cosa pensano di te?
4. Che cosa stai facendo con loro?
5. Come hai vissuto la morte e come ti piacerebbe viverla?

Il blocco 5 - che è presentato qui - è collegato alla morte degli anziani e all'educazione alla morte. Questa domanda è stata affrontata in diverse culture e tempi, così come i diversi riti funerari di ciascuna cultura. Uno dei problemi trattati in questo blocco 5 è "Come viene rappresentata la morte nelle diverse culture?". Questa tematica è integrata con il resto della sequenza didattica poiché, per favorire le relazioni intergenerazionali che si verificano nel quartiere, ci si è concentrati su questioni che riguardano non solo la qualità della vita degli anziani, ma anche ciò che accade una volta che queste persone muoiono. Di solito, tutto questo problema non è affrontato a scuola, ma è molto importante in relazione all'educazione per vivere nella società.

2.1 Dimensioni sviluppate e tema specifico

Nella sequenza delle attività presentate, una delle tre dimensioni contemplate nel Progetto STEP che è stata sviluppata maggiormente è la "Convivenza civile" e, in misura minore, le altre due dimensioni, "Patrimonio" e Sostenibilità".

2.2 Descrizione delle attività

La sequenza didattica presentata consiste di 6 diverse attività, di seguito descritte.

Introduzione ai riti funerari

Questa attività iniziale ha consistito principalmente nella spiegazione da parte dell'insegnante di vari riti funebri adottati nel corso della storia in culture molto diverse, dal il rito buddista, al rito cristiano o indù. Durante la spiegazione, sono state mostrate le immagini dei diversi riti e risolto i dubbi degli studenti. Alcuni dei problemi sollevati dagli studenti sono stati annotati alla lavagna, per scriverli e riprenderli in seguito.

Identificazione dei diversi riti funerari

Questa seconda attività è stata svolta subito dopo la precedente ed è stata

inclusa nel "quaderno di lavoro" (elencato come 5.1), materiale che è stato prodotto per questa specifica proposta didattica. Si sono mostrate nuove fotografie di diversi riti funebri correlati a quelli precedentemente spiegati. Gli alunni hanno dovuto indicare quale immagine rappresentava ciascuno dei riti funebri. Sono state presentate sei immagini corrispondenti a sei diversi riti, ovvero: l'Entierro Celestial; il Funeral del Jazz; gli Ataúdes Colgantes; il Carnaval de las Vacas; la cremación del toro; e gli Ataúdes de Fantasía. Questa attività ha avuto lo scopo di verificare se gli alunni avessero compreso in modo significativo la precedente spiegazione relativa alle nuove situazioni (attraverso le immagini) con quelle precedentemente descritte. Il contenuto viene dunque elaborato e costruito a partire dall'osservazione, identificazione e classificazione delle diverse immagini per assegnarle alle diverse culture (Figura 4).

Figura 4. Estratto dell'attività 5.1 del "quadernino degli alunni".

Localizzazione dei riti funerari e delle culture

Nella seconda sessione di lavoro, gli alunni hanno localizzato geograficamente i riti sui quali hanno lavorato nella sessione precedente attraverso una mappa del mondo. In questa attività la posizione geografica dei riti funebri doveva essere collocata sulla mappa del mondo, commentando, in piccolo gruppo, tutte le informazioni che possedevano sui diversi paesi in cui si svolgevano i riti. In questo modo si è inteso rivedere quanto realizzato in precedenza e mostrare le conoscenze precedenti sui diversi paesi, aggiungendo così contenuti disciplinari come la geografia e la storia a contenuti di educazione alla cittadinanza, e alle questioni relative al patrimonio (elementi dell'identità simbolica) (Figura 5).

Investigando cómo VIVIMOS CON NUESTROS MAYORES

¿CÓMO VIVIMOS LA MUERTE?

5.2 **Sitúa geográficamente cada rito situándolos en el mapa. Anota sobre cada lugar la letra correspondiente.**

TIBET - NUEVA ORLEANS, LUISIANA) - **SAGADA, (FILIPINAS)** - KATMANDÚ (NEPAL) - **BALI (INDONESIA)** - GHANA

Figura 5. Estatto dell'attività 5.2 del "quadernino degli studenti".

Esperienze sulla morte delle diverse culture

In questa attività, gli alunni hanno letto diversi frammenti di testo che spiegano i vari riti funebri. Quindi, commentano in piccolo gruppo ciò che pensano e quale è la loro opinione rispetto a ciascun rito, a confronto con le esperienze di vita avute sulla morte di un parente o di una persona vicina a loro. Questa attività ha mirato a sviluppare empatia e apprezzamento sulle tradizioni di altre culture. In questo modo si sono sviluppati perlopiù contenuti attitudinali, incoraggiando l'accettazione delle persone e dei loro costumi, indipendentemente dalle loro origini.

Credenze, miti e leggende sulla morte

In questa attività agli alunni è stato richiesto di leggere varie affermazioni sulla morte e di considerare l'accuratezza del loro contenuto, valutando cosa pensano di ogni affermazione (Figura 6).

Investigando cómo VIVIMOS CON NUESTROS MAYORES

¿CÓMO VIVIMOS LA MUERTE?

5.4 **Lee las afirmaciones sobre la muerte y valora la veracidad de su contenido. Puedes añadir algún mito más a la lista. Puntúa qué piensas de cada afirmación.**

CAZANDO MITOS SOBRE LA MUERTE

1. IMPOSIBLE **2.** TENGO DUDAS **3.** PODRÍA PASAR **4.** TOTALMENTE CIERTO.		1	2	3	4
A	La muerte siempre es dolorosa				
B	Llorar por la muerte de un ser querido es un gesto de debilidad				
C	Duelo y sufrimiento van unidos de la mano				
D	La muerte va vestida con una túnica negra				
E	Se pude enterrar a una persona viva por error				
F	Es posible resucitar a una persona que ha fallecido hace poco				
G	Tras la muerte podemos ir al cielo o al infierno				
H	Tras la muerte nos reencarnamos en otras personas o animales				
I	Siguen creciendo las uñas y el pelo después de morir				
J	Los animales pueden predecir la muerte de los humanos				
K	Se puede morir de tristeza				
L	Al morir podemos ver una luz blanca al final de un túnel				
M	Seguimos oyendo una vez muertos				
N					
Ñ					

GLOSARIO:

MUERTE: Cesación o término de la vida

DUELO: Demostraciones que se hacen para manifestar el sentimiento que se tiene por la muerte de alguien.

SUFRIMIENTO: Padecimiento, dolor, pena con que se sufre algo.

DOLOR: Sentimiento de pena y congoja por causa física o emocional.

RESUCITACIÓN: Acción de volver a la vida, con maniobras y medios adecuados, a los seres vivos en estado de muerte aparente.

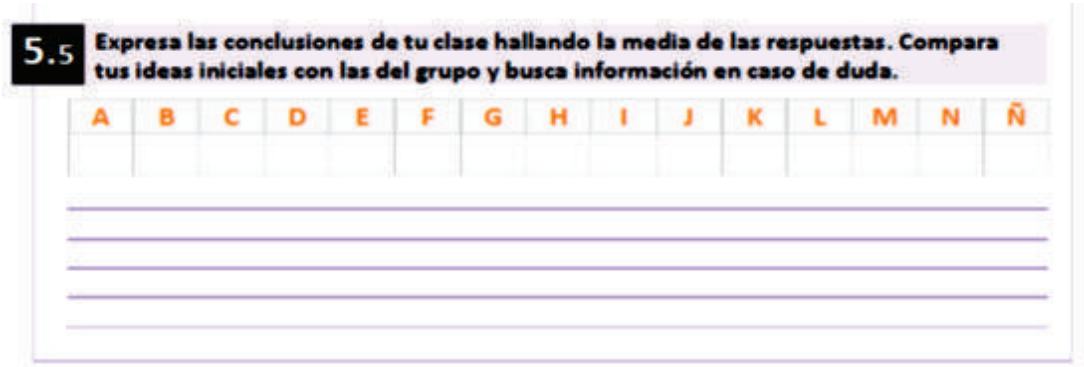
DUELO: Proceso de elaboración y aceptación de la pérdida.

Figura 6. Estratto dell'attività 5.4 del "quaderno degli alunni".

Essi sono anche incoraggiati ad aggiungere qualche altro mito alla lista. Con questa attività è previsto che gli studenti mostrino e rivelino i loro pensieri su alcune leggende e miti che ruotano intorno alla morte. Inoltre, si intende, in un certo modo, demistificare un argomento che fa parte della nostra esperienza di vita ma che in generale è carico di tabù e misticismo, non affrontato direttamente e regolarmente, come altre questioni presenti nello sviluppo dell'essere umano. Questa attività è stata accompagnata da un piccolo glossario di termini relativi alla morte, il cui significato non è sempre chiaro agli studenti.

Dibattito e conclusioni

In questa attività, agli alunni è stato richiesto di esprimere le proprie conclusioni personali al gruppo e calcolare la media dei punteggi ottenuti nelle risposte, in modo che posono infine confrontarli con il resto dei compagni di classe. Questa attività ha avuto lo scopo di generare un dibattito sull'argomento. In questo modo sono state affrontate le questioni relative all'alterità e all'assertività. Inoltre, la precedente attività è proseguita con la demistificazione dei tabù legati alla morte e si è lavorato su contenuti matematici (Figura 7).


5.5 Expresa las conclusiones de tu clase hallando la media de las respuestas. Compara tus ideas iniciales con las del grupo y busca información en caso de duda.

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	Ñ

Figura 7. Estratto dell'attività 5.5 del "quadernino degli alunni".

2.3 Il ruolo del docente

In questa sequenza di attività progettuali, in particolare, il ruolo dell'insegnante si è concentrato sulla presentazione e direzione delle attività svolte, adottando un ruolo un po' più vicino al ruolo tradizionale, pur promuovendo il dibattito e la partecipazione degli alunni. Questo approccio è stato richiesto dalle caratteristiche di queste attività. In ogni caso, durante lo sviluppo del progetto, l'insegnante ha assunto ruoli diversi a seconda delle attività svolte.

2.4 Il ruolo degli alunni

Il livello di partecipazione degli alunni è cambiato durante il processo di insegnamento-apprendimento, essendo stati informati del progetto in corso, e dal momento che essi hanno potuto fare proposte sul progetto stesso. Ciò ha permesso loro di svolgere autonomamente azioni di cittadinanza, a seconda delle attività svolte, sia in piccoli che in grandi gruppi.

2.5 Esempi di materiale prodotto

Il materiale di lavoro è stato sviluppato dagli alunni, in particolare un quadernino di lavoro e uno utilizzato per l'uscita didattica ad una casa per anziani (Figura 8).

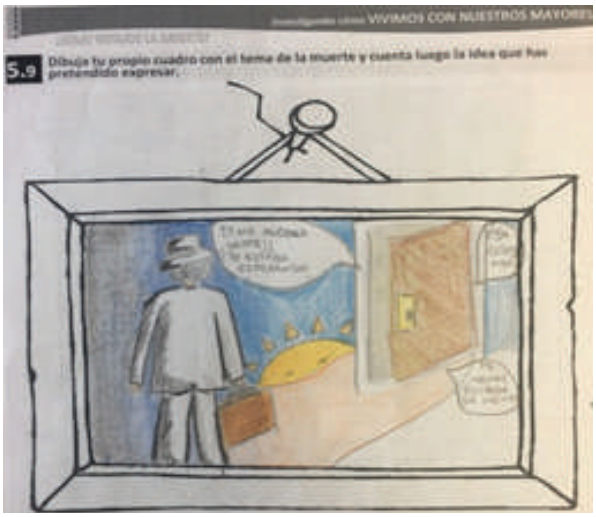


Figura 8. Estratto dell'attività 5.9 del "quadernino degli studenti".

3. Metodologia, strumenti e materiali utilizzati

In queste attività è stata mostrata una metodologia di natura trasmissiva, con la partecipazione degli alunni ai dibattiti e alle interazioni di gruppo. A partire dalla spiegazione dell'insegnante o dalla lettura dei testi, gli studenti hanno svolto attività di vario genere. Sono stati usati come strumenti: la cartella di lavoro dello studente (come sostituto del libro di testo), fotografie e mappe del mondo.

4. Potenzialità/difficoltà

4.1 Aspetti positivi della sequenza di attività

Tra gli aspetti positivi della sequenza di attività presentate, dobbiamo evidenziare l'approccio che gli alunni hanno avuto verso altre culture e altri riti funebri praticati nel mondo, diversi dalla loro cultura, che li ha arricchiti come individui e cittadini, promuovendo valori come tolleranza, rispetto e anche empatia.

4.2 Difficoltà

Le difficoltà più comuni che gli insegnanti possono incontrare nella transizione da una prospettiva all'altra è di natura organizzativa o esperienziale. Pertanto, si possono incontrare difficoltà con l'organizzazione dello spazio e dei mobili scolastici, che possono favorire o ostacolare l'apprendimento collaborativo. Un'altra difficoltà può essere l'esperienza dell'insegnante nell'affrontare questioni relative a diversi livelli di profondità, poiché in molti casi c'è una mancanza di formazione sull'argomento. Ciò influenza anche la routine della classe, che in molti casi non consente di trattare i temi in modo complesso e pone inoltre difficoltà a coordinarsi con altre istituzioni territoriali, soprattutto tenendo conto che i tempi e gli spazi che usano sono molto diversi da quelli della scuola.

4.3 Possibilità

Queste attività sono state sviluppate, soprattutto, con un approccio descrittivo,

in quanto presentano, narrano e descrivono situazioni diverse. Da qui, possono essere sviluppate altre attività che si concentrano maggiormente sull'analisi (livello analitico) e sulla comprensione sistematica della realtà (livello complesso). Per esempio, è possibile fare un *brainstorming* in classe sui riti funebri che gli alunni conoscono e da dove provengono. In questo modo si studiano le concezioni iniziali degli alunni. Quindi si chiede loro di indagare in biblioteca su questo argomento, in modo che acquisiscano familiarità con l'argomento da testi teorici. Si può anche essere invitati a lavorare sul problema a casa con l'aiuto della famiglia per portare in classe ciò che si scopre. In questo modo, anche la famiglia è coinvolta nel processo di insegnamento-apprendimento. In classe avviene una condivisione dei riti su cui gli studenti hanno lavorato, e si svolge un dibattito su cosa sono, da dove provengono e quali valori hanno. Il dibattito affronterà anche la morte di una persona cara e l'esperienza del suo funerale.

5. Alleanza tra Scuola e Territorio

La Fundación New Health (http://www.newhealthfoundation.org/), un'organizzazione senza scopo di lucro dedicata all'osservazione e all'ottimizzazione dei sistemi di assistenza sanitaria, sociale e familiare, ha partecipato alla progettazione del progetto. Questa Fondazione, che stava già lavorando con la scuola, ha aderito al progetto, svolgendo una serie di attività legate ai sentimenti delle persone che affrontano il momento della morte. Inoltre, con il lancio del progetto, gli studenti della classe partecipante hanno espresso il loro interesse che alcuni membri della comunità medica, e che appartenevano al quartiere, parlassero delle più comuni malattie degli anziani. Entrambe le aspettative sono state soddisfatte con attività di dibattito del medico e di visita alla residenza per anziani.

SVIZZERA

Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana

SUPSI

Dipartimento Formazione e Apprendimento-Scuola Universitaria Professionale della Svizzera Italiana

Scuola elementare di Melano
Titolo: Dall'acqua ai fossili
Tematiche: Patrimonio e Sostenibilità

1. Descrizione del contesto del caso di studio

1.1 Contesto

Il comune di Melano è un paese del Luganese situato alle sponde del lago Ceresio, anticamente era stato anche un importante porto lacustre ai piedi del

monte Generoso. Il comune conta 1446 abitanti (al 31.12.2017) e si estende su 470 ettari, di cui il 70 % è ricoperto da bosco. Da anni il Comune di Melano attua una politica energetica in favore dell'efficienza energetica e dell'impiego delle energie rinnovabili sul proprio territorio, tanto d'esser stato insignito del marchio Città dell'energia®, attribuito dal Programma Svizzera Energia per i Comuni agli enti locali che si distinguono per l'attuazione di una politica energetica all'avanguardia, in linea con gli obiettivi di riduzione dei consumi di energia e delle emissioni di CO2 della Confederazione (http://www.melano.ch/index.php?node=424&lng=1&rif=237bcae82b). Melano, inoltre, si trova nelle vicinanze del Monte San Giorgio, inserito nel patrimonio mondiale dell'UNESCO, che è considerato la migliore testimonianza fossile di vita marina del Triassico (245-230 milioni di anni fa). Poiché la laguna era vicina alla terra, i resti includono anche fossili di rettili, insetti e piante a terra, risultando una fonte estremamente ricca di fossili.

La scuola elementare di Melano accoglie anche gli allievi del comune limitrofe di Maroggia e comprende due pluriclassi del primo ciclo (1° e 2° elementare) e una classe ciascuna degli anni successivi (3°, 4°, 5° elementare). Nella maggior parte delle classi due docenti collaborano a tempo parziale nella gestione della classe. Hanno partecipato alla sperimentazione le due insegnanti della 5° elementare. Ne hanno supportato la progettazione la Direttrice didattica e l'Ispettrice oltre ad un ricercatore del DFA.

L'unità di apprendimento, che di seguito si illustra, ha il titolo *Dall'acqua ai fossili*.

Il progetto di studio d'ambiente basato sui consigli del piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese, è inteso come una continuazione di programmazione iniziata già due anni fa quando gli allievi dell'attuale 5a erano in 3a elementare. Quindi la programmazione descritta di seguito segue una normale progressione di argomenti partiti dalla "situazione problema terremoto" (spunto preso da quello che era appena avvenuto in centro Italia) per poi percorrere lo studio dell'evoluzione e formazione della Terra, studio dei terreni, e arrivare quindi a capire l'importanza dell'acqua per la vita, in tutti i suoi aspetti.

Questo percorso, ricco di spunti per lo sviluppo anche delle competenze trasversali, è stato sempre stimolato e sostenuto dall'ascolto e dalla valorizzazione dagli interessi dagli allievi. Inoltre, il percorso si sviluppa nella piena valorizzazione del contesto territoriale di Melide (CH-TI). Infatti la scuola si trova poco distante da una zona geologica unica, un rinnovato museo dei fossili a Meride ed una storica ed interessante ex cava di breccia ad Arzo.

1.2 Tempo

La durata complessiva della sequenza di attività è stata di 3 mesi, suddivisa nelle seguenti attività:

- Mappatura delle conoscenze/credenze/misconcezioni e modelli degli allievi prima di affrontare uno studio approfondito (1 ora).
- Riflessioni generali e ipotesi sulla localizzazione del fenomeno nel tempo e nello spazio (3 ore).

- Sperimentazione sulla formazione dei fossili (6 ore).
- Sperimentazione del corrugamento che è avvenuto grazie alle spinte dalle placche tettoniche (6 ore).

1.3 Obiettivi didattici

Sperimentare un percorso di ricerca scientifica, storica, geologica, paleontologica, che aiuti e favorisca ad acquisire una miglior conoscenza del nostro territorio, in particolare dei fossili del Monte San Giorgio (patrimonio mondiale dell'UNESCO).
Ambiti di competenza e processi coinvolti:

- indagare;
- orientarsi nello spazio e nel tempo (tramite linea del tempo);
- analizzare;
- progettare;
- competenze a livello linguistico legate allo scrivere;
- competenza nella collaborazione del lavoro a gruppi con i compagni (riconoscimento del compagno rispettando idee e proposte diverse dalle proprie).

Obiettivi di conoscenza e abilità

CONOSCENZE

- Conoscere il processo che caratterizza il fossile.
- Capire la composizione delle rocce del Monte San Giorgio, osservare e comprendere perché sono presenti fossili legati all'acqua.
- Classificare i principali fossili, capire i processi formativi e georeferenziarli sulla carta geografica.
- Conoscere i principali aspetti geografici della zona.
- Effettuare semplici calcoli legati alle ere geologiche.
- Usare una terminologia scientifica ed un lessico appropriato.

ABILITÀ

- Raccogliere materiali significativi rispetto al fenomeno che si sta indagando.
- Comprendere, riassumere e produrre testi scientifici pertinenti e chiari.
- Ascoltare, condividere e rispettare le idee dei compagni per una buona collaborazione.
- Riconoscere nelle parole altrui la fonte di nuove conoscenze.
- Allenare la propria mente e immaginazione a cambiare il proprio punto di vista, favorendo così una miglior flessibilità, arricchendo il pensiero creativo, riflessivo e critico.
- In situazioni strutturate rispettare regole, esigenze, diversità e sentimenti altrui.

1.4 Organizzazione del gruppo e aula

Le attività prendono avvio con la proposta e la condivisione di una situazione-problema che fa da «molla» motivazionale all'itinerario e stimola la volontà di scoprire informazioni sul tema. La docente si presenta in classe con dei

materiali misteriosi rinchiusi in uno scatolone e, piano piano, li mostra al gruppo-classe: «Ho trovato nell'armadio di scuola una valigia importante e nessuno se ne è mai occupato. Cosa ce ne facciamo?». La scatola contiene diversi fossili animali e vegetali.
In seguito alle varie ipotesi, si stimolano gli allievi accompagnandoli lungo un percorso didattico che mira ad approfondire le conoscenze sugli oggetti che hanno davanti agli occhi, sull'argomento dei fossili.
Per la docente si tratta di un'occasione per dare continuità agli apprendimenti degli allievi su un tema pluridisciplinare legato ad una situazione appartenente a un passato remoto del territorio in cui i bambini vivono attualmente.
Si chiede ai bambini di mettere in pratica, oltre ad aspetti più specifici, i processi di *problem-solving* (esplorare e provare) e di riflessione sulle proprie ipotesi (pensiero critico).
Il tema permette a tutti di trovare degli stimoli e degli arricchimenti personali in vari ambiti: letture e capacità riassuntiva, composizione di testi, linea del tempo, aspetti geografici, geologici, storici, ecc.) senza dimenticare aspetti relazionali (collaborazione, rispetto reciproco, ecc.).
Al termine del percorso viene prodotto un libretto che contene le informazioni acquisite mediante ricerche e testimonianze e che chiami in causa molteplici linguaggi (il disegno; la linea del tempo; il testo curato anche grazie all'uso di un lessico appropriato).

2. Attività realizzate per affrontare il tema

2.1 Dimensioni sviluppate e tema specifico

La dimensione principale sviluppata con le attività proposte è quella del Patrimonio, più precisamente della conoscenza e della valorizzazione delle risorse geologiche presenti sul territorio, proposto come studio d'ambiente, che nello specifico si concentra sulla formazione e presenza di fossili nel territorio in cui si trova la scuola

2.2 Descrizione delle attività

Mappatura delle conoscenze/credenze/misconcezioni e modelli degli allievi prima di affrontare uno studio approfondito.
Ogni allievo riceve un foglietto e si chiede di scrivere come potrebbe definire un fossile: Cos'è? Come pensate che si sia formato? Di cosa è fatto?
Le docenti non danno le risposte ma raccolgono le concezioni e i modelli che gli allievi hanno rispetto alla formazione dei fossili.
Riflessioni generali e ipotesi sulla localizzazione del fenomeno nel tempo e nello spazio.
Le riflessioni proseguono con delle nuove domande-stimolo: Dalle nostre parti abbiamo fossili? Dove? Perché? Cos'è successo? Quando?
L'insegnante promuove una discussione in modalità di *brainstorming*. Gli allievi sono invitati a condividere le personali ipotesi e conoscenze.

Si arriva ad introdurre la presenza, un tempo, del mare Tedide che ricopriva tutto il nostro territorio e a riagganciarci a quanto già studiato e osservato durante le lezioni di studio d'ambiente precedente con accenno alla sedimentazione e corrugamento alpino dovuto alle pressioni del continente africano.

Sperimentazione sulla formazione dei fossili.

Dove troviamo i fossili? Si fanno ipotesi e si motivano le teorie proposte. Si parla quindi di stratificazione di sabbia e rocce sgretolate nel mare (Pangea). Sulla mappa si osserva il mare Tetide presente al posto del Mendrisiotto e della temperatura equatoriale.

Successivamente, in un acquario contenente acqua, viene ricostruito il deposito di stratificazione che avviene nei secoli. In particolare viene riproposta la sedimentazione utilizzando sabbia, terra, sassi, piccole rocce e animali acquatici. Un'ammonite di plastica viene poi ricoperta dagli strati di sedimenti. Si arriverà a visualizzare che la pressione, il calore e il tempo, premette la creazione di un'impronta fossile.

Al termine dell'esperimento viene estratto dall'acquario un'ammonite vera precedentemente nascosta dalla paleontologa. In questo modo i bambini possono manipolare un materiale autentico che hanno potuto esplorare, attraverso la simulazione, in tutte le fasi del processo di fossilizzazione.

Sperimentazione del corrugamento che è avvenuto grazie alle spinte dalle placche tettoniche

"Come mai noi troviamo i fossili in alto sul Monte San Giorgio? Come ci sono arrivati?"

Breve discussione e raccolta di ipotesi. Si passa quindi alla cassetta/modello che ricostruisce il movimento che subiscono le rocce spinte dalle placche tettoniche. Si osserva in modo molto chiaro la roccia (sabbia e terra di diversi colori posta a strati). Per simulare l'avanzamento delle placche tettoniche, con una tavoletta di legno, si spingono lateralmente i diversi sedimenti e si osserva che i materiali tendono a corrugarsi e a formare le tipiche "onde" che si possono osservare sulle montagne nelle vicinanze della scuola.

2.3 Il ruolo del docente

Nella prima attività le docenti pongono le domande stimolo e chiedono agli allievi di rispondere liberamente in modo da far emergere quelle che sono le credenze e le concezioni relative ai fossili. Le risposte saranno raccolte ma non discusse.

Nella seconda attività, attraverso un'attività di *brainstorming*, il gruppo classe viene invitato a riflettere e discutere sulla presenza di fossili nella regione della loro scuola e sulla loro origine. Con questa sorta di attività si tende a dare la possibilità a ciascun allievo e ciascuna allieva di esprimere la propria opinione valorizzando il singolo nella classe. Vengono iniziate delle riflessioni individuali ponendo delle domande stimolo e delle discussioni di gruppo.

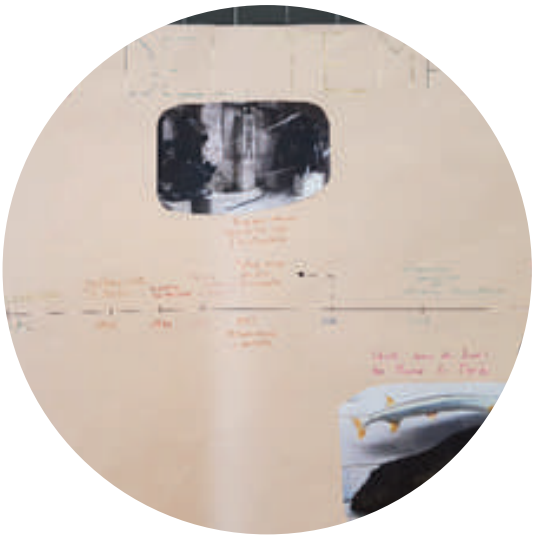
Nella terza sono proposte delle attività principalmente guidate dalle docenti,

nelle quali esse o l'esperta esterna (paleontologa) approfondiscono un aspetto della tematica conducendo delle dimostrazioni legate al processo di fossilizzazione e stratificazione delle rocce. Viene distribuito e consultato del materiale autentico (es. fossili, rocce, ecc.) e del materiale didattico (es. atlanti, libri di testo, ecc....).
Nella quarta sono proposte delle attività principalmente guidate dalle docenti, nelle quali esse o l'esperta esterna (paleontologa) approfondiscono un aspetto della tematica conducendo delle dimostrazioni legate al processo di fossilizzazione e stratificazione delle rocce. L'insegnante stimola il dibattito sui motivi di ritrovamento dei fossili sul monte San Giorgio e funge principalmente da facilitatrice della discussione fra gli allievi e le allieve permettendo a ciascuno e ciascuna di esprimersi.

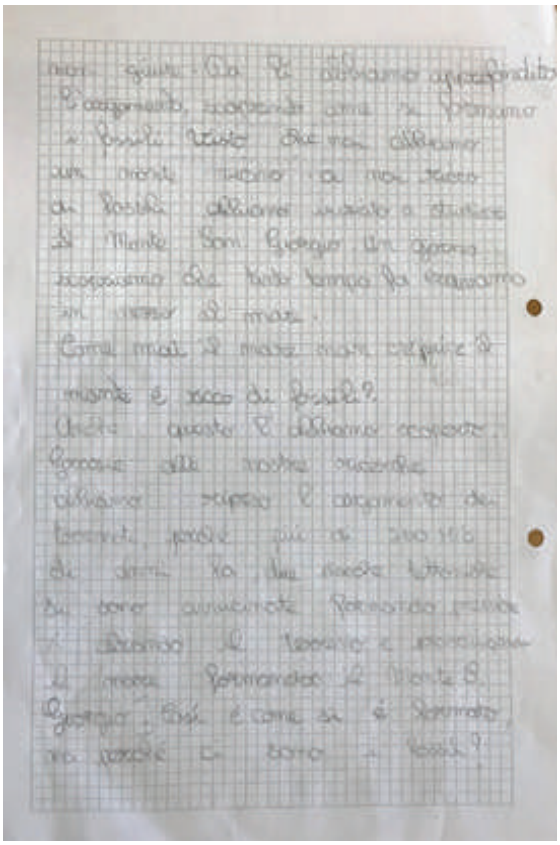
2.4 Il ruolo dei bambini

Nella prima attività i bambini lavorano in maniera autonoma fornendo una definizione individuale di quello che secondo loro sono i fossili e di come si formano.
Nella seconda attività, attraverso il *brainstorming* e l'invito a esprimere le loro ipotesi e/o conoscenze, ciascuna allieva e ciascun allievo ha la possibilità di partecipare dando un contributo personale.
Nella terza attività, le docenti, o la paleontologa, introducono le tematiche attraverso delle dimostrazioni pratiche durante le quali viene chiesto agli allievi di osservare i fenomeni, di formulare delle ipotesi e di raccoglierle in brevi testi scientifici. Il ruolo del bambino è centrale perché le attività mirano allo sviluppo personale e consapevole dell'identità personale e delle proprie conoscenze. Per far questo è chiamato a distanziarsi dai fatti e dalle informazioni, come pure dalle proprie azioni e a ricorrere ad argomentazioni logiche attraverso anche la formulazione di ipotesi e la riflessione sulle stesse nell'esercizio della personale pratica di riflessione ma anche nel riconoscimento della legittimità dei diversi punti di vista.
Le fasi presentate sono esemplificazioni della prospettiva descrittiva che, in questo caso, si collocano come attività introduttive che vengono a confrontarsi con le misconcezioni dei bambini continuamente monitorate ed esplicitate attraverso attività di riflessione scritta oppure grazie allo scambio dialogico durante i momenti a piccolo gruppo e nelle plenarie in cui viene valorizzato ed esplicitato il punto di vista di ciascuno.

2.5 Esempi di materiale prodotto



Secondo me i fossili sono animali intrappolati nella roccia; poi la roccia prende la sua forma e diventa un fossile



Queste idee iniziali sono state successivamente approfondite ed ampliate mano a mano che le diversi fasi venivano sviluppate.

3. Metodologia, strumenti e materiali utilizzati

Per queste attività si è inizialmente fatto ricorso alla riflessione individuale e alla discussione di gruppo. Quasi una sorta di *brainstorming* che ha permesso di raccogliere le concezioni e le conoscenze degli allievi sui fossili. Dopo questo primo momento introduttivo sono seguite delle attività che, a partire dall'osservazione diretta di esperimenti e fenomeni, andavano ad approfondire, attraverso il dialogo partecipativo, le conoscenze sull'argomento.

Un ruolo centrale è stato ricoperto dall'esperta esterna che ha spiegato ed esemplificato con materiale autentico e modelli mobili il processo di fossilizzazione e stratificazione. Sono stati utilizzati: foglietti per scrivere le proprie risposte allo stimolo delle docenti, un acquario contenente acqua, sabbia, terra, sassolini e animali acquatici. Ciò è servito a ricostruire il deposito che avviene nei secoli di materiale a strati, modello che ricostruisce il movimento che subiscono le rocce spinte dalle placche tettoniche, video sui fossili dei rettili.

Durante l'uscita sul campo i bambini hanno potuto sperimentare dal vivo le relazioni complesse tra differenti fenomeni geografico-fisici. Oltre a provare in aula il fenomeno del corrugamento orogenetico hanno testato sul campo l'analisi di rocce calcaree, bituminose o argillose.

4. Potenzialità/difficoltà

4.1 Aspetti positivi della sequenza di attività

Per la definizione delle attività è stata adottata la cornice della progettazione per competenze che prevede la definizione di tre sequenze: l'identificazione della situazione problema (e della cornice di senso); l'allenamento (l'esercizio di competenze); la partita (ovvero la realizzazione di un compito autentico ovvero la produzione di un CD di sintesi delle scoperte fatte).

Strategico, nel percorso di avvicinamento alla situazione problema e nella fase di allenamento delle competenze è stato il coinvolgimento di un'esperta esterna, paleontologa, che è riuscita ad introdurre la tematica con esempi e materiali originali.

4.2 Difficoltà

Le uscite sul territorio o il lavoro con del materiale originale (talvolta delicato) può essere una sfida organizzativa ed operativa importante, soprattutto se si tratta di una classe numerosa. Una strategia interessante, che richiede la mobilitazione di risorse non sempre a disposizione di tutte le classi, è la possibilità di lavorare con metà classe (12 allievi) alla volta.

4.3 Possibilità

Nel caso di studio in questione si è passati da una prospettiva descrittiva a quella analitica, invitando gli allievi a maneggiare, esplorare, studiare materiali autentici e risorse di vario genere. Questo li ha condotti a svolgere in autonomia

ricerche e classificazioni dei fossili presentati.
Inoltre, grazie ad una visita al Museo dei fossili e alle ex-cave di breccia nella Val Mara, gli studenti hanno osservato differenti tipologie di rocce. L'osservazione dal vivo dei fenomeni orogenetici e il loro effetto sul paesaggio ha permesso di avvicinare i bambini ad una lettura sistemica del territorio e alle molteplici connessioni tra nodi, reti e maglie. I tempi lunghi della geografia fisica - ed in particolare l'orogenesi e la formazione dei fossili - si sono confrontati con quelli della geografia umana ovvero con l'uso delle risorse e la successiva valorizzazione in termini di patrimonio. In particolare, confrontarsi con il processo di riconoscimento di un sito UNESCO ha permesso di avvicinarsi ad una realtà territoriale familiare -il Monte San Giorgio- e scoprire come questa sia depositaria di beni e risorse uniche e per questo riconosciute di valore internazionale per l'intera umanità.

5. Alleanza tra Scuola e Territorio

Le insegnanti hanno contattato un'esperta esterna (paleontologa, guida del monte San Giorgio) che ha proposto un'esperienza concreta e legata al territorio. Insieme all'esperta hanno progettato la lezione che poi ha però condotto soprattutto da quest'ultima.
Interessante anche il lavoro di campo che si è realizzato grazie alla collaborazione con il Museo e la Cava.
È da osservare che si è stretto un autentico patto formativo di collaborazione tra scuola ed extra scuola: le insegnanti hanno progettato in ottica sistemica ed integrata utilizzando le risorse del territorio.

Scuola universitaria professionale
della Svizzera italiana
SUPSI

Scuola elementare di Coldrerio
Titolo: Coldrerio suona
Tematiche: Patrimonio

1. Descrizione del contesto del caso di studio

1.1 Contesto

Il Comune di Coldrerio è situato a sud del Canton Ticino, nel Mendrisiotto. Il territorio presenta 246 ettari di cui 47 boschivi, 32 coltivati, 92 caratterizzati da prati, campi e pascoli, 18 da superfici percorse da traffico, 56 da superfici d'insediamento. Gli abitanti sono 2'960. La scuola, al centro del Paese ed in prossimità con il Municipio, rappresenta un punto importante di riferimento non solo per le attività didattiche, ma anche per la cittadinanza. Numerose sono infatti le attività di valorizzazione del Paese che vengono promosse dagli insegnanti, ma che coinvolgono l'intera comunità.
La scuola elementare di Coldrerio lavora in stretta sinergia con la comunità educante.
Hanno partecipato alla sperimentazione due insegnanti, il Direttore didattico e un ricercatore del DFA.

Il percorso dal titolo *Coldrerio suona*, rientra tra le attività proposte inserite nell'ambito dello studio del paese, nella classe terza, ed hanno lo scopo di far scoprire ai bambini le atmosfere e la vita di un tempo, tramite delle ricostruzioni sonore. In particolare, a partire da una narrazione, gli allievi sono invitati a leggere e ad interpretare il contesto e l'ambiente in cui si trovano.
Viviamo in un paese fortemente sollecitato da inquinamento atmosferico e sonoro, dovuto principalmente al grande traffico che, in alcune ore del giorno, raggiunge livelli insopportabili.
Tuttavia non è sempre stato così. Un tempo Coldrerio (CH-TI) era un luogo tranquillo, composto da due piccoli nuclei abitati (Villa e Castello), circondati dall'aperta campagna, nella quale si lavorava dall'alba al tramonto e l'orario di lavoro era dettato dai ritmi naturali della giornata e dalle stagioni. I rintocchi delle campane del villaggio scandivano i ritmi della vita civile e di quella religiosa. Oltre a quest'ultime, gli unici rumori che si intrecciavano con quelli della natura, erano lo scalpitare dei cavalli, il cigolio dei carri, il vociare gioioso dei bambini, che ancora erano liberi di giocare indisturbati nelle vie e nelle piazze del paese, e quello allegro degli avventori delle osterie del Turo e della Pia (che era solita lasciare i cicchetti colmi di grappa sui davanzali dell'osteria, per gli uomini che al mattino si recavano nei campi).

1.2 Tempo

La durata complessiva della sequenza di attività è stata di 6 mesi, suddivisa nelle seguenti attività:

- In ascolto di un testimone privilegiato: il bisnonno di Michele (4 ore).
- Dai suoni alle immagini di un tempo (8 ore)
- Alla ricerca dei suoni di Coldrerio (8 ore).

1.3 Obiettivi didattici

Di seguito la tabella con il riassunto delle competenze che il percorso intende sviluppare :

Indagare	Esprimere e confrontare i propri bisogni ed emozioni. Problematizzare le proprie e altrui esperienze; individuare domande di indagine. Osservare con sistematicità la realtà. Esplorare i fenomeni con un approccio storico/geografico. Saper leggere nel territorio attraverso molteplici fonti l'organizzazione della società riuscendo a fare confronti tra il presente e il passato.

Analizzare	Analizzare l'origine naturale e le trasformazioni delle risorse fondamentali che permettono la sopravvivenza e lo sviluppo dell'umanità (acqua, cibo, energia, materie prime, ...). Distinguere i suoni naturali da quelli artificiali. Riconoscere che l'essere umano deve adattarsi a condizioni naturali indipendenti dalla sua volontà
Orientarsi nello spazio e nel tempo	Orientarsi nello spazio, decentrando il punto di vista anche con l'ausilio di carte e altri strumenti di rappresentazione spaziale. Utilizzare un linguaggio spaziale coerente per interpretare varie fonti visive e sonore; realizzare vari schizzi cartografici e progettare percorsi. Riconoscere i cicli naturali del tempo e collegarli con il tempo sociale e i ritmi della società. Riconoscere il tempo come un dato universale e come una costruzione della società. Usare alcuni ordinatori temporali (anni, secoli, millenni) come strumenti di lettura del passato. Costruire una linea del tempo per rappresentare i periodi storici.
Modellizzare	Individuare i bisogni fondamentali di un essere vivente nel suo contesto di vita. Modellizzare l'organizzazione sociale e territoriale di un quartiere, di una città oggi e ieri.
Comunicare	Rappresentare le osservazioni dell'ambiente naturale e artificiale. Riconoscere e utilizzare i mezzi multimediali per presentare le ricerche e i progetti svolti. Rielaborare, porre domande, formulare apprezzamenti e interloquire in rapporto ai contributi espressi dai compagni.
Progettare	Esprimere e giustificare un giudizio su una propria esperienza diretta. Assumere ruoli attivi e partecipativi; sviluppare alcune abilità comunicative e creative nell'ambito dei laboratori. Progettare e praticare dei modelli di comportamento prosociali, rispettosi di sé, degli altri e dell'ambiente.

1.4 Organizzazione del gruppo e aula

Gli allievi vengono sollecitati ed incuriositi per la propria storia locale, l'ambiente e le sue tradizioni.
Partendo da un'indagine percettiva, esplorano gli elementi della natura, intuiscono ruoli (persone) e funzioni (oggetti, utensili, edifici, ...).
Le attività si svolgono sia a classe intera, come per esempio l'ascolto di una storia, sia a gruppi sia in aula che fuori sul territorio (paese di Coldrerio).
Inoltre, per l'analisi, la classificazione, la registrazione e la manipolazione artistica dei suoni sono utilizzati registratori (zoom) e PC con specifici applicativi (p.e. Audacity).

2. Attività realizzate per affrontare il tema

2.1 Dimensioni sviluppate e tema specifico

La dimensione principale sviluppata nelle attività è quella dello studio e della valorizzazione del patrimonio con un focus particolare sulle tradizioni locali del territorio in cui si trova la scuola. Per creare un ponte tra la realtà odierna nella quale vivono gli allievi e quella passata si utilizzano i suoni caratteristici della vita del Paese e delle realtà sociali ed economiche presenti in esso (un tempo ed oggi).

2.2 Descrizione delle attività

In ascolto di un testimone privilegiato: il bisnonno di Michele

Michele è il bambino attorno al quale viene costruita l'intera situazione problema raccontata agli allievi sotto forma di narrazione.
Michele va a trovare il bisnonno, che dopo aver trascorso l'infanzia a Coldrerio, si è trasferito a Bellinzona, dove risiede tuttora, presso una casa di riposo.
L'anziano signore racconta al nipote di quando era bambino e, con i suoi amici, dopo la scuola, si divertiva a giocare nelle vie del paese di Coldrerio. Avevano creato una banda e costruito, in un luogo segretissimo, una capanna. A qualche passo da quest'ultima, avevano seppellito il loro tesoro, dentro una scatola di latta. Michele ascolta rapito le parole del bisnonno; vorrebbe vedere quel luogo così speciale e ritrovare il tesoro. Pone diverse domande all'anziano, che però non riesce a spiegarsi. Coldrerio è cambiata moltissimo e l'uomo, che da parecchio tempo non si reca più al paese d'origine, ricorda solo che dalla capanna udiva distintamente alcuni rumori.

Dai suoni alle immagini di un tempo

Ai bambini viene distribuito il seguente testo: "Cari bambini della terza elementare di Coldrerio, siamo una troupe televisiva della RSI e vorremmo realizzare un documentario all'interno della trasmissione "Storie". Abbiamo a disposizione alcune tracce sonore e altrettante fotografie degli anni '70 ma, non conoscendo il vostro paese, vi chiediamo di ritrovare quei luoghi. Quando li avrete ritrovati, scattateci pure delle foto attuali e registrate i rumori che

sentite oggi in questi angoli del vostro paese. Alla fine del vostro lavoro contattateci pure".
I bambini mobilitano le loro competenze al fine di realizzare il servizio televisivo su Coldrerio degli anni '70.

Alla ricerca dei suoni di Coldrerio
In seguito all'attività di abbinamento dei suoni registrati dal docente con le fotografie d'epoca viene chiesto agli allievi di ritrovare il luogo individuato nel suono nella Coldrerio dei nostri tempi, scattare una foto dalla stessa posizione della cartolina o fotografia d'epoca, registrandone i suoni attuali.

2.3 Il ruolo del docente

Nella prima attività, il docente, dopo aver raccontato la vicenda, elenca agli allievi alcuni dei rumori ricordati dal nonno:
"Udivo le voci e le risate delle comari, il fruscio dei panni, il continuo e piacevole suono dell'acqua che scorreva, il rumore dei rami e delle foglie accarezzate dal vento, il fragore delle frasche spezzate, i campanacci delle mucche e, in lontananza, lo sferragliare dei treni".
I suoni riportati nella descrizione vengono registrati dal docente e fatti ascoltare ai bambini.
Nella seconda attività la prima fase fungerà da verifica del percorso. Individualmente, su indicazione degli insegnanti, i bambini dovranno osservare tre fotografie, commentarle, registrare i cambiamenti avvenuti nel tempo e riflettere sui suoni/rumori presenti in quel momento storico.
Nella terza attività il docente, inizialmente attraverso un intervento diretto, presenta la storia agli allievi. In seguito coordina le attività di scoperta sviluppate dai bambini ricoprendo cosi il ruolo di mediatore e supervisore.

2.4 Il ruolo dei bambini

Nella prima attività gli allievi vengono suddivisi in gruppi, ai quali viene assegnato un elenco di suoni, con le rispettive tracce sonore, che riconducono a specifici luoghi del paese:

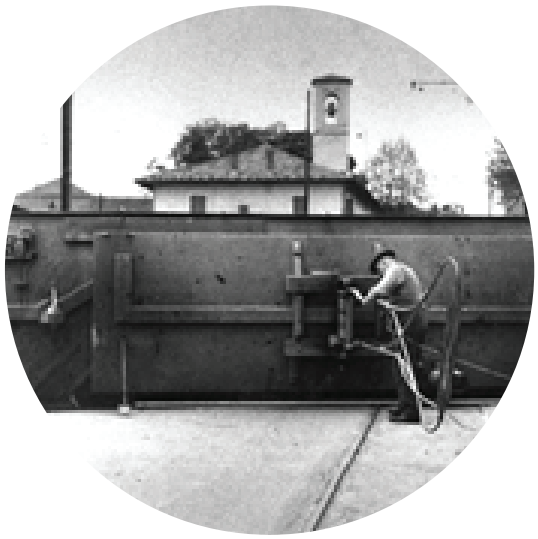
- Roccolo: Grida di bambini, rumore di palloni calciati, frusciare di foglie, cinguettio di uccelli, fischi, battere di mani, sibili, strida e battere di ali.
- Paù: rumore di frasche, gracidio delle rane, rumore di catene, sibili, grida di bambini, grugniti di maiali in lontananza.
- Piazza Mola: Rumore di carri, di zoccoli di cavalli, frusciare di brattee, voci allegre di uomini e donne, fracasso di trebbiatrice, colpi di martello, stridio di seghe, tintinnio di bottiglie e di bicchieri, garrire di rondini e balestrucci.

- Corte del Mirabel: Miagolare di gatti, zoccoli di cavalli, abbaiare di cani, chiocciare di galline, canto del gallo, raglio dell'asino, frusciare di foglie,
- scorrere di corde, sonori colpi di tosse, rantoli e sputi, parlottare sommesso.

Gli allievi, dopo aver confrontato diversi stimoli sonori, consultano libri, vecchie fotografie, carte e mappe del paese, intervistare persone anziane nate e cresciute a Coldrerio, individuando i luoghi nei quali venivano prodotti i rumori ascoltati. Tramite la consultazione di carte storiche raffiguranti la morfologia e l'urbanistica di Coldrerio attraverso gli anni, gli allievi sviluppano uno sguardo di analisi storica degli eventi ed acquisiscono una maggiore familiarità con il territorio.
Nella seconda attività è stata prevista la sonorizzazione delle fotografie proposte. I bambini sono stati quindi invitati ad un confronto attivo per negoziare le idee che emergevano.
Durante la terza attività i bambini hanno svolto una analisi a più livelli, unendo la percezione sensoriale a forme di ricerca tradizionali (consultazione di libri e fotografie), mobilitando inoltre le competenze e conoscenze personali al fine di individuare l'ubicazione dei diversi luoghi del Paese. Ciò è stato realizzato anche attraverso l'aiuto di ulteriori interviste a testimoni privilegiati che incontreranno sul territorio.
Gli allievi collaborando e discutendo a piccolo e grande gruppo, hanno condiviso con i compagni i propri pensieri e le proprie ipotesi.

2.5 Esempio di materiale prodotto

Di seguito alcune fotografie d'epoca utilizzate per le attività, sonorizzate dai bambini ed attualizzate successivamente.



3. Metodologia, strumenti e materiali utilizzati

A partire dalla storia del bisnonno di Michele sono utilizzati metodi molto partecipativi e interattivi. Gli allievi affrontano delle discussioni di gruppo o con l'intera classe; lavorano in gruppo per la risoluzione delle varie situazioni problema e condividono una strategia operativa per ricostruire la sonorità di un tempo e di oggi. Tra i materiali utilizzati troviamo anche: la narrazione del bisnonno di Michele, le registrazioni dei suoni di Coldrerio, i libri, altri materiali di consultazione sui suoni e le tradizioni di Coldrerio, carte geografiche, le fotografie d'epoca che raffigurano delle situazioni di quotidianità passate, dei registratori per registrare i suoni della Coldrerio presente, ecc.

4. Potenzialità/difficoltà

4.1 Aspetti positivi della sequenza di attività

Un aspetto positivo della sequenza di attività proposta è che stimola la scoperta e la curiosità dei bambini. Attraverso la narrazione del bisnonno, i bambini sono avvicinati alla dimensione sonora dei luoghi che caratterizzano i suoni misteriosi del loro territorio. Questo permette di maturare delle conoscenze su tradizioni, suoni e luoghi del passato ricollegandoli a quelli del presente, che i bambini vivono ascoltano quotidianamente. Permette loro, in maniera attiva, di riflettere e discutere su come e perché certi luoghi siano cambiati, su come il patrimonio sonoro sia parte integrante del patrimonio storico e geografico del territorio in cui ciascuno vive.

4.2 Difficoltà

La difficoltà principale nel passaggio alla prospettiva complessa sarebbe quello di gestire il coordinamento e co-costruzione delle attività con un'altra classe. Non basterebbe trovare un docente pronto a partecipare allo scambio, ma bisognerebbe creare delle situazioni che realmente incuriosiscano gli allievi e li portino a riflettere sugli aspetti che accomunano le due realtà facendo leva comunque sulla diversità come valore.

4.3 Possibilità

Sullo sfondo di una prospettiva analitica, le attività legate al caso di studio si concentrano sul patrimonio locale come un bene da conservare, partendo da una conoscenza più approfondita anche da un punto di vista diverso dal solito (paesaggio sonoro), per passare dalla ricerca, dalla catalogazione e categorizzazione, e arrivare infine alla sua conservazione (attraverso diversi materiali, come per esempio il video del regista).

Il passaggio ad una prospettiva complessa richiederebbe la realizzazione di attività nelle quali gli allievi si rapportano ai legami (reti) che collegano la realtà locale a quella globale adottando lo slogan "agire localmente, pensare globalmente". Questo richiederebbe una maggior riflessione sul senso stesso di patrimonio e di come questo implichi un reale impegno e partecipazione per la sua valorizzazione e preservazione.

5. Alleanza tra Scuola e Territorio

Gli insegnanti hanno invitato gli allievi a intervistare gli anziani del paese per farsi aiutare nell'individuazione dei diversi luoghi nei quali sono stati registrati i suoni. Si può considerare un coinvolgimento di persone "esperte" dell'argomento presenti sul territorio. Potrebbe essere interessante individuare dei luoghi in cui si svolgono ancora alcuni mestieri del passato (officine, atelier, ecc.) ed organizzare delle attività in grado di coinvolgere le persone di riferimento sul territorio.

DOMANDE GUIDA PER LA PROGETTAZIONE

Come posso raccogliere la documentazione per progettare, raccontare e interrogare la pratica?

Come potrebbero essere coinvolti i bambini nelle diverse attività per diventare attori e protagonisti delle scelte fatte?

Quali risorse (materiali, umane, istituzionali...) posso utilizzare in classe e nel territorio per realizzare questa proposta didattica?

DOMANDE DI RIFLESSIONE SULLA MIA PRATICA

In quali altri modi e direzioni si potrebbe sviluppare questo tema?

In che modo potrei proporre questa esperienza all'interno del mio contesto?

Quali strumenti di documentazione potrei utilizzare per accompagnare il processo?

QUINTA PARTE

Documenti e

Strumenti dell'insegnante

Strumenti

Uno dei punti di forza del Progetto STEP è stato senza dubbio la proposta alle insegnanti di alcuni Strumenti di osservazione e documentazione dei processi elaborati e costruiti *ad hoc* sulle esigenze del progetto e rispondenti ai bisogni emersi in corso d'opera.

La necessità di progettare questi supporti è stata dettata dal bisogno di riflettere sull'Educazione alla Cittadinanza attiva a partire dalle pratiche didattiche agite nella quotidianità dagli insegnanti, con l'intento di recuperare e portarne in superficie i significati più profondi.

Per portare l'attenzione su queste pratiche quotidiane sono stati proposti alcuni strumenti di documentazione/meta-riflessione funzionali e semplici da utilizzare durante o immediatamente dopo l'esperienza, con l'obiettivo di permettere agli insegnanti di focalizzare l'attenzione su alcuni elementi specifici.

Qui di seguito vengono presentati in particolare 3 strumenti: il diario del percorso didattico dell'insegnante, lo strumento di osservazione con proposta di domande guida per l'osservazione delle attività e dei compiti specifici e la scheda alleanza Scuola e Territorio.

Diario del percorso didattico dell'insegnante

Si consiglia di compilare il diario *in progress*, prima, durante e al termine del percorso di sperimentazione.

TITOLO PERCORSO .....

CLASSE: .....
INSEGNANTE: .....

OSSERVAZIONI E MOTIVAZIONI DA CUI TRAE SPUNTO IL PERCORSO: NUCLEI CONCETTUALI ESSENZIALI DEGLI AMBITI DISCIPLINARI, CONTINUITÀ CON ESPERIENZE PREGRESSE O SUCCESSIVE, CIRCOSTANZE DI CONTESTO....

.....
.....
.....
.....

FINALITÀ GENERALI (relative a STEP e all'individuazione delle tre dimensioni: CONVIVENZA CIVILE, PATRIMONIO, SOSTENIBILITÀ)

.....
.....
.....

OBIETTIVI SPECIFICI DI OGNI ATTIVITÀDI CONOSCENZA, ABILITÀ, COMPETENZA

.....
.....
.....
.....

ELENCO PER TITOLI DELLE ATTIVITÀ CHE COSTITUISCONO IL PERCORSO
Attività 1
Attività 2
Attività 3
Attività 4
Attività 5
Attività 6

STIMA DEL TEMPO NECESSARIO PER LO SVOLGIMENTO IN CLASSE
Attività 1
Attività 2
Attività 3
Attività 4
Attività 5
Attività 6

SCHEDA ATTIVITÀ N.....

DESCRIZIONE DELL'ATTIVITÀ(caratteristiche del contesto: spazi, tempi, materiali e formazione gruppi; le azioni da fare; i fenomeni/comportamenti da osservare/su cosa riflettere)
.....
.....
.....
.....
QUALI CONOSCENZE, ABILITÀ, CAPACITÀ DEI BAMBINI STIMOLA E PROMUOVE QUESTA ATTIVITÀ?
.....
ATTIVITÀ DI PREPARAZIONE
.....
.....
.....
.....
CONDUZIONE DELL'ATTIVITÀ (modalità di consegna - metodologie didattiche – domande e discussioni – attività proposte)
.....
.....
.....
.....
.....
.....

MODALITÀ DI DOCUMENTAZIONE DEI PROCESSI E DEI RISULTATI DEI BAMBINI

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

NOTE DI VALUTAZIONE DEL PERCORSO

Le finalità e gli obiettivi specifici del percorso sono state raggiunti dal punto di vista dei bambini? (Cosa hanno fatto? Cosa hanno detto? Che tipo di approccio? Quali domande hanno posto?)
L'articolazione delle attività è adeguata al raggiungimento delle finalità e degli obiettivi specifici?
Il contesto è stato adeguato? (spazi tempi)
La conduzione dell'attività è adeguata?
Cosa ne pensano i bambini?

Scheda osservativa con proposta di domande guida per l'osservazione delle attività e dei compiti specifici

STEP

SCHEDA OSSERVATIVA

DATI DI CONTESTO	
DATA	
ORA	
LUOGO	
OSSERVATORE	

Domanda osservativa:	
DESCRIZIONE: In questa colonna deve descrivere nel modo più fedele e dettagliato possibile l'episodio che ha osservato, cercando di prestare particolare attenzione ai dialoghi e ai comportamenti dei protagonisti.	***CONSIDERAZIONI***: In questa colonna, invece, le chiediamo di annotare le riflessioni, i pensieri, i dubbi o le domande che le ha suscitato l'episodio appena descritto.
Alla luce di quanto scritto sopra, come procederebbe? Quali idee, suggestioni le piacerebbe proporre ora?	

Schema per proposta domande guida per l'osservazione delle attivita' e dei compiti specifici

Fase delle "conoscenze pregresse" – discussioni, disegni....

1. Quali le attività proposte e dentro a quale contratto didattico?
2. Quali le modalità di consegna?
3. Quali sono stati i tipi di commenti e di domande poste dai bambini prima di iniziare?

4. E' stato necessario riformulare il problema, chiarire termini?
5. Quali aspettative in merito alla situazione proposta?
6.

Durante le attività:

1. Quali domande spontanee hanno posto?
2. Quali domande guidate? Quali risposte? Prima, durante o dopo l'azione?
3. Hanno incontrato difficoltà di comprensione della consegna?
4. Hanno incontrato difficoltà durante l'esperienza? Di che tipo? Come le hanno risolte?
5. Hanno svolto azioni non adatte a risolvere il problema?
6. Si sono osservati tra di loro?
7. Erano coinvolti e attenti?
8.

Dopo le attività:

Descrivere e indicare con esempi tratti dalla documentazione raccolta (osservazioni carta e matita, trascrizioni di discussioni, foto, video) quali cambiamenti sono avvenuti in relazione alle conoscenze, alle competenze e alle attitudini osservabili in altri ambiti e attività scelte dai bambini in modo autonomo, emerse tramite compiti autentici o discussioni e scritture di auto-valutazione meta-riflessiva sui processi d'apprendimento attivati.

La proposta di decostruire l'episodio, descrivendolo in modo dettagliato, esplicitando i propri pensieri e stati emotivi in quel breve arco di tempo, unitamente alla possibilità di ragionare sull'imminente futuro, aiuta l'osservatore ad assumere consapevolezze importanti circa le intenzionalità educative sottese alla propria pratica, i gesti compiuti, le parole scelte, le metodologie didattiche agite, il contesto educativo, la relazione bambino-insegnante, etc...

La pratica di mettere nero su bianco i propri pensieri, di dar loro forma e parola, permette all'osservatore di affinare non soltanto lo sguardo, ma anche di interrogarsi e prendere maggiore consapevolezza rispetto al proprio ruolo e alle proprie competenze professionali, crescendo come professionisti riflessivi.

Scheda alleanza Scuola e Territorio

Infine, è stata creata un'ultima sezione dedicata all'educazione non formale. Per tenere traccia dei rapporti con il territorio, può essere utile compilare - quando si presenta l'occasione - la scheda di seguito indicata, per tenere ancora una volta, monitorate non solo le attività svolte ma le intenzionalità educative che hanno ispirato questo incontro.

STEP

SCHEDA ALLEANZA CON IL TERRITORIO

CONTATTO DA CHI È STATO PROMOSSO? PERCHÉ?	
COME?	

eTwinning

SESTA PARTE

La piattaforma eTwinning

La piattaforma e-Twinning

A conclusione di questo Toolkit e a integrazione della presentazione di esperienze e di strumenti che possono favorire e facilitare la costruzione di percorsi di Educazione alla Cittadinanza attiva sempre più consapevoli, efficaci e complessi, il partenariato del Progetto STEP intende offrire la proposta ed il suggerimento di un ulteriore elemento di progettazione e spazio di condivisione: la piattaforma e-Twinning (www.etwinning.net).

Il Progetto STEP si è avvalso del portale e-Twinning per creare la rete dei docenti coinvolti negli studi di caso e per verificare la fattibilità di gemellaggi virtuali tra i bambini di classi parallele. È stato realizzato un solo gemellaggio virtuale.

L'utilizzo di e-Twinning nel Progetto STEP

Fin dall'avvio delle sperimentazioni nelle classi dei diversi contesti nazionali la piattaforma e-Twinning ha costituito un ambiente per il dialogo e lo scambio di documentazione e resoconti delle esperienze tra gli insegnanti coinvolti nei percorsi del Progetto. Il proposito di costruire - oltre a più stretti legami tra scuole e territorio locale e nazionale - una rete transnazionale di enti ed istituzioni e di raggiungere una più ampia possibilità di accesso e di partecipazione alle esperienze didattiche messe in atto è stato infatti perseguito anche attraverso la strutturazione di uno spazio di collaborazione nell'ambito delle recenti possibilità di social inclusion e networking. Nell'uso della piattaforma e-Twinning è stata dunque individuata la possibilità di formare una comunità di pratica europea per utilizzare, sviluppare e co-costruire la capacità di fare ricerca funzionale alle attività in classe.

Nel portale e-Twinning, un e-Twinner può chiedere di creare un gruppo e, se viene accettato dall'Unità Nazionale, può invitare altri e-Twinners amministrando lo spazio in base ai bisogni del gruppo. Con questa modalità è stato permesso ai docenti partecipanti alla sperimentazione di incontrarsi, scambiare materiali e discutere delle proposte didattiche messe a punto durante la sperimentazione stessa.

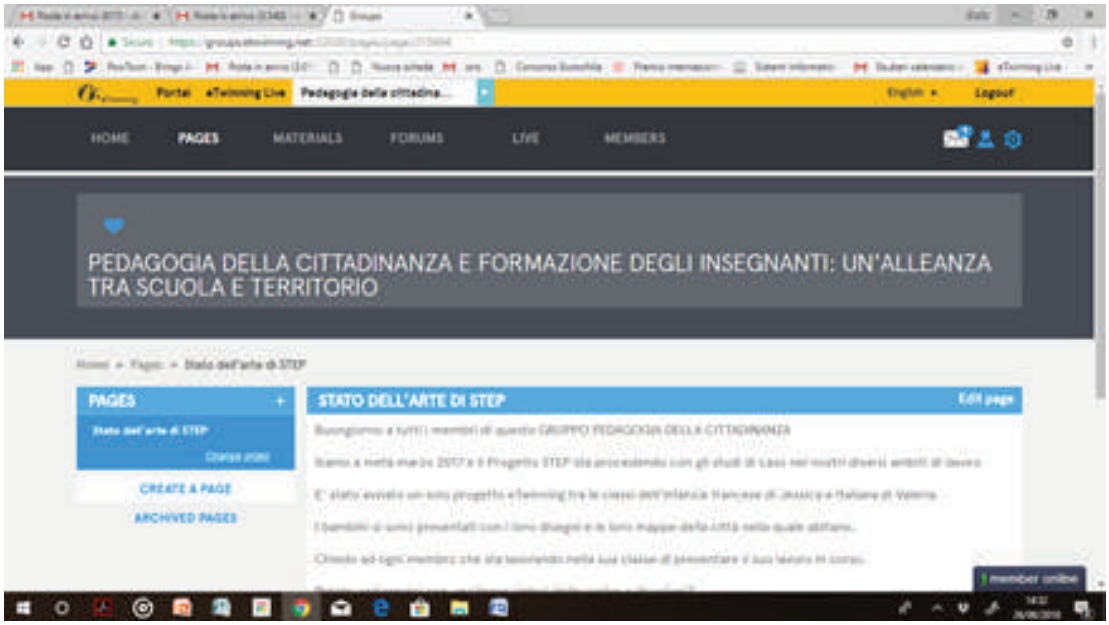
L'intento era quello di andare oltre il gruppo degli insegnanti, coinvolgendo anche i bambini nell'ambiente virtuale in veri e propri progetti di Gemellaggio tra le classi. Questo avrebbe permesso ai bambini di incontrarsi nel Twinspace per sviluppare relazioni e attività, avvalendosi degli strumenti offerti dal portale.

L'uso del "Gruppo" nella piattaforma e-Twinning, oltre che aiutare la condivisione delle progettazioni, dei processi e dei risultati delle innovazioni didattiche, ha permesso il monitoraggio costante dei metodi di progettazione e valutazione didattica.

SCHEDA 1:
Gruppo e-Twinning "Pedagogia della cittadinanza e formazione degli insegnanti: un'alleanza tra Scuola e Territorio"

Il Gruppo e-Twinning "Pedagogia della cittadinanza e formazione degli insegnanti: un'alleanza tra Scuola e Territorio" è stato aperto nel giugno 2016 per dar vita ad uno spazio di collaborazione tra gli insegnanti coinvolti nel Progetto STEP che stavano progettando attività didattiche di cittadinanza attiva da sperimentare con i bambini l'anno scolastico successivo.
L'obiettivo era di promuovere un dialogo fra i partecipanti sulle esperienze di cittadinanza attiva da realizzare con i bambini nei rispettivi contesti territoriali e di studiare le forme per una possibile collaborazione a distanza tra le classi con la creazioni di gemellaggi virtuali.
Nel Gruppo in oggetto:

- Sono stati aperti numerosi forum per le discussioni degli insegnanti sulle esperienza realizzate nelle scuole al fine di tessere relazioni per la realizzazione di eventuali gemellaggi virtuali.
- Sono stati creati archivi per mettere a disposizione di tutti, i materiali degli incontri di formazione (es. le presentazioni ai convegni, i poster delle classi), le schede prodotte dai docenti, la documentazione delle attività realizzate con i bambini



Che cos'è la piattaforma e-Twinning

In particolare, la piattaforma e-Twinning – nata nel 2005 su iniziativa della Commissione Europea ed attualmente una delle azioni più importanti del Programma Erasmus+ 2014-2020 – rappresenta la più grande community europea di insegnanti (circa 550.000 insegnanti registrati). Una gran parte di questi docenti sono coinvolti in gemellaggi elettronici tra classi parallele di paesi diversi.

Il portale e-Twinning è inoltre la piattaforma informatica ufficiale per la collaborazione tra istituti scolastici nell'ambito dei progetti Erasmus+ del settore educativo. La rete delle diverse Unità nazionali presenti nei 36 Paesi aderenti all'azione in raccordo costante con l'Unità centrale europea, responsabile dell'aggiornamento della piattaforma web e dei suoi strumenti, offre, oltre al servizio di supporto e monitoraggio delle registrazioni e dei progetti, la disseminazione e la valorizzazione delle esperienze di qualità attraverso seminari, pubblicazioni e premi.
Possono iscriversi alla piattaforma e-Twinning i docenti, i dirigenti e il personale scolastico di scuole di ogni ordine e grado, pubbliche o paritarie. Chi partecipa alla community può contare su una piattaforma online fornita di strumenti pensati per facilitare la collaborazione e lo scambio di idee, in uno spazio multilingue e multiculturale che consente il coinvolgimento diretto dei docenti e degli alunni nelle attività di progetto, in collegamento con altri colleghi e compagni stranieri. Contestualmente al riconoscimento dei progetti di gemellaggio, le Unità Nazionali mettono a disposizione uno spazio virtuale protetto di lavoro, chiamato Twinspace, che viene organizzato dall'amministratore (l'insegnante richiedente) in base alle esigenze didattiche necessarie per realizzare il progetto.
Inoltre, il portale e-Twinning offre corsi di formazione gratuita con esperti di livello internazionale (Learning Event, Webinar, Expert Talk) e rende sostenibili le esperienze nel tempo, dando la possibilità agli insegnanti e alla classe di proseguire la collaborazione in modo flessibile rispetto alle esigenze didattiche e agli obiettivi del Curricolo.

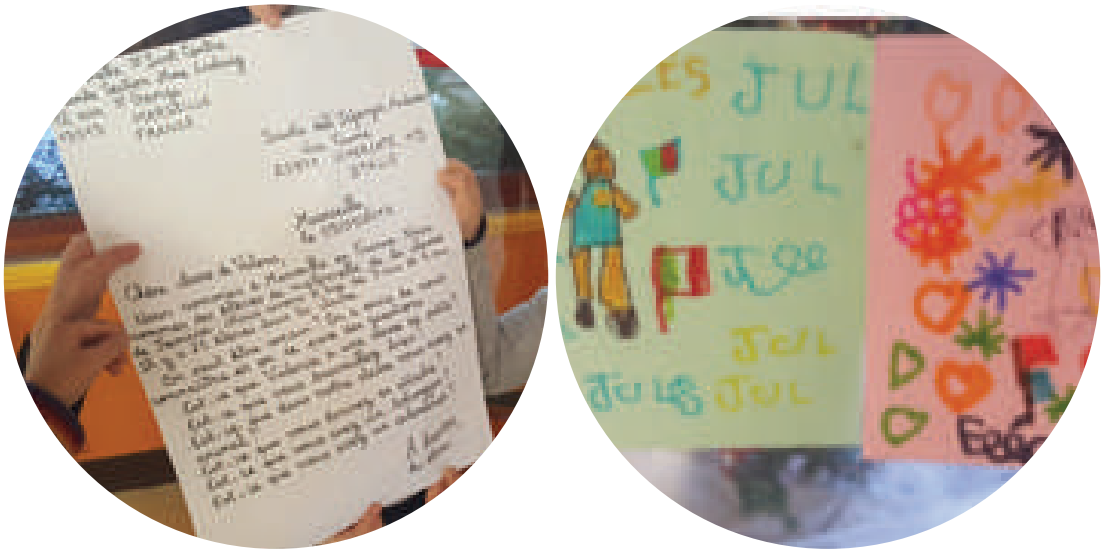
Perché lavorare sulla piattaforma e-Twinning?

Il Portale permette di:

- Promuovere lo scambio, la collaborazione ed il confronto (a distanza) in una logica di comunità di pratica e apprendimento tra pari.
- Sviluppare innovazione didattica coinvolgendo più discipline in attività inter-curriculari, offrendo l'opportunità di migliorare diverse competenze tra cui quelle relazionali, di problem solving, l'utilizzo di lingue straniere in contesti reali, competenze tecnologiche, creatività e capacità di lavorare in gruppo per raggiungere obiettivi comuni.
- Costruire contesti multiculturali e favorire l'internazionalizzazione delle attività scolastiche, iniziando anche con semplici progetti di scambio di corrispondenza fino a diventare veri e propri partenariati pedagogici di mobilità reale tra scuole.
- Favorire la formazione e l'aggiornamento della professionalità docente attraverso la condivisione, a livello europeo, di obiettivi, tecniche ed idee.
- Promuovere motivazione e riconoscimento ottenendo visibilità del proprio lavoro, certificazioni e premi da condividere con colleghi e alunni.
- Facilitare e rendere sicuro il suo uso supportandolo.

SCHEDA 2:
Gemellaggio virtuale "Giochiamo insieme?"

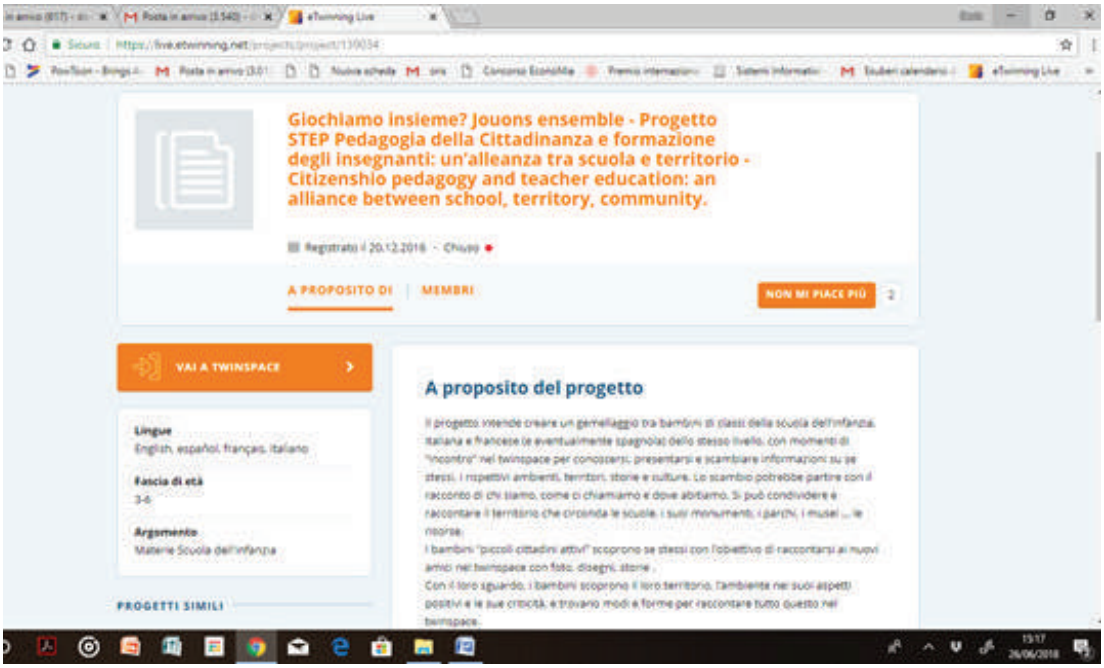
La piattaforma è stata studiata infatti per dare la possibilità di strutturare la collaborazione in modo flessibile e autonomo, nel rispetto alle esigenze didattiche e agli obiettivi del Curricolo, senza bisogno di conoscenze informatiche o particolari strumentazioni tecniche.
Attivare un gemellaggio e-Twinning è semplice ed è un'attività a completa discrezione dei docenti partner. Non esistono infatti vincoli temporali e procedure burocratiche per iniziare a lavorare. Grande attenzione è data alla sicurezza del sistema, per garantire la riservatezza dei dati.
Infine, grazie alla rete e-Twinning, ogni iscritto può inoltre beneficiare di un supporto continuo durante tutte le fasi del progetto (http://etwinning.indire.it/).



Lettera e disegni dei bambini francesi che hanno dato l'avvio al Gemellaggio eTwinning "Giochiamo insieme? Jouons ensemble?"

La collaborazione tra le due insegnanti aveva l'obiettivo di organizzare momenti di "incontro" virtuale tra i bambini delle rispettive sezioni nello spazio dedicato al twinspace - per farli conoscere e scambiare foto, disegni, artefatti sui rispettivi ambienti, territori, storie e culture, allargando ad una dimensione di cittadinanza europea il loro orizzonte ancora molto locale.
Anche i genitori sono stati invitati ad entrare nel Twinspace con le credenziali dei loro figli per prendere visione delle attività virtuali dei bambini e coinvolgerli attivamente.
Il Twinspace del progetto e-Twinning "Giochiamo insieme? Jouons ensemble?" è stato aperto nel gennaio 2017.
I bambini delle due classi hanno potuto presentarsi, condividere vissuti, punti di osservazione attraverso lo scambio di esperienze.
Il gemellaggio virtuale ha consentito ai bambini italiani e francesi di scoprire analogie e differenze culturali, attraverso racconti sulle reciproche realtà territoriali nelle quali erano immersi.

Il valore aggiunto è stata la possibilità di comunicare grazie all'uso della piattaforma e-Twinning per scambiare immagini, video, parole e per raccontarsi e scoprirsi, aprendosi all'altro, ad un fuori lontano e diverso. Si è trattato di una sorta di avventura che ha consentito una lettura del territorio, partendo dalle rappresentazioni, dalle idee e dalla memoria affettiva dei bambini che, mediante la scoperta e l'osservazione concreta degli spazi e dei luoghi, li ha aiutati a superare le prime impressioni verso una conoscenza più profonda ed osservata; un racconto che è stato condiviso mediante l'uso degli spazi e degli strumenti multimediali messi a disposizione dalla piattaforma e-Twinning.
Con la collaborazione a distanza nel Twinspace - lo spazio virtuale dedicato del progetto - i bambini hanno potuto vivere un'esperienza di cittadinanza europea attiva, raccontando le loro esperienze del vivere quotidiano con i mezzi di comunicazione virtuale.



Rocco
Resp. legal
&c.
Mercantil
To 2
To 1

SETTIMA PARTE

Bibliografia

Bibliografia e aggiornamenti

Audigier F. (2007). L'éducation à la citoyenneté dans ses contradictions. Revue internationale d'éducation de Sèvres, Vol.44, pp.25-34. En ligne: https://journals.openedition.org/ries/125

Barrère A., Martucceli D. (1998). La citoyenneté à l'école: vers la définition d'une problématique sociologique. *Revue française de sociologie*, Vol.39-4, pp.651-671. En ligne: https://www.persee.fr/doc/rfsoc_0035-2969_1998_num_39_4_4836

Barthes A., Lange J.-M. & Tutiaux-Guillon N. (dir.)(2017). *Dictionnaire critique des enjeux et concepts des « éducations à »*. Paris: L'Harmattan. (Voir particulièrement : « Education à la citoyenneté » (p.46-55); « Education à l'écocitoyenneté » (p.56-64); « Education au développement durable » (p.82-100); « Education à l'environnement » (p.113-123) ; « Education au patrimoine » (p.182-193) ; « Education au territoire » (p.238-248)).

Bidou J.-E. (2016). Entre deux mondes, la recherche associative en éducation à l'environnement. *Education relative à l'environnement: Regards–Recherches–Réflexions*, Vol.13-1, pp.1-7 En ligne: https://journals.openedition.org/ere/

Bolívar A. (2016). Educar democráticamente para una ciudadanía activa. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS), 5(1), 69-87.

Borghi B. (2014). Educare alla cittadinanza attiva: una sfida per la scuola dell'infanzia tra formazione e buone pratiche. *Infanzia*, 4/5, pp. 253-259.

Borghi B., García Perez F., Moreno Fernández O. (ed.) (2015). *Novi cives: cittadini dall''infanzia in poi*. Bologna: Pátron.

D'Ascenzo M. (2015). Nation building in the school prize giving ceremonies of the first decades after Italian Unification: a case study of post-unification Bologna. *History of Education & Children's Literature*, X/1, pp. 447-468.

D'Ascenzo M. (2017). Collective and public memory on the walls. School naming as a resource in history of education. *History of Education & Children's Literature*, XII/1, pp. 633-657.

De Alba Fernández N., García Pérez F. F. y Santisteban Fernández A. (Eds.) (2012). Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales. Sevilla: Ed. Díada y Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales. http://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=500467

Galletti F., Guerra E., Venturelli C. (2018). STEP. La proposta per una pedagogia della cittadinanza in un progetto europeo. In E. Fellin (ed.) *Con-vivere sulla Terra. Educare a cambiare idea e comportamenti per una*

nuova vivibilità. San Paolo d'Argon (Bg): Zeroseiup.
Guerra L. (2009). Introduzione - Per una educazione alla cittadinanza attiva. Ávila R.M., Borghi B., Mattozzi I. (ed.). *L'educazione alla cittadinanza europea e la formazione degli insegnanti. Un progetto educativo per la "Strategia di Lisbona"*. Bologna: Pàtron. pp. 11-14.

Haeberli Ph., Pagoni M. et Maulini O. (dirs.) (2017). La participation des élèves: effet de mode ou nécessité? (pp. 219-236). Paris: L'Harmattan.

Lenoir Y., Xypas C., Jamet C. (2006). *École et citoyenneté. Un défi multiculturel*. Paris: Armand Colin.

Lill G. (2015). *Tutto quello che avreste voluto sapere sul lavoro aperto*. San Paolo d'Argon (BG): Zeroseiup.

Lill G. (2016). *Spunti sul lavoro aperto*. San Paolo d'Argon (BG): Zeroseiup.

Meirieu P. (2011). *Fare la Scuola, fare scuola. Democrazia e pedagogia*. Milano: Franco Angeli.

Mougniotte A. (1999). *Pour une éducation au politique. Educations et sociétés*. Paris: l'Harmattan.

Novella A. M., Agud I., Llena A. y Trilla J. (2013). El concepto de ciudadanía construido por jóvenes que vivieron experiencias de participación infantil. Bordón. Revista de Pedagogía, 65(3), 93-108. file:///C:/Documents%20and%20Settings/pdi/Mis%20documentos/Downloads/Dialnet-ElConceptoDeCiudadaniaConstruidoPorJovenesQueVivie-4396562.pdf

Oulton Ch., Day V., Dillon J. & Grace M. (2004). Controversial Issues: Teachers' Attitudes and Practices in Context of Citizenship Education. Oxford Review of Education, 30(4), 489-507. http://www.informaworld.com/smpp/content?content=10.1080/0305498042000303973

Pandey K. & Upadhyay P. (eds.) (2016). Promoting Global Peace and Civic Engagement through Education. Hershey, PA (USA): Information Science Reference & IGI Global.

Schugurensky D. & Myers J. (2003). Learning to Teach Citizenship: A Lifelong Learning Approach. Encounters on Education, 4, 145-166. http://qspace.library.queensu.ca/bitstream/1974/469/1/art%208%20schugurensky_myers.pdf

UNESCO (2015). Educación para la Ciudadanía Mundial. Temas y objetivos de aprendizaje. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Sitografia

Sull'Educazione alla Cittadinanza:

- http://eduscol.education.fr/pid23353/citoyennete.html
- https://www.reseau-canope.fr/lengagement-citoyen-chez-les-jeunes/leducation-a-la-citoyennete.html
- http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/LettreVST/57-octobre-2010.php?onglet=integrale
- https://eduveille.hypotheses.org/9049
- Fundación CIVES (documentos, propuestas, proyectos de educación para la ciudadanía): http://www.fundacioncives.org
- Fundación ESPLAI: Ciudadanía comprometida: http://fundacionesplai.org
- Fundación Alternativas (libros y documentos diversos sobre ciudadanía, democracia, sostenibilidad y otros temas sociales): http://www.fundacionalternativas.org/

Sull'Educazione alla Sostenibilità:

- https://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/objectifs-de-developpement-durable/
- http://www.education-developpement-durable.fr/
- http://www.education.gouv.fr/cid205/l-education-au-developpement-durable.html
- Red Española para el Desarrollo Sostenible: http://reds-sdsn.es/
- Centro Nacional de Educación Ambiental (CENEAM): http://www.mapama.gob.es/es/ceneam/quienes-somos/
- OEPE (Observatorio de Educación Patrimonial en España): http://www.oepe.es/
- Ministerio de Educación y Ciencias: Plan Nacional de Educación y Patrimonio:http://www.mecd.gob.es/planes-nacionales/planes-nacionales/educacion-y-patrimonio.html
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (programas, proyectos, documentos diversos): http://www.oei.org.co/

Crediti

Responsabile Scientifico del Progetto	*Elisabetta Nigris*
Università degli Studi di Milano Bicocca (Capofila del Progetto)	
Ricercatori	*Luisa Zecca (coordinatore locale), Barbara Balconi, Ambra Cardani, Cristina De Michele, Claudia Fredella, Germana Mosconi, Doris Valente.*
Studenti tirocinanti	*Giusy Roberta Baiano, Marta Galbiati, Ilaria Zambelli*
Scuole coinvolte nelle sperimentazioni	
Scuola	**Scuola dell'Infanzia Don L. Sturzo, IC Via 4 Novembre, Comune di Cornaredo**
Insegnanti	*Rosanna Iozzo – Tatiana Milan*
Classe coinvolta	Sezione Blu (eterogenea)
Scuola	**Scuola Primaria N. Dugnani, IC Via 4 Novembre, Comune di Cornaredo**
Insegnanti	*Ornella Piro*
Classe coinvolta	*Terza A*
Scuola	**Scuola Primaria A. Scarpa, IC A. Scarpa, Comune di Milano**
Insegnanti	*Rosita Cremonesi*
Classe coinvolta	*Quinta B*
Scuola	**Scuola dell'Infanzia H.C.Andersen, IC Don Milani, Comune di Vimercate**
Insegnanti	*Valeria Vismara*
Classe coinvolta	Sezione Conchiglie (eterogenea)
Agenzie/Enti/Istituzioni del Territorio	*Associazione Genitori Clericetti Scarpa* *Comune di Cornaredo* *Comune di Milano* *Comune di Vimercate* *Croce Rossa Italiana* *Humana* *Italia Nostra* *MUST – Museo del territorio Vimercatese.*
Unità di ricerca Università di Bologna	
Ricercatori	*Beatrice Borghi (coordinatrice locale), Mirella D'Ascenzo, Michela Schenetti, Filippo Galletti, Elisa Guerra, Chiara Venturelli*
Studenti tirocinanti	*Giulia Plachesi, Irma Ranzi, Carmen Sabia, Don Théodore Mulenga*
Scuole coinvolte nelle sperimentazioni	
Scuole dell'infanzia	
Scuola	*Scuola dell'infanzia Ada Negri (Bologna)*
Insegnanti	*Serafina Germinara, Michela Lasalandra, Maria Rita Mazziotti, Laura Melotti, Silvia Pesci, Rosella Prestia, Elena Strazzari* Collaboratrici*: Maria Armato, Anna Caprarelli*
Classe coinvolta	*Tutte le sezioni*
Scuola	*Scuola dell'infanzia Ancilla Marighetto (Bologna)*
Insegnanti	*Licia Atzori, Isella Barbieri, Francesca Gandolfi, Enrichetta Sassi*
Classe coinvolta	*Tutte le sezioni*
Scuole primarie	
Scuola	*Scuola Primaria di San Pietro in Cerro - Istituto Comprensivo "Terre del Magnifico" (Cortemaggiore - PC)*
Insegnanti	*Valda Monici, Karina Liberi, Maria Antonietta Stellati, Guglielmina Zappieri*
Classe coinvolta	*Tutte le sezioni*
Scuola	*Scuola Primaria Don Milani - Istituto Comprensivo n° 2 (San Lazzaro di Savena - BO)*
Insegnanti	*Serena Spighi, Francesco Attardo*
Classe coinvolta	*IV^a A*

Agenzie/Enti/Istituzioni del Territorio
Banda La Magiostrina di Cortemaggiore (PC) Casa Museo Giorgio Morandi di Bologna Casa Residenza Anziani (CRA) Virgo Fidelis di Bologna Comune di Besenzone (PC) Comune di Bologna Comune di Castelvetro (MO) Comune di San Lazzaro di Savena (BO) Comune di San Pietro in Cerro (PC) FAO Fondazione Villa Ghigi di Bologna Gruppo Manicomics Teatro Italia Nostra MAST. Manifattura di Arti, Sperimentazione e Tecnologia di Bologna Museo della civiltà contadina di Bentivoglio (BO) ONU Teatro Giuseppe Verdi di Busseto (PR) UNESCO

Unité de recherche de l'Université d'Aix-Marseille	
Ricercatori	*Jean-Luc FAUGUET* *Michel FLORO* *Alain LEGARDEZ* *Ariane RICHARD-BOSSEZ*
Studenti tirocinanti	
Scuole coinvolte nelle sperimentazioni	
Scuola	*Ecole maternelle St Just (Marseille)*
Insegnanti	*Jessica Ludwig-Legardez*
Classe coinvolta	*Grande Section*
Scuola	*Ecole élémentaire La Salle (Bouc-Bel-Air)*
Insegnanti	*Jacques Bensakkoun* *Ghislaine Wojcik*
Classe coinvolta	*CM1 et CM2*
Scuola	*Ecole élémentaire Albert Camus (Arles)*
Insegnanti	*Carine Bert*
Classe coinvolta	*CM2*
Agenzie/Enti/Istituzioni del Territorio	
Air P.A.C.A CAPE (Collectif des Associations partenaires de l'École de la République) Maison Ecologie de Provence Parc national des Calanques	

Unità di ricerca Università di Siviglia	
Ricercatori	*Francisco F. García Pérez (coordinatore locale) Nicolás De Alba Fernández, Mario Ferreras Listán, Olga Moreno Fernández, Elisa Navarro Medina, José Aº Pineda Alfonso, María Puig Gutiérrez, Fátima Rodríguez Marín, Alicia Guerrero Fernández*
Studenti tirocinanti	*Laura Bellido Batista, Esperanza Espino Peñate, María Díaz Franco*
Scuole coinvolte nelle sperimentazioni	
Scuola	*Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP) "Federico García Lorca". Sevilla*
Insegnanti	*Inmaculada Gordillo Rivero*
Classe coinvolta	*Educación Infantil, 2º ciclo, curso 1º (3 años)*
Scuola	*Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP) "Pedro Garfias". Sevilla*
Insegnanti	*Marta Martínez Barco*
Classe coinvolta	*Educación Infantil, 2º ciclo, curso 2º (4 años)*
Scuola	*Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP) "Príncipe de Asturias". Sevilla*
Insegnanti	*Marta Huelva Olías, Francisco López Moreno*
Classe coinvolta	*Educación Primaria, curso 6º (11* años)

Agenzie/Enti/Istituzioni del Territorio	*Fondazione New Health (http://www.newhealthfoundation.org/) (Collaborazione con CEIP "Príncipe de Asturias")*

Unità di ricerca SUPSI Locarno	
Ricercatori	*Lorena Rocca (coordinatrice locale)* *Alberto Crescentini* *Filippo Bignami* *Sara Benini*
Scuole dell'infanzia	
Scuola	*Scuola dell'infanzia di Melano*
Insegnanti	*Deborah Bernasconi* *Sonia Bongiovanni*
Classe coinvolta	*- (non ci sono classi alla Scuola dell'infanzia)*
Scuole primarie	
Scuola	*Scuola elementare di Melano* *Scuola elementare di Coldrerio*
Insegnanti	*SE Melano: Beatrice Gaggini, Corinna Bernardi, Lucia Baggi* *SE Coldrerio: Alessandro Solcà, Manuela Sangiorgio Staub*
Classe coinvolta	*SE Melano: 5ª elementare* *SE Coldrerio: 3ª elementare*
Agenzie/Enti/Istituzioni del Territorio	
Dipartimento educazione, cultura e sport del Canton Ticino (DECS) *Sezione delle scuole comunali* *Ispettorato del I circondario delle scuole comunali* *Scuole comunali di Melano e Coldrerio*	

Il presente Toolkit è stato ideato e curato da:
Beatrice Borghi, Mirella D'Ascenzo, Filippo Galletti, Elisa Guerra,
Michela Schenetti, Chiara Venturelli dell'Alma Mater Studiorum-Università di Bologna

Progetto grafico e impaginazione a cura di:
ARTEC - Settore Comunicazione, Alma Mater Studiorum-Università di Bologna

The project leading to these results has received funding from the European Union's, KA2 (2015-2018) – Erasmus Plus under the Grant Agreement n. 2015-1-IT02-KA201-015190

Legal notice
The views expressed in this publication are the sole responsibility of the authors and do not necessarily reflect the views of the European Union. The Union is not liable for any use that may be made of the information contained therein.