

METODOLOGIE E TECNOLOGIE DIDATTICHE M-PED/03

Sintesi delle lezioni

UNIFI

a.a. 2019/2020 - P.F. 24

Donatella Fantozzi - donatella.fantozzi@unifi.it

La Didattica

LA DIDATTICA È UNA PARTE DELLA PEDAGOGIA CHE HA PER OGGETTO IL METODO DI INSEGNAMENTO, È QUINDI INTIMAMENTE CONNESSA CON LA METODOLOGIA.

LA DEFINIZIONE RIMANDA A QUELLA DI INSEGNAMENTO, INTESO COME ABILITÀ, CONOSCENZE, ATTEGGIAMENTI, VALORI, COMPETENZE.

IL DOCENTE NON PUÒ PRESCINDERE DALLA PADRONANZA DEGLI ASPETTI CHE DETERMINANO LA DIDATTICA:

1. CHE COSA PERSEGUIRE (**GLI OBIETTIVI**)
2. CHE COSA INSEGNARE (**I CONTENUTI**)
3. LE CARATTERISTICHE PSICO-SOCIALI DELLO STUDENTE E DELLA CLASSE (**IL CONTESTO**)
4. LE METODOLOGIE DIDATTICHE DA ATTIVARE (**IL PROCESSO**)

La Didattica

LA DIDATTICA È L'AZIONE DELL'INSEGNAMENTO, LA PEDAGOGIA CHE SI FA PRASSI, OVVERO QUELLA PARTICOLARE AZIONE FORMATIVA CHE SI SVOLGE DENTRO LA SCUOLA, CONTRADDISTINTA DA CARATTERE DI INTENZIONALITÀ E SISTEMATICITÀ

INTENZIONALITÀ

OVVERO ESISTENZA DI TRAGUARDI FORMATIVI CONSAPEVOLMENTE PERSEGUITI

SISTEMATICITÀ

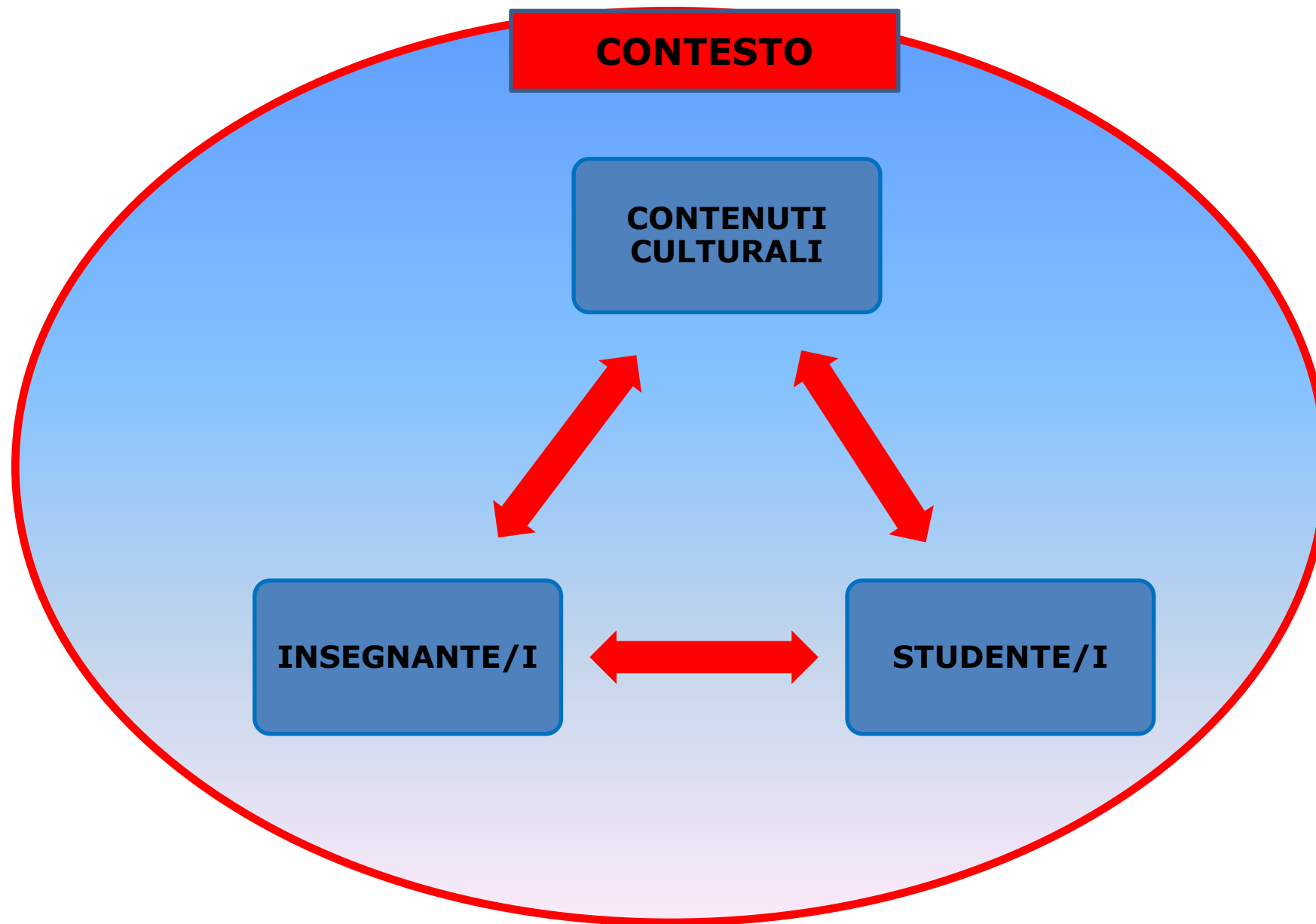
OVVERO ORGANIZZAZIONE STRUTTURATA E PROGRESSIVA DELL'AZIONE EDUCATIVA E FORMATIVA

La Didattica

PER DIDATTICA SI INTENDE:

1. LA MODALITÀ DI ORGANIZZAZIONE DELL'AMBIENTE DI APPRENDIMENTO
2. LA GESTIONE DELLA MEDIAZIONE FRA SOGGETTO E OGGETTO DI APPRENDIMENTO
3. L'OSSERVAZIONE DEL RUOLO DELLO STUDENTE NEL PROCESSO DI INSEGNAMENTO/APPRENDIMENTO
4. LA MESSA A FUOCO DEL PATRIMONIO CULTURALE SU CUI LAVORARE
5. LA STRUTTURAZIONE DELLA COMUNICAZIONE EDUCATIVA FRA DOCENTE E DISCENTE
6. LO STUDIO DEL PROCESSO DI APPRENDIMENTO
7. LA RICERCA SULL'INSEGNAMENTO
8. LA RIFLESSIONE SULLE INTENZIONALITÀ FORMATIVE
9. L'ANALISI DEL COMPORTAMENTO DELL'INSEGNANTE

TRATTI COSTITUTIVI

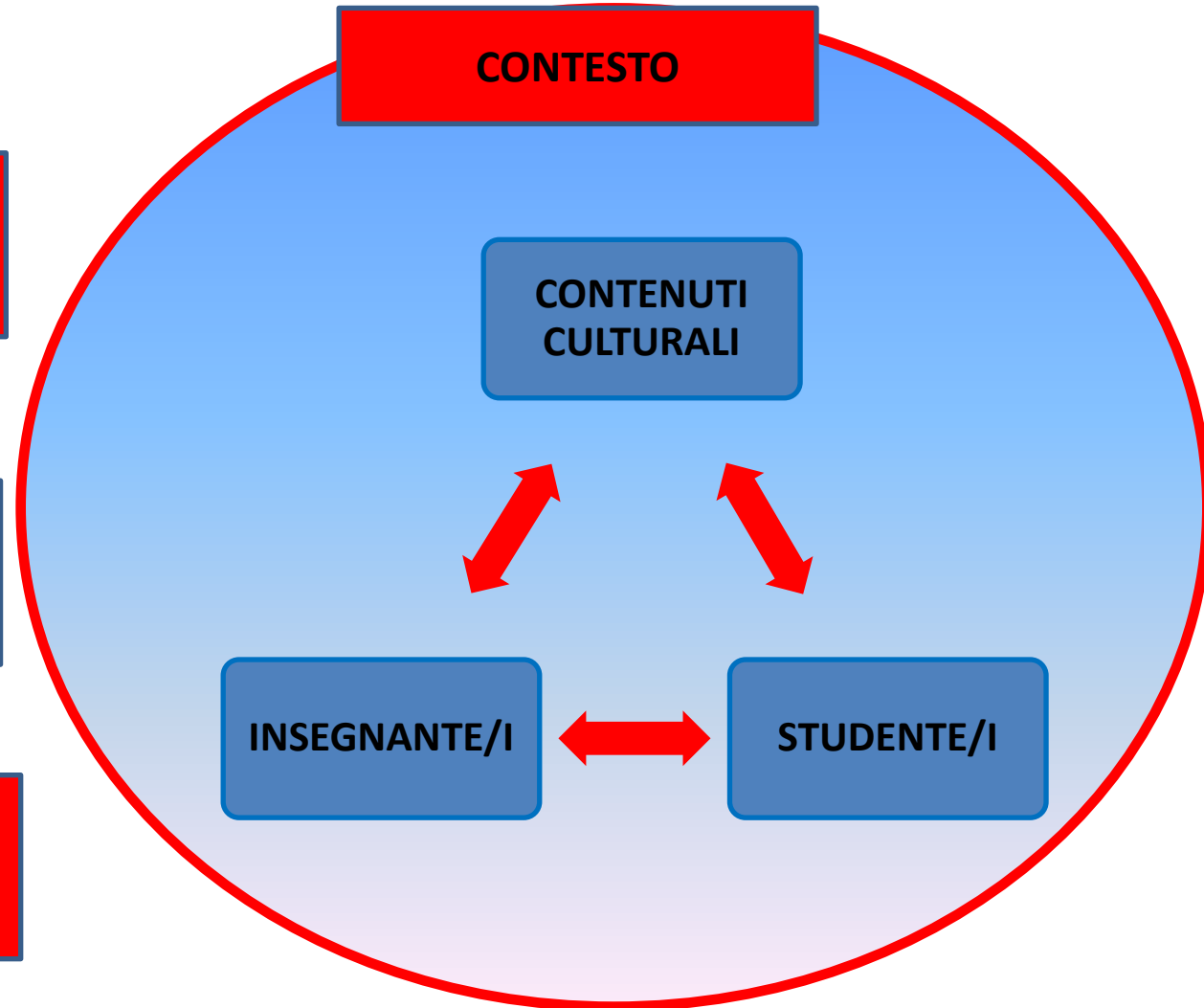


DIMENSIONE DINAMICA DELLA DIDATTICA

**DIMENSIONE
RELAZIONALE**

**DIMENSIONE
ORGANIZZATIVA**

**DIMENSIONE
METODOLOGICA**



DIMENSIONE RELAZIONALE

LA DIMENSIONE RELAZIONALE-COMUNICATIVA CHE VIENE STABILITA FRA DOCENTE E STUDENTE È DETERMINANTE:

- 1. QUALE STILE DI CONDUZIONE HA IL DOCENTE?**
- 2. QUALE CLIMA RELAZIONALE TENDE A STABILIRE IN CLASSE?**
- 3. COME VALORIZZA IL GRUPPO E I SINGOLI?**
- 4. ATTRAVERSO QUALI MODALITÀ GESTISCE LA COMUNICAZIONE VERBALE E NON VERBALE?**
- 5. CHE RAPPORTO HA CON SANZIONE/PUNIZIONE?**
- 6. QUANTO COINVOLGE GLI STUDENTI NELLE SCELTE EDUCATIVE E METODOLOGICO-DIDATTICHE?**

DIMENSIONE ORGANIZZATIVA

ORGANIZZARE SIGNIFICA PORRE ATTENZIONE AL SETTING FORMATIVO
ALL'INTERNO DEL QUALE AVVIENE L'AZIONE DIDATTICA:

- 1. L'AULA**
- 2. I MATERIALI**
- 3. GLI ARREDI**
- 4. IL TEMPO**
- 5. GLI SPAZI**
- 6. LE REGOLE**

DIMENSIONE METODOLOGICA

LA DIMENSIONE METODOLOGICO-DIDATTICA DELINEA LE SCELTE SUL
COME SI ATTIVERÀ LA MEDIAZIONE TRA I CONTENUTI
CULTURALI/FORMATIVI E GLI STUDENTI.

**DALLE METODOLOGIE SCELTE E ATTIVATE DIPENDERÀ IL
SUCCESSO FORMATIVO DEGLI STUDENTI E DI QUANTI PIÙ
STUDENTI POSSIBILE.**

LE TRE DIMENSIONI SI CONTAMINANO CONTINUAMENTE IN UN
**RAPPORTO COSTANTE
CHE PROCEDE A SPIRALE**

SIA QUANDO È POSITIVO
SIA QUANDO È NEGATIVO



I PUNTI PRINCIPALI DELL'ITINERARIO METODOLOGICO:

- 1.MOTIVARE
- 2.INFORMARE SULLE ASPETTATIVE
- 3.CREARE CONNESSIONE FRA MEMORIA DELLO STUDENTE E
ATTIVITÀ DIDATTICHE
- 4.ATTIVARE MODI PER OTTENERE FEEDBACK
- 5.PREVEDERE SEMPRE RINFORZI ALL' APPRENDIMENTO
- 6.CONOSCERE/CURARE LA PERSONALITÀ DELLO STUDENTE
- 7.VERIFICA COSTANTE

LA METODOLOGIA

1.MOTIVARE

Lo studente ha bisogno di riconoscere la propria identità nel gruppo e di intravedere interesse nell'azione che il docente propone

2. INFORMARE SULLE ASPETTATIVE

Stabilire il patto formativo con lo studente chiarendo diritti e doveri; dichiarare quanto ci si aspetta da lui,
QUANTO SI RITIENE DI 'METTERE' IN GIOCO COME DOCENTI

3. CREARE LA CONNESSIONE FRA LA MEMORIA DELLO STUDENTE E LE ATTIVITÀ DIDATTICHE

Ogni nuovo apprendimento non comincia da zero, puntare sempre sulla zona di sviluppo prossimale (Vygotskij) e sull'apprendimento a spirale (Bruner)

4. ATTIVARE MODI PER OTTENERE FEEDBACK

Ciò che l'insegnante deve aspettarsi è una modifica del comportamento nello studente, non un suo pentimento. Sono necessari feedback correttivi di promozione, non rinforzi negativi sanzionatori e punitivi

5. PREVEDERE SEMPRE RINFORZI ALL'APPRENDIMENTO

Rinforzi esterni emotivi (genitori, docente)

Rinforzi esterni cognitivi

Rinforzi interni:

si ottengono quando il docente è riuscito a sviluppare nello studente l'interesse e la motivazione.

L'alunno ha immagazzinato un modello interiore.

6. CONOSCERE E CURARE LA PERSONALITÀ DELLO STUDENTE

Il fine di ogni processo di insegnamento/apprendimento non è la nomenclatura contenutistica, ma la modifica del comportamento intesa come acquisizione di competenze. Quando una competenza è acquisita può essere trasferita in situazioni diverse da quella in cui è stata appresa.

Il nuovo comportamento deve integrarsi nella personalità dello studente in maniera permanente.

7. VERIFICA COSTANTE

La verifica e la valutazione del processo non riguardano soltanto quanto appreso dallo studente; riguardano anche l'attività didattica. Deve essere costantemente verificato il rapporto fra quanto appreso e quanto prefissato, e **valutare la positività dell'azione didattica in base alla discrepanza fra risultati attesi e risultati ottenuti.**

La METODOLOGIA e l'approccio cognitivist

L'approccio cognitivista considera la metodologia un dispositivo di adeguamento del contenuto culturale al soggetto in apprendimento, uno strumento attraverso cui mettere in relazione la matrice cognitiva del soggetto che apprende con la struttura del contenuto culturale oggetto di apprendimento, chiamando in causa la rete di concetti e di relazioni a disposizione del soggetto in rapporto ad un determinato dominio di conoscenza.

D. Ausubel, *Educazione e processi cognitivi* (1968)

Parametri dell'apprendimento, centrati sul ruolo attivo del soggetto che apprende:

1.LA RELAZIONE DEL CONTENUTO DI APPRENDIMENTO CON LA MATRICE COGNITIVA DEL SOGGETTO

Ausubel distingue l'apprendimento significativo, caratterizzato da un processo di integrazione tra il nuovo apprendimento e la matrice cognitiva pregressa, e l'apprendimento meccanico, caratterizzato da una giustapposizione del nuovo apprendimento ai precedenti

2.LA MODALITÀ DI APPROCCIO DEL SOGGETTO CHE APPRENDE AL NUOVO CONTENUTO CULTURALE

Ausubel distingue un apprendimento per ricezione, che vede il soggetto in posizione passiva rispetto al nuovo contenuto culturale, da un apprendimento per scoperta, che vede il soggetto in posizione attiva ed esplorativa

QUATTRO TIPOLOGIE DI APPRENDIMENTO

	MECCANICO	SIGNIFICATIVO
PER RICEZIONE	MECCANICO-RICEZIONE	SIGNIFICATIVO-PER RICEZIONE
PER SCOPERTA	MECCANICO-PER SCOPERTA	SIGNIFICATIVO-PER SCOPERTA

IL PROCESSO DI INTEGRAZIONE PRESUPPONE UNA **RIEVOCAZIONE** DELLE CONOSCENZE PRECEDENTI, UNA LORO PROBLEMATIZZAZIONE E UN CONSEGUENTE ADATTAMENTO DELLA MATRICE COGNITIVA.

TALE ADATTAMENTO PUÒ AVVENIRE TRAMITE UN'ESPANSIONE DELLA MATRICE PREESISTENTE, CON UN PROCESSO DI **ASSIMILAZIONE** (PIAGET) OPPURE ATTRAVERSO UNA RISTRUTTURAZIONE, PIÙ O MENO PROFONDA DELLE CONOSCENZE PREGRESSE TRAMITE IL PROCESSO DI **ACCOMODAMENTO** (PIAGET)

L'APPROCCIO COGNITIVISTA

PELLEREY (1983) - I PRINCIPI

1. SIGNIFICATIVITÀ:

CAPACITÀ DI INTEGRARE IL NUOVO CON IL PREGRESSO

2. MOTIVAZIONE:

INCORAGGIARE E SOLLECITARE LA DISPONIBILITÀ DA PARTE DEL SOGGETTO

3. DIREZIONE:

DICHIARAZIONE E CONDIVISIONE DEGLI OBIETTIVI

4. CONTINUITÀ E RICORSIVITÀ:

PROSPETTIVA DI INSEGNAMENTO/APPRENDIMENTO SECONDO IL CONCETTO 'A SPIRALE'

5. INTEGRAZIONE:

INTESA COME INTERDISCIPLINARIETÀ E TRASVERSALITÀ

6. TRASFERIBILITÀ LINGUISTICA:

INTESA COME IMPIEGO DEI DIVERSI CODICI COMUNICATIVI PER RAPPRESENTARE I CONTENUTI E INTERCETTARE QUINDI I DIVERSI STILI COGNITIVI DEGLI STUDENTI

COGNITIVISMO E COSTRUTTIVISMO

DAGLI ULTIMI DECENNI DEL VENTUNESIMO SECOLO IL COGNITIVISMO SI È INTRECCIATO CON I CONTRIBUTI PROPOSTI DAL COSTRUTTIVISMO PER GARANTIRE UN APPRENDIMENTO PROFONDO E DURATURO

**IMPORTANZA DELL'INTERAZIONE SOCIALE NELLA COSTRUZIONE
DELLA CONOSCENZA**

CARATTERE SITUATO DELL'APPRENDIMENTO

**METACOGNIZIONE: VALORE DELLA CONSAPEVOLEZZA DEL
SOGGETTO CHE APPRENDE**

IL PROCESSO DI APPRENDIMENTO IN CHIAVE COSTRUTTIVISTA (D. H. JONASSEN)

Vygotskij, Watzlawick, Bateson

Un ambiente di apprendimento dovrebbe offrire rappresentazioni multiple della realtà, non semplificandola ma rispettando la sua naturale complessità; dovrebbe sostenere la costruzione attiva e collaborativa della conoscenza, attraverso la negoziazione sociale, più che la sua semplice riproduzione; dovrebbe poi alimentare pratiche riflessive, proponendo compiti autentici e contestualizzando gli apprendimenti (D. H. Jonassen)

«La credenza che la realtà che ognuno vede sia l'unica realtà è la più pericolosa di tutte le illusioni»
(Paul Watzlawick, *La realtà della realtà*, 1976)

DETERMINATO DAL CONTESTO

COMPITI AUTENTICI
APPRENDIMENTO SITUATO
APPRENDISTATO
PROBLEMI BASATI SU CASI
PROSPETTIVE MULTIPLE
SIGNIFICATI SITUATI
PROCESSI DI MODELLAMENTO

APPRENDIMENTO

**FACILITATO DALLA
COLLABORAZIONE**

**ACQUISITO ATTRAVERSO
LA COSTRUZIONE**

NEGOZIAZIONE SOCIALE
COACHING

NEGOZIAZIONE INTERNA
INVENZIONE/ESPLORAZIONE
INTENZIONI/ASPETTATIVE
RIFLESSIONE
MODELLI MENTALI
ARTICOLAZIONE

APPRENDIMENTO SIGNIFICATIVO

LE SETTE ISTANZE SECONDO JONASSEN(1994):

ATTIVO

COSTRUTTIVO

INTENZIONALE

CONTESTUALIZZATO

RIFLESSIVO

CONVERSAZIONALE

COLLABORATIVO



**APPRENDIMENTO
SIGNIFICATIVO**

Il fine ultimo non è l'acquisizione totale di specifici contenuti prestrutturati e dati una volta per tutte, bensì **l'interiorizzazione di una metodologia d'apprendimento** che renda progressivamente il soggetto autonomo nei propri processi conoscitivi.

Parafrasando **Papert (1994)** - uno dei maggiori esponenti del costruttivismo o del costruzionismo (come ama chiamarlo lui) possiamo dire che

lo scopo dell'istruzione non è quello di "alimentare" le persone col sapere codificato ("pesce"), ma è quello di assumersi il compito di far scoprire al soggetto stesso le specifiche conoscenze di cui ha bisogno ("pescare").

**Il vero sapere che si promuove è quello
che aiuterà ad acquisire altro sapere**

1.DARE ENFASI ALLA COSTRUZIONE DELLA CONOSCENZA E NON ALLA SUA RIPRODUZIONE

2.EVITARE ECCESSIVE SEMPLIFICAZIONI NEL RAPPRESENTARE LA COMPLESSITÀ DELLE SITUAZIONI REALI

3.PRESENTARE COMPITI AUTENTICI (CONTESTUALIZZARE PIUTTOSTO CHE ASTRARRE)

4.OFFRIRE AMBIENTI DI APPRENDIMENTO DERIVATI DAL MONDO REALE, BASATI SU CASI, PIUTTOSTO CHE SEQUENZE ISTRUTTIVE PREDETERMINATE

5.OFFRIRE RAPPRESENTAZIONI MULTIPLE DELLA REALTÀ

6.FAVORIRE LA RIFLESSIONE E IL RAGIONAMENTO

7.PERMETTERE COSTRUZIONI DI CONOSCENZE DIPENDENTI DAL CONTESTO E DAL CONTENUTO

8.FAVORIRE LA COSTRUZIONE COOPERATIVA DELLA CONOSCENZA, ATTRAVERSO LA COLLABORAZIONE CON ALTRI

La Metacognizione

L' APPROCCIO METACOGNITIVO SPOSTA ANCORA DI PIÙ L'ATTENZIONE SUL LIVELLO **META** DELLA CONSAPEVOLEZZA E DEL CONTROLLO DEI PROCESSI DA PARTE DELLA PERSONA CHE APPRENDE, PROPRIO PER SVILUPPARE LA CAPACITÀ DI APPRENDERE

ALLA PROPOSTA DI PELLEREY POSSIAMO QUINDI AGGIUNGERE:

1. NEGOZIAZIONE SOCIALE:

VALORIZZAZIONE DELLA DIMENSIONE SOCIALE

2. CONTESTUALITÀ:

ANCORAGGIO COSTANTE DELL'APPRENDIMENTO A CONTESTI DI REALTÀ, A COMPITI AUTENTICI E SIGNIFICATIVI

3. RIFLESSIVITÀ:

AUTOCONSAPEVOLEZZA DELL'ESPERIENZA APPRENDITIVA

4. PLURALITÀ CULTURALE:

MOLTEPLICITÀ DELLE PROSPETTIVE CULTURALI, QUINDI APPROCCIO ANTIDOGMATICO

L'APPROCCIO INTERDISCIPLINARE: EDGAR MORIN

Dalla testa piena alla testa ben fatta

Riformare l'insegnamento per riformare il pensiero

Riunire il sapere scientifico e il sapere umanistico

Dall'accumulo di saperi alla capacità di organizzarli strategicamente, dando loro un senso

I TRE VIATICI

Prepararsi al mondo incerto è il contrario di rassegnarsi a uno scetticismo generalizzato

Sforzarsi a pensare bene

Rendersi capaci di elaborare strategie

Fare con tutta coscienza le nostre scommesse

UNIVERSAL DESIGN, TECNOLOGIE E RISORSE SOSTENIBILI



ACCESSIBILITÀ:

PROGETTARE QUALCOSA DI VERAMENTE ACCESSIBILE
RICHIEDE UNA PROFONDA CONOSCENZA DEGLI UTENTI FINALI
DI QUEL BENE O DI QUEL SERVIZIO, MA SOPRATTUTTO DELLA
VARIABILITÀ CHE PUÒ TROVARE ESPRESSIONE ALL'INTERNO DI
UN QUALSISASI GRUPPO DI PERSONE.

L'ACCESSIBILITÀ NON È UN PROBLEMA DELL'UTENTE MEDIO:
RIGUARDA SOPRATTUTTO I CASI LIMITE, MA QUESTO NON
SIGNIFICA CHE DEBBA RIGUARDARE UNA MINORANZA.

TECNOLOGIA
ASSISTIVA/ASSISTIVE
TECHNOLOGY

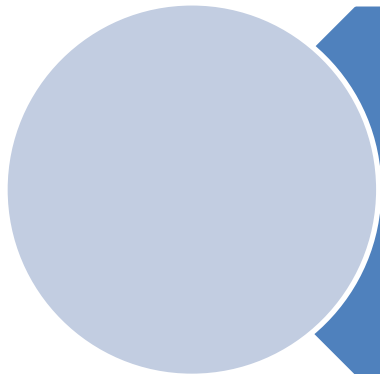
OGNI OGGETTO, STRUMENTO O PRODOTTO, SIA ESSO ACQUISTATO, MODIFICATO O PERSONALIZZATO, CHE È USATO PER AUMENTARE, MANTENERE O MIGLIORARE CAPACITÀ FUNZIONALI DI UNA PERSONA CON DISABILITÀ

(IDEA: Individuals with Disabilities Education Act)

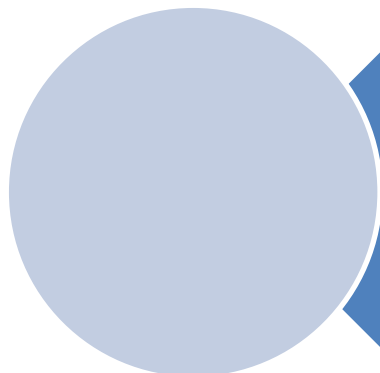
GLI AUSILI **NON** SONO
NECESSARIAMENTE
PRODOTTI PER
SERVIRE AD UNO
SCOPO PARTICOLARE O
LEGATO AD UNA
DISABILITÀ:

LA **WEBCAM**, NATA
PER COMUNICARE
PER CHIUNQUE, E
DIVENTATO ANCHE
UNO STRUMENTO DI
PUNTAMENTO
TRAMITE IL QUALE
L'UTENTE PUÒ
COMUNICARE
MUOVENDO SOLO
GLI OCCHI O LA
TESTA

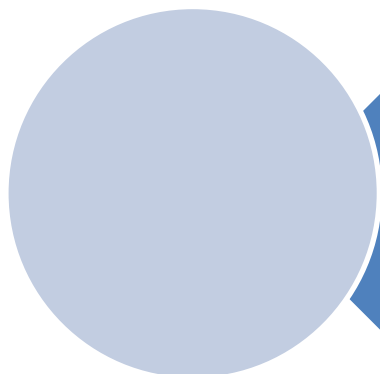




L'AUSILIO AGISCE IN SUPPORTO AD UNA CAPACITÀ FUNZIONALE SPECIFICA: QUESTA PUÒ ESSERE AUMENTATA, MANTENUTA O MIGLIORATA.



AUMENTO QUANTITATIVO:
ESTENSIONE DI UNA CAPACITÀ
(es.: il sistema di riconoscimento vocale)



MIGLIORAMENTO QUALITATIVO:
CONSOLIDAMENTO E STABILIZZAZIONE
(es.: scudo per tastiera che permette di aumentare la precisione)

LE ETICHETTE DI 'TECNOLOGIA ASSISTIVA' E DI 'AUSILIO'
SONO FORTEMENTE LEGATE AL CONTESTO CULTURALE
E AMBIENTALE DI RIFERIMENTO

SE CAMBIANO GLI
ELEMENTI CAMBIA
ANCHE LA NOSTRA
PERCEZIONE SIA
DELLA DISABILITÀ
CHE DELLE RISORSE
ASSISTIVE.

*ES.: OCCHIALI -
TOUCHSCREEN*

**UNA TECNOLOGIA ASSISTIVA PUÒ ESSERE PENSATA
PER L'AMBIENTE OLTRE CHE PER L'UTENTE.**

**UN AMBIENTE CHE SI DOTA DI RISORSE
TECNOLOGICHE PER FAR FRONTE IN MODO PIÙ
EFFICIENTE ALLE NECESSITÀ SPECIFICHE PUÒ
SICURAMENTE ESSERE CONSIDERATO INCLUSIVO,
ADATTO A CHIUNQUE.**

LA PROGETTAZIONE UNIVERSALE

R.L.MACE- architetto-(1985)

UNIVERSAL DESIGN:

LA PROGETTAZIONE DI PRODOTTI ED AMBIENTI AFFINCHÈ SIANO USABILI DA TUTTE LE PERSONE, NEL MODO PIÙ AMPIO POSSIBILE, SENZA BISOGNO DI ADATTAMENTI O DI PROGETTAZIONE SPECIALIZZATA.

QUINDI: PIÙ CONVENIENTE PROGETTARE E COSTRUIRE EDIFICI GIÀ ACCESSIBILI A CHUNQUE PIUTTOSTO CHE ADATTARE A POSTERIORI






L'UNIVERSAL DESIGN (DESIGN FOR ALL IN EUROPA) SERVE A CREARE AMBIENTI E SISTEMI IN GRADO DI RIDURRE LA NECESSITÀ DI OPERARE ADATTAMENTI SPECIFICI O DI UTILIZZARE TECNOLOGIE ASSISTIVE.

RIDUCE LO STIGMA SOCIALE.

È UN PROCESSO IN GRADO DI METTERE UNA POPOLAZIONE MOLTO VARIA NELLA CONDIZIONE DI MIGLIORARE IL PROPRIO LIVELLO DI PERFORMANCE, COME DEL RESTO AUSPICATO DALL'I.C.F. CON IL SUO MODELLO BIO-PSICO-SOCIALE DEL BENESSERE, DELLA SALUTE E DELLA DISABILITÀ.



**I SETTE
PRINCIPI
FONDANTI
*R.L.MACE***

1-USO EQUO

2-FLESSIBILITÀ

3-USO SEMPLICE E INTUITIVO

4-PERCETTIBILITÀ DELLE INFORMAZIONI

5-TOLLERANZA PER L'ERRORE

6-SFORZO FISICO CONTENUTO

**7-DIMENSIONI E SPAZI ADEGUATI
ALL'APPROCCIO E ALL'USO**



UNIVERSAL DESIGN E CONTESTI DI APPRENDIMENTO

LA TECNOLOGIA NON È SEMPLICEMENTE PROTESI DI CHI HA UNA DISABILITÀ, UNA FRAGILITÀ O UN DISTURBO, DIVENTA INVECE UN MODO DI GUARDARE ALL' APPRENDIMENTO IN MANIERA ECOLOGICA.

INTENTO:

TRASFORMARE LA FORMAZIONE E I MATERIALI DI APPRENDIMENTO PER RENDERLI PIÙ ACCESSIBILI A CHIUNQUE, RISPETTANDO LA SPECIFICITÀ DEI DISCENTI.

UNIVERSAL
DESIGN FOR
INSTRUCTION
(UDI-Connecticut
anni 2000):
I PRINCIPI



1-USO EQUO: EVITARE I PERCORSI DIDATTICI INDIVIDUALIZZATI E DIFFERENZIATI, PROPORRE SOLUZIONI EQUIVALENTI (STRUMENTI COMPENSATIVI)



2-FLESSIBILITÀ: GLI STUDENTI DEVONO POTER ESPRIMERE LE PRORPRIE PREFERENZE ED ABILITÀ INDIVIDUALI TRAMITE LA SCELTA DEI METODI DI FRUIZIONE



3-USO SEMPLICE E INTUITIVO: MATERIALE DIDATTICO O POCO CHIARO, CONFUSO, PUÒ COSTITUIRE UNA BARRIERA (LIBRI DI TESTO)

UNIVERSAL
DESIGN FOR
INSTRUCTION
(UDI-Connecticut
anni 2000):
I PRINCIPI



4-PERCETTIBILITÀ DELLE INFORMAZIONI: PRESTARE ATTENZIONE ALLA POSSIBILITÀ DI DISCRIMINARE CIÒ CHE HA UN'IMPORTANZA CENTRALE RISPETTO ALLE INFORMAZIONI SECONDARIE (COLORE TESTO/SFONDO)



5-TOLLERANZA DELL'ERRORE: RISPETTO DEL RITMO, DELLA VELOCITÀ DI APPRENDIMENTO, USO DI MISURE DISPENSATIVE E DI STRUMENTI COMPENSATIVI, PROPOSTA DI COOPERATIVE LEARNING

UNIVERSAL
DESIGN FOR
INSTRUCTION
(UDI-
Connecticut
anni 2000):
I PRINCIPI



6-SFORZO FISICO CONTENUTO: RIDURRE O MINIMIZZARE LO SFORZO FISICO, AIUTA A EVITARE DISTRAZIONI O PERDITA DI ATTENZIONE (DISTANZA DALLA LAVAGNA, BANCHI ERGONOMICI...)



7-DIMENSIONI E SPAZIO ADEGUATI ALL'APPROCCIO E ALL'USO: GARANTIRE LA POSSIBILITÀ DI ACCEDERE AI MATERIALI DIDATTICI E DI POTERLI MANIPOLARE CORRETTAMENTE (ACCESSO STRUMENTI INFORMATICI)

UNIVERSAL
DESIGN FOR
INSTRUCTION
(UDI-
Connecticut
anni 2000):
I PRINCIPI



8-UNA COMUNITÀ DI DISCENTI: L'AMBIENTE DIDATTICO SIA FISICO CHE DIGITALE DEVE ESSERE TALE DA PERMETTERE LO SCAMBIO COMUNICATIVO FRA STUDENTI E FRA STUDENTI E DOCENTI



9-CLIMA DELLA DIDATTICA: FAVORIRE UNA DIDATTICA ACCOGLIENTE E INCLUSIVA, DOVE NESSUN STUDENTE SI SENTA AI MARGINI E TUTTI SI SENTANO INCORAGGIATI AD AVERE ALTE ASPETTATIVE



UNIVERSAL DESIGN FOR LEARNING

**CAST: Center for
Applied Special
Technology
Massachusetts 1984**

- Il framework concettuale Universal Design for Learning nasce all'interno di **CAST** nel 2008.
- L'idea nasce dalla necessità di una progettazione universale con l'intenzione di tenere in considerazione una serie di difficoltà meno visibili come per esempio quelle determinate dai DSA.
- Aniché concentrarsi sul problema, sulla patologia, gli studiosi si sono concentrati sul funzionamento del cervello che apprende per poter definire Linee Guida adatte 'per tutti i cervelli' e da attuare nella progettazione didattica.

L'idea di attenzione alla disabilità lascia il posto a quella di attenzione alla variabilità o alla neurovariabilità



UNIVERSAL DESIGN FOR LEARNING

**CAST: Center for
Applied Special
Technology**

Massachusetts 1984

Il lavoro, partendo dagli studi sull'Universal Design, si concentra su analisi e creazione di ambienti di apprendimento: contenuti didattici, lezioni, oggetti multimediali destinati alle istituzioni scolastiche.

Concetto fondamentale
variabilità dell'apprendimento

Partendo dagli studi di Vygotskij e Luria, *Rose e Meyer* (2002) individuano tre principali network neuronali, specializzati e fra loro interconnessi:

1-NETWORK DI RICONOSCIMENTO:

Ricezione e prima processazione delle informazioni.

Si occupa di riconoscere quello che percepiamo e di renderlo disponibile alla nostra memoria.

Lo attiviamo ogni volta che ci poniamo in atteggiamento ricettivo.



2-NETWORK STRATEGICO:

Ci permette di fornire risposte a problemi complessi attraverso il ragionamento

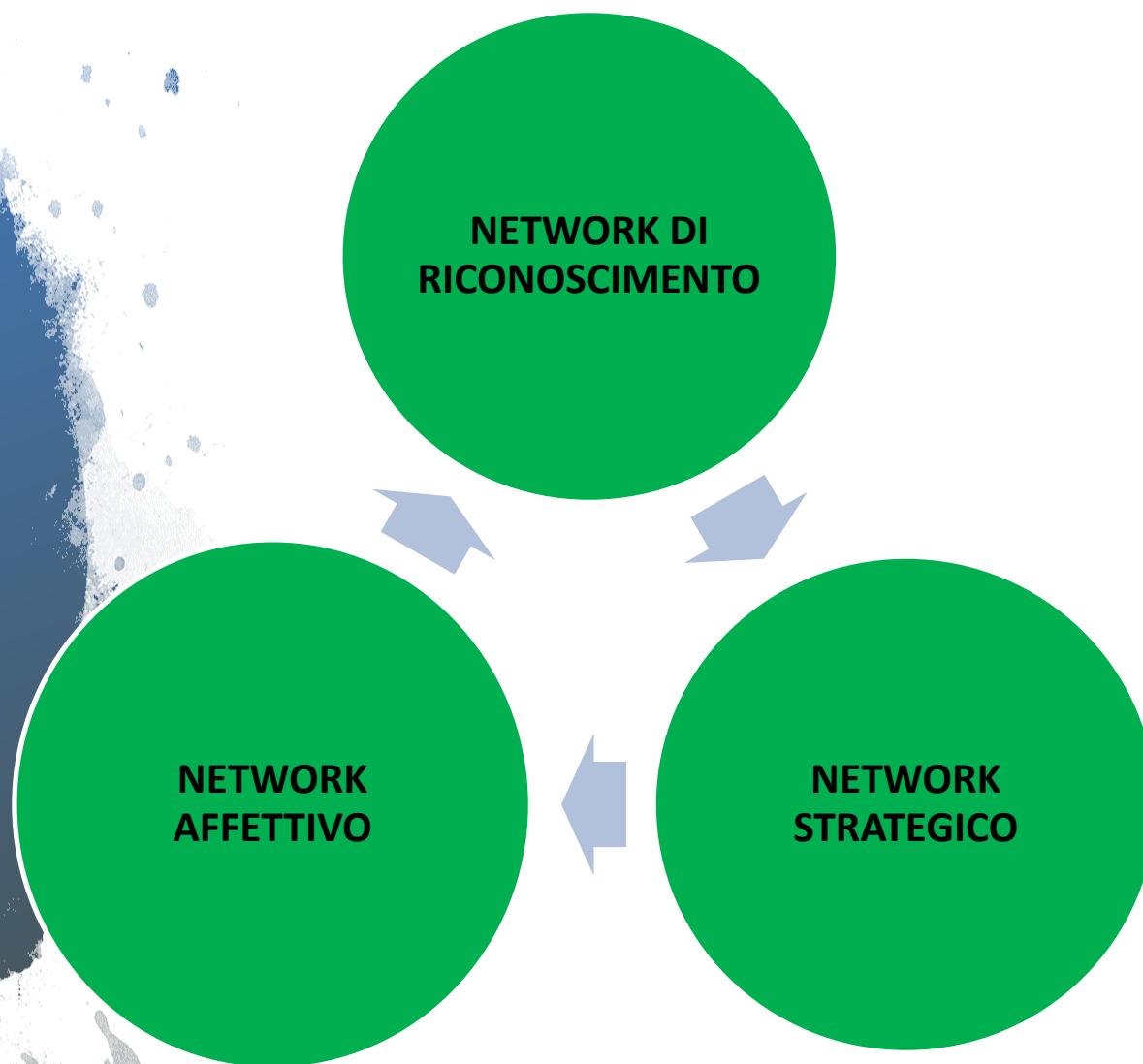
È responsabile di come l'individuo immette informazioni nell'ambiente selezionandole e organizzandole

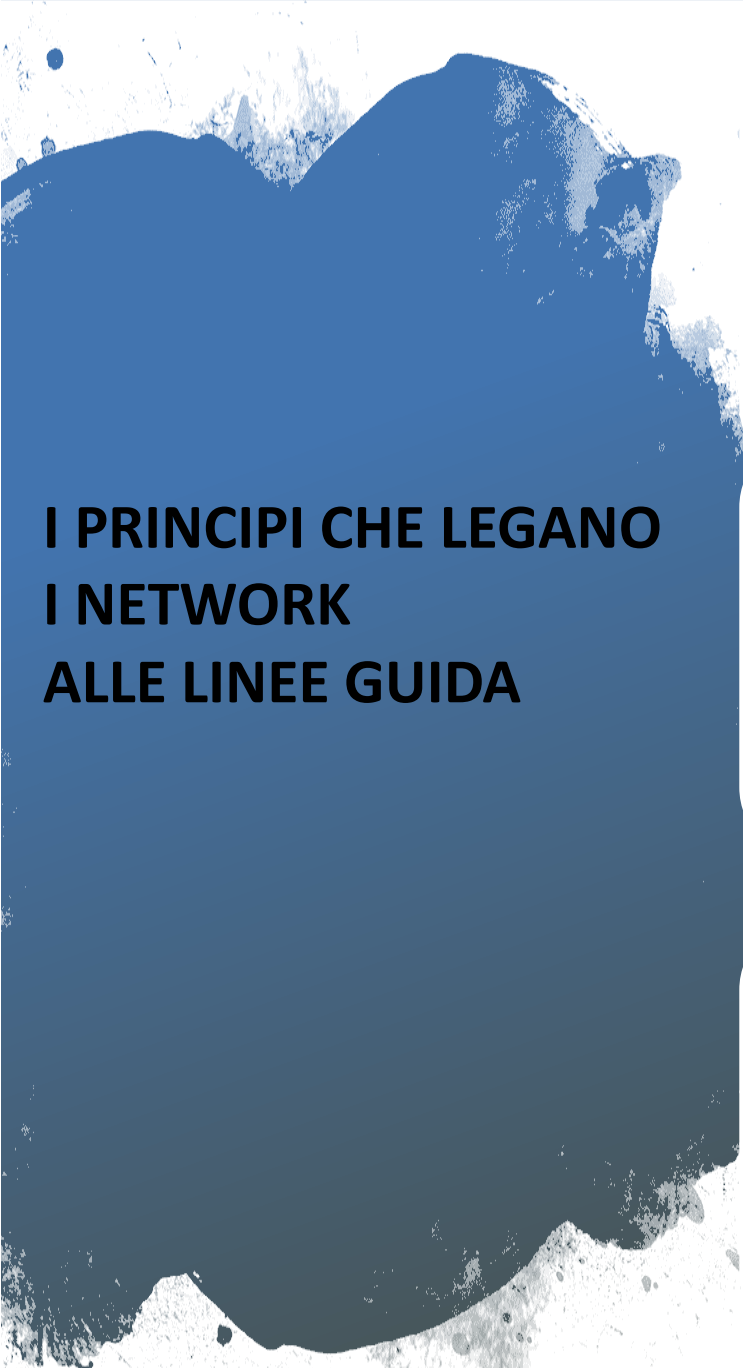
Determina *quindi* il nostro porci e il nostro reagire all'esterno

3-NETWORK AFFETTIVO:

Si occupa di riorganizzare le informazioni elaborate dagli altri due network stabilendo le priorità anche sulla base degli interessi, dei ricordi, delle emozioni.

**IL FUNZIONAMENTO E
L'INTERAZIONE VARIANO
DA INDIVIDUO A INDIVIDUO
GENERANDO LA VARIABILITÀ**





I PRINCIPI CHE LEGANO I NETWORK ALLE LINEE GUIDA

1- FORNIRE MOLTEPLICI MODALITÀ DI RAPPRESENTAZIONE PERMETTENDO LA FRUIZIONE DI CONTENUTI DIDATTICI ATTRAVERSO MOLTEPLICI CANALI E UTILIZZANDO CODICI DIVERSI

2- FORNIRE MOLTEPLICI MODALITÀ DI AZIONE ED ESPRESSIONE, ATTRAVERSO CUI PERMETTERE LA NAVIGAZIONE AUTONOMA E LA PRODUZIONE DI CONTENUTI, FAVORENDO UNA DIFFERENZIAZIONE DEGLI OUTPUT

3-FORNIRE MOLTEPLICI MODALITÀ DI COINVOLGIMENTO, SIA IN TERMINI DI MODALITÀ DI LAVORO CHE NEL LIVELLO DI STRUTTURAZIONE DELLE ATTIVITÀ

NETWORK DI RICONOSCIMENTO

LINEE GUIDA

1-FORNIRE OPZIONI PER LA PERCEZIONE

VARIARE LE MODALITÀ CON CUI UNO STUDENTE PUÒ FRUIRE DI UN CONTENUTO DAL PUNTO DI VISTA STRETTAMENTE SENSORIALE

POSSIBILITÀ DI PERSONALIZZARE UN TESTO NELLE SUE CARATTERISTICHE TIPOGRAFICHE
DI TRADURLO IN CODICI DIVERSI PER PERMETTERE L'USO DEL CANALE UDITIVO, TATTILE, VISIVO
ANCHE OCCASIONALMENTE UNA PERSONA PUÒ PREFERIRE L'ASCOLTO ALLA LETTURA

IMPIEGO DI TECNOLOGIE DIGITALI: FORMATI CHE PERMETTONO LA VARIAZIONE DI DIMENSIONE, STILE E CARATTERE, COLORI, SFONDO (NO PDF, SI ePUB)

IMPORTANTE DIFFERENZIARE CROMATICAMENTE CIÒ CHE È ESSENZIALE RISPETTO AL RESTO
POSSIBILITÀ DI REGOLARE LA VELOCITÀ DEL PARLATO PER I CONTENUTI AUDIO (MEDIAPLAYER VLC: [HTTP://VIDEOLAN.ORG](http://videolan.org))

POSSIBILITÀ DI TRASCRIZIONE IN FORMATO TESTUALE (YOUTUBE)

ACCOMPAGNARE IMMAGINI E ICONE AL TESTO SCRITTO

DESCRIZIONI TESTUALI PER IMMAGINI E GRAFICI (ALUNNI NON VEDENTI, CON DEFICIT DELL' ATTENZIONE, CON DISABILITÀ INTELLETTIVA, DI ALTRA NAZIONALITÀ)

RAPPRESENTAZIONI TRIDIMENSIONALI

LINEE GUIDA

2-FORNIRE OPZIONI PER LA LINGUA, LE ESPRESSIONI MATEMATICHE E I SIMBOLI

GARANTIRE CHIAREZZA E COMPRENSIBILITÀ OGNI VOLTA CHE SI FACCIA USO DI UNA SIMBOLOGIA O TERMINOLOGIA SPECIFICA

NULLA VA DATO PER SCONTATO (GLOSSARI, SCHEMI, PER POTER RISALIRE ANCHE AUTONOMAMENTE AI SIGNIFICATI E AI LEGAMI)

COLLEGAMENTI IPERTESTUALI IN UN TESTO DIGITALE PER GARANTIRE LA CORRETTA INTERPRETAZIONE

STRUTTURA DEI CONTENUTI: ESPLICITARE ATTRAVERSO SCHEMI, MAPPE CONCETTUALI, MAPPE MENTALI, LE RELAZIONI PRESENTI TRA ELEMENTI CHE FORMANO IDEE COMPLESSE

PADRONANZA LINGUISTICA: PERMETTERE L'ACCESSO A STRUMENTI DIGITALI DI TRADUZIONE (NELLA LINGUA DI ORIGINE, REGISTRAZIONI AUDIO PER LA CORRETTA PRONUNCIA) – **GOOGLE TRANSLATE**

RAPPRESENTAZIONI GRAFICHE, FOTOGRAFICHE

LINGUA ITALIANA DEI SEGNI, BRAILLE

LINEE GUIDA

3-FORNIRE OPZIONI PER LA COMPrensIONE

LAVORARE SUI NESSI TRA IL PRESENTE E LE CONOSCENZE PREGRESSE, PER MOSTRARE LA CONNESSIONE, ATTRAVERSO PARALLELISMI, SCHEMI, GRAFICI

PARALLELISMI E NESSI CON LE CONOSCENZE/COMPETENZE PREGRESSE

PARALLELISMI E NESSI CON ARGOMENTI SIMILI E CORRELATI

POSSIBILITÀ ALL'INTERNO DI UN TESTO DI INSERIRE LINEE, FRECCHE, BOX (ADOBE ACROBAT - par. 7.2)

SCHEMI RIASSUNTIVI

ESERCIZI DI RIEPILOGO

FRASI DA COMPLETARE

INFORMAZIONI COMPLESSE SEGMENTATE E IN SEQUENZA PROGRESSIVA

PLASTICI - DIORAMI - 3D

CHECKLIST - GRIGLIE - SCAFFOLDING

LINEE GUIDA

4-FORNIRE OPZIONI PER L'INTERAZIONE FISICA

ACCESSIBILITÀ DEL MATERIALE DIDATTICO PARTENDO
DALL'INTERAZIONE FISICA CON LO STUDENTE

LE LIMITAZIONI IN QUESTO SENSO NON RIGUARDANO
SOLO I MATERIALI CARTACEI, ANCHE IL DIGITALE PUÒ
PRESENTARE BARRIERE SE NON È PROGETTATO PER
ESSERE UTILIZZATO IN MODALITÀ DIVERSE

PERMETTERE L'ACCESSO AI MATERIALI NEL FORMATO CHE
È LORO PIÙ CONGENIALE E SENZA RESTRIZIONI DI
TEMPO, CON LA POSSIBILITÀ DI USARE ALTRI STRUMENTI
OLTRE A MATITE, PENNE, MOUSE...

CONTROLLO VOCALE

TASTIERE MODIFICATE

*NETWORK
STRATEGICO*

LINEE GUIDA

**5-FORNIRE OPZIONI
PER L'ESPRESSIONE
E LA COMUNICAZIONE**

VARIARE LE MODALITÀ E GLI STRUMENTI CHE PERMETTONO ALLO STUDENTE DI ESPRIMERSI IN RISPOSTA ALLE RICHIESTE DIDATTICHE*.

MODALITÀ DI INTERAZIONE TRA DOCENTE E STUDENTE, MA ANCHE TRA PARI,
SIA SINCRONE (CHAT E VIDEOCONFERENZE) SIA ASINCRONE (FORUM)

PROGRAMMI DI VIDEOSCRITTURA: CORREZIONE ORTOGRAFICA

SCAFFOLDING PER LA COMPOSIZIONE DI UN TESTO:
RACCOLTE DI ESEMPI
SCHEMI - MAPPE

***LIVELLO GRADUALE DI SUPPORTO:** STRUTTURAZIONE DEL LAVORO DIDATTICO IN CUI LO STUDENTE È INVITATO A METTERE IN PRATICA CIÒ CHE STA IMPARANDO CON FREQUENZA E CON UN ALTO LIVELLO DI SUPPORTO INIZIALE DA PARTE DEL DOCENTE, CHE VIA VIA DOVRÀ DIMINUIRE IN VISTA DELL'ACQUISIZIONE DI UN'AUTONOMIA ESECUTIVA E DI PADRONANZA DEI CONTENUTI

LINEE GUIDA

6-FORNIRE OPZIONI PER LE FUNZIONI ESECUTIVE

FUNZIONI ESECUTIVE: capacità di porsi obiettivi e di agire di conseguenza, pianificando le strategie, monitorando i progressi e modificando, se necessario, le strategie.

QUINDI

FORNIRE AGLI STUDENTI STRATEGIE PER VALUTARE AUTONOMAMENTE:

LO SFORZO RICHIESTO DA UN COMPITO

IL PROGRESSO

I PREREQUISITI

LE CONSEGUENZE DI UN ARGOMENTO

SUDDIVIDERE IN SOTTO-OBIETTIVI LO SCOPO FINALE

AUTOVALUTARSI

RIFLETTERE SUGLI OBIETTIVI RAGGIUNTI

OFFRIRE AGLI STUDENTI METODI E STRUMENTI DI ORGANIZZAZIONE DEL SAPERE QUALI ORGANIZZATORI

GRAFICI, MODELLI PER LA RACCOLTA DATI (6.1 -7.3)

IMMAGINI CHE DOCUMENTINO IL PRIMA E IL DOPO

COSTRUZIONE DI UN PORTFOLIO

RUBRICA DI VALUTAZIONE <http://rubistar.4teachers.org>

NETWORK AFFETTIVO

LINEE GUIDA

7-FORNIRE OPZIONI PER ATTIRARE L'INTERESSE

L'accessibilità non è soltanto una questione fisica o cognitiva, ciò che non suscita alcun interesse crea una barriera all'apprendimento.

POSSIBILITÀ DI SCELTA RISPETTO AL LIVELLO DI DIFFICOLTÀ DI UN'ATTIVITÀ, SULLA BASE DEL FATTO CHE ATTIVITÀ TROPPO DIFFICILI POSSONO SCORAGGIARE, ATTIVITÀ TROPPO FACILI NON GRATIFICANO.

È quella condizione descritta come FLOW (flusso): lo stato mentale in cui ci troviamo quando si raggiunge un equilibrio tra il livello di abilità e il livello di sfida presentato dall'attività
ESISTONO SOFTWARE CHE PERMETTONO DI MOSTRARE O NASCONDERE INFORMAZIONI DI SUPPORTO ALLA LETTURA E ALLA COMPrensione SU RICHIESTA DELL'UTENTE:

Sarà lo studente a scegliere se ne ha bisogno oppure no
CAST BOOK BUILDER, DISPONIBILE GRATUITAMENTE ALL'INDIRIZZO: <http://bookbuilder.cast.org>

Fissare gli obiettivi con gli studenti (ruolo attivo e potere decisionale)

CONCETTO DI RILEVANZA: le informazioni devono avere un nesso con la realtà degli studenti e con i loro interessi. I risultati dovrebbero avere sempre finalità chiare, lo studente deve intravedere un'utilità futura.

DISTRAZIONI RIDOTTE AL MINIMO: routines rassicuranti, ma anche attività fuori dall'ordinario per contrastare la noia.

LINEE GUIDA

8-FORNIRE OPZIONI PER IL MANTENIMENTO DELO SFORZO E DELLA PERSEVERANZA

OTTENUTO L'INTERESSE E L'ATTENZIONE, È
FONDAMENTALE MANTENERLI

Capacità di autoregolarsi, di mantenere l'impegno

LAVORARE SU SCOPI E OBIETTIVI: POSSONO ESSERE
UTILI MOLTE RISORSE DIGITALI RELATIVE ALLA GESTIONE
DELLE INFORMAZIONI E ALLA PIANIFICAZIONE, ALLA
CREAZIONE DI AGENDE, CALENDARI, LISTE.

Strumenti per la produttività personale

MASTERY LEARNING o apprendimento per la padronanza
(Bloom '60)

LINEE GUIDA

9-FORNIRE OPZIONI PER L'AUTOREGOLAMENTA- ZIONE

CREARE SITUAZIONI CHE FAVORISCONO LA
RIFLESSIONE SU AMBIZIONI E PROGETTI
PERSONALI:

GRIGLIE

CECKLIST

RUBRICHE VALUTATIVE

**Importantissimo gestire la frustrazione:
piuttosto che affermazioni negative,
insegnare/formare a lavorare sul
superamento della difficoltà:**

Non sono bravo in matematica →

**Cosa potrei fare per superare questa
difficoltà, a chi potrei rivolgermi, a chi
potrei chiedere aiuto?**

PERCHÉ L'INTERDISCIPLINARITÀ:

Permette agli alunni di lavorare su uno stesso argomento, ognuno con le proprie competenze

Gli alunni partecipano ad attività che variano dall'insegnamento individualizzato, a quello personalizzato, alle attività di grande gruppo

Favorisce occasioni di apprendimento utili per lo sviluppo di abilità di pensiero superiore, attraverso il cooperativismo

L'apprendimento diventa rilevante e significativo per gli alunni, che possono cogliere i rapporti tra le varie discipline, poiché l'interdisciplinarietà fa emergere la continuità tematica permettendo un apprendimento funzionale e non frammentato

Consente di superare la suddivisione disciplinare che, essendo artificiosa, determina sovrapposizioni e ridondanze nel curriculum

L'insegnamento per unità tematiche combina conoscenze, abilità ed esperienze di aree disciplinari diverse

I docenti sperimentano la responsabilità condivisa nei confronti degli obiettivi formativi stabiliti

I docenti sperimentano l'interdisciplinarietà e la possibilità di poter valutare ogni alunno/a sulla base delle proprie potenzialità

Da che cosa partire?



Interdisciplinarietà

Quali discipline possiamo coinvolgere?



Cooperative learning

Come formare i gruppi di lavoro?



Compiti autentici

Il patto formativo

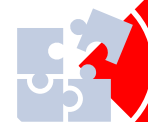


Patto di responsabilità

**Verifica - Valutazione - Autovalutazione
(queste sconosciute)**



Significatività



**Valutazione reale
e personalizzata**

Didattiche da scoprire

CORPOREITÀ E MOVIMENTO

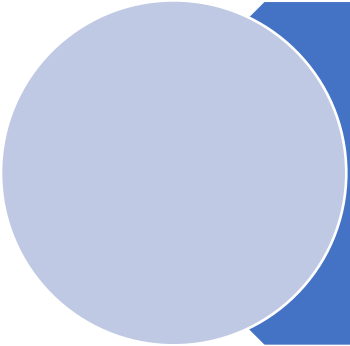
Come confermato dalle neuroscienze con la teoria dei neuroni specchio, rispetto a quanto già anticipato da Piaget, Bruner e Vygotskij: l'intelligenza motoria è preesistente e persistente nell'attività di ogni essere umano ed è alla base dello sviluppo di tutte le altre forme di intelligenza.

Attraverso le azioni motorie l'essere umano si evolve fin dalla nascita ed ancor prima.

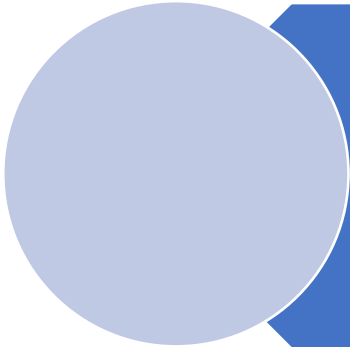
È il movimento nelle sue molteplici modalità che è alla base dei processi intenzionali di formalizzazione e simbolizzazione.

Sono gli schemi motori e d'azione che favoriscono lo sviluppo dei processi di rappresentazione e concettualizzazione.

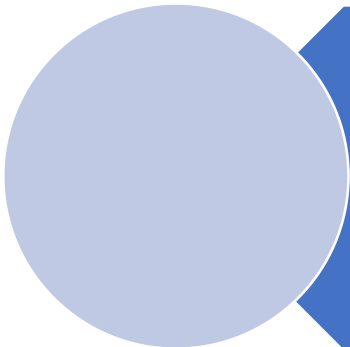
Le stesse procedure cognitive risultano essere operazioni mentali.



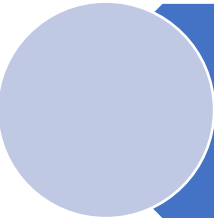
Offrire un ventaglio di esperienze che pongano al centro l'azione degli alunni, favorendo un apprendimento problematizzante e per scoperta.



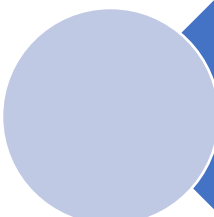
La didattica dovrebbe tener conto del faticoso tirocinio costituito da un apprendimento che per affrancarsi dall'esperienza deve sempre più formalizzarsi e far leva sui sistemi di simbolizzazione e, dunque, dovrebbe partire da forme di mediazione calda, attiva ed analogica, in contesti laboratoriali.



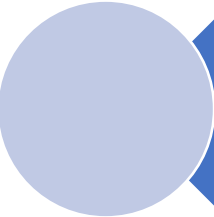
Ciò diventa una sfida per la presentazione di forme oneste di cultura, attente ai bisogni ed alle possibilità di costruzione di conoscenza da parte di ognuno, nessuno escluso.



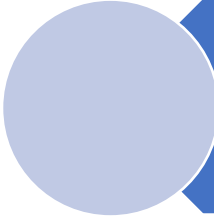
l'agire con il corpo si va sempre più affievolendo in quanto la maggior parte del tempo è assorbita da esperienze virtuali o vissute in ristretti ambiti domestici, che, pur se sviluppano alcune abilità ne limitano altre, fondamentali per uno sviluppo integrale della persona.



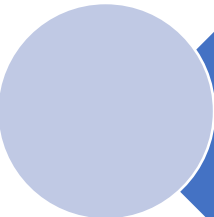
In particolare, è il concetto di azione-in-presa-diretta che si va attenuando nell'esperienza, pur sapendo che l'esperienza motoria costituisce una vera e propria educazione all'azione, alla base di tutti i processi cognitivi, socioaffettivi, relazionali e civici.



È importante, dunque, che i bambini e i ragazzi possano muoversi, correre, camminare, saltare, strisciare, spostare, afferrare, lanciare, schivare.



La strutturazione del movimento parte dall'attivazione integrata delle funzioni sensoperceptive che si organizzano in relazione alla corporeità, allo spazio, al tempo, agli oggetti e ai soggetti, in reciproca combinazione.



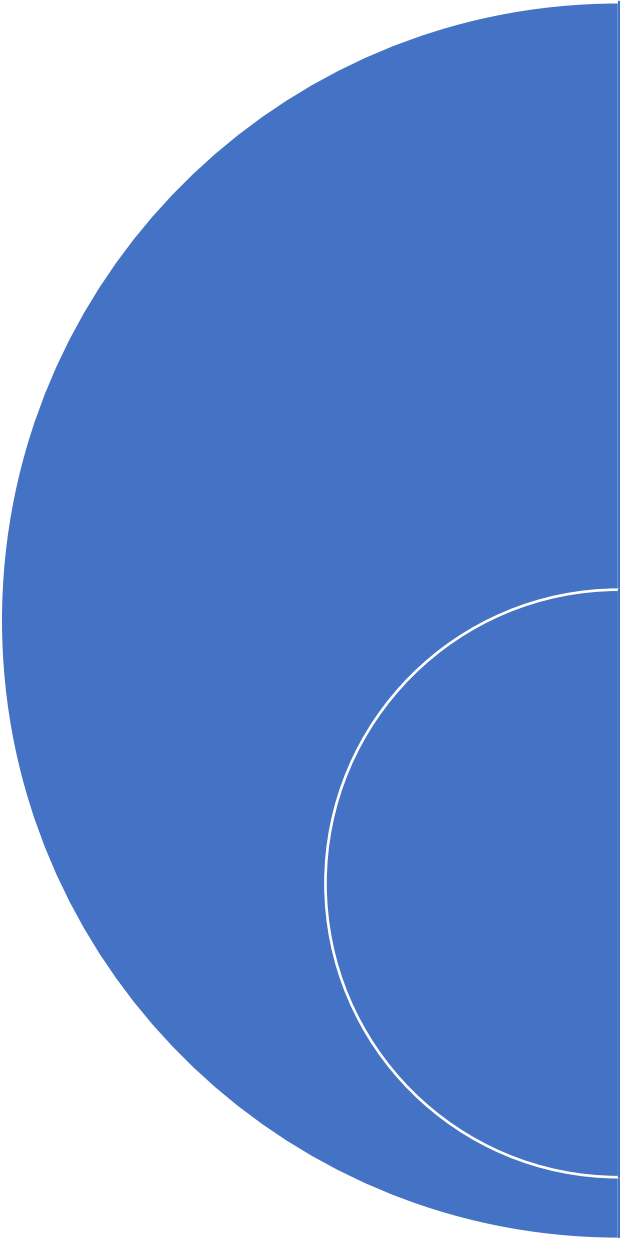
Le percezioni corporee insieme a quelle ambientali forniscono i dati per la risposta motoria e lo sviluppo di quel gioco simbolico (la sedia che si trasforma in automobile, la scopa che si trasforma in cavallo, ecc.) su cui si fondano i processi di metaforizzazione della realtà e della costruzione di sostituti della stessa

Le acquisizioni più recenti delle neuroscienze evidenziano che esiste un senso condiviso del corpo-in-azione:

Vedere qualcuno che esegue una data azione evoca l'attivazione non soltanto della parte visiva del cervello, ma anche della parte motoria che si attiverebbe se l'osservatore fosse l'attore.

Quindi

- vedere è qualcosa di molto più complesso della semplice mobilitazione di «parti visive» del nostro cervello: è un'impresa multimodale che chiama in gioco non soltanto il cervello visivo, ma anche quello motorio e tattile e quello che mappa le nostre emozioni e la nostra affettività.
- il nostro sistema motorio funziona in modo tale da permetterci non soltanto di agire, ma anche di simulare ciò che fanno gli altri



Il movimento si intreccia con l'organizzazione di segni gestuali, motori, corporei; favorisce la costruzione di schemi motori di base che strutturano abilità e competenze motorie, comunicative, cognitive, relazionali e affettive; favorisce lo sviluppo delle abilità senso-motorie e ideomotorie, le operazioni logiche, infralogiche e linguistiche, la costruzione dei sistemi simbolici e culturali, attraverso la produzione di immagini, segni e tracce, sonore e mentali, oltre che di gesti, saperi, tecniche e abilità che portano alla padronanza degli atti motori, del gesto sportivo, del mimo, del ballo, della danza, della musica e di altre forme di produzione espressiva

Il cervello si sviluppa attraverso l'uso e con attività che incidono sulla sua crescita; (es.: movimento carponi rispetto allo sviluppo dei processi di lateralizzazione)

concetto di corpo inteso come:

Medium di conoscenza e di comunicazione con sé, con gli altri e con l'ambiente

Movimento nelle sue molteplici modalità alla base dei processi intenzionali di formalizzazione e di simbolizzazione ed è strumento primario di comunicazione e conoscenza.

Creare esperienze di movimento significa creare vie che coinvolgono tutta la persona come espressione corporea, nella sua pratica fisica, cognitiva, sensoriale ed emotivo-affettiva.

GLI SCHEMI CORPOREI SONO,
INFATTI

il frutto delle interazioni con la realtà e rendono possibile la comprensione della realtà stessa attraverso la costruzione dei concetti.

Sono gli schemi motori e d'azione che favoriscono lo sviluppo dei processi di rappresentazione e concettualizzazione.

I concetti dunque si formano attraverso l'esperienza corporea, sono rappresentazioni, ovvero **forma rappresa**, delle proprie esperienze.

I luoghi dello spazio, inoltre, non rappresentano posizioni oggettive ma iscrivono intorno a noi la portata variabile delle nostre intenzioni e dei nostri gesti, per cui nella pratica didattica bisognerebbe pensare non solo ai corpi in situazione, ma, soprattutto, ai corpi in movimento e in relazione dinamica con gli altri.

*La scuola tradizionale disconosce i secondi, imbrigliando i primi.
Sul piano didattico, l'attenzione alla corporeità e alla valorizzazione
dell'esperienza diretta costituisce il discrimine.*



Possiamo, pertanto, collocare le aree di prossimità corporea per la mediazione cognitivo-affettiva nello sviluppo dei processi di conoscenza, sul versante:

1. **dell'oggetto**, con attenzione al *corpo* nei suoi aspetti biofisici e di senso e significato; sul piano, dunque, della corporeità quale valore non solo estrinseco ma altresì intrinseco della persona, che viene a costituire un connettivo per i saperi di tipo scientifico-esplorativo e socio-relazionale;
2. **delle interazioni** cognitive, con attenzione al *movimento*, nelle sue varie forme e modalità, alla base dei costrutti cognitivi, affettivi e relazionali, e delle trasformazioni di sé nel mondo e del mondo attraverso l'azione di ogni persona; in tale ambito vanno considerate anche le tecnologie quali prolungamenti del corpo stesso;
3. **del soggetto**, con attenzione alle varie forme di *espressione* della persona nella sua *corporeità* e personalità: le arti, la musica, il mimo, la danza, la drammatizzazione, il teatro, i nuovi contesti mediali e multimediali (*web, social network, TIC, software* e strumenti/modalità idonee a comunicare-scrivere anche senza l'uso delle mani o del linguaggio parlato), le varie forme espressive quali la pittura con le mani e/o con i piedi, e così via.

Il corpo è, dunque, il mezzo e il mediatore della conoscenza e la corporeità è elemento unificante di tutte le possibilità espressive, conoscitive e relazionali e mezzo/contesto per risvegliare i potenziali comunicativi, in qualsiasi situazione esistenziale.

La pittura, la scultura, la danza e il teatro, così come il gioco e lo sport, costituiscono, inoltre, realizzazioni creative dell'uomo destinate ad essere oggetti culturali e contesti anche di piacere estetico.

- **L'attività teatrale**

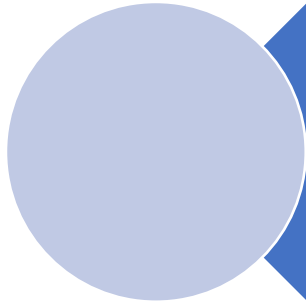
Mette in gioco il controllo dei movimenti corporei e dei linguaggi in funzione espressiva, risponde ai bisogni di azione e di movimento, dà spazio all'immaginazione creatrice, stimola la fantasia, favorisce la conoscenza e la crescita personale attraverso il decentramento cognitivo-affettivo e la padronanza dei sentimenti e delle azioni, in una vita di relazioni e di scambi. Consente di mettere in gioco progetti di natura multi e/o interdisciplinare, dando senso e significato alle esperienze scolastiche che altrimenti rischiano di essere poco motivanti. Risponde ai bisogni di azione, di movimento, di espressione, di riflessione, di elevazione, di socialità e di valorizzazione di ogni persona nelle sue potenzialità. Quella teatrale, poi, è di per sé un'attività giocosa: recitare, in inglese, si esprime con *to play*, mentre in francese con *jouer*.

È un campo in cui ci si
diverte a

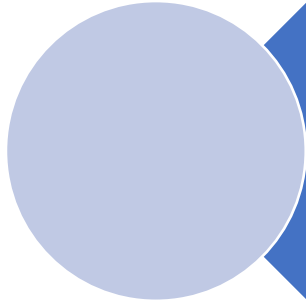
giocare i ruoli, ovvero a mantenere la capacità di
stare dentro e fuori

dal gioco di interpretare un personaggio «*facendo finta che*», di
essere immersi nel gioco e di sapersene decentrare, di stare
dentro e fuori dai ruoli, rimanendo nella realtà e nell'irrealtà del
gioco stesso e tenendoli compresenti, in una sorta di schizofrenia
gioiosa.

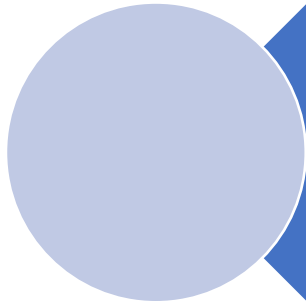
La drammatizzazione



La declinazione scolastica del teatro non si è accontentata di ospitare la teatralità in quanto tale ma ha assunto una sua originale fisionomia prendendo il nome di **drammatizzazione**



La differenza comunicativa educativa diventa differenza educativa rispetto alle altre esperienze artistiche; la sua specificità si individua nella dimensione dell'incontro entro una dimensione spazio-temporale irripetibile



L'attualità educativa del rapporto teatro-scuola si svolge lungo quattro temi: situazione, attività dei soggetti, relazione, corporeità (C. Rivoltella)

La situazione



L'ambiente in cui la pratica si svolge deve essere attentamente progettato per diventare occasione potente di apprendimento.



Mantenere l'efficacia della finzione



Non un esercizio ripetitivo o sistematico, non l'acquisizione di tecniche o dell'uso di strumenti, ma il muoversi 'come se' ad alta densità di feedback informativo, grazie alla sua apparente naturalezza.



Molteplicità dei contesti



Temi di attualità (bullismo, disabilità, dispersione, guerra e pace, l'ambiente...)



Alternanza in scena delle presenze (individuali, di gruppo, collettive)



Fruizione passiva (evento teatrale)

L'attività

Agire in prima persona cercando di abbandonare le modalità classiche di relazione e creazione

Studente attivo protagonista

Liberazione da vincoli comunicativi e timidezze

Creatività - trasgressività

Ci si sgancia dal classico feedback valutativo per entrare in un feedback di processo proveniente da un pubblico, da un regista, da altri attori, inerente la riuscita dell'atto performativo.

Una libertà, tuttavia, che non è mai spontaneismo: il processo teatrale è sempre una conversazione fra spontaneità e rigore: il rigore senza spontaneità è meccanico, la spontaneità senza rigore è impossibile.

Il tema della relazione

Ciò che avviene fra l'attore e lo spettatore

La relazione nel gruppo: cooperativismo

L'obiettivo che l'azione realizzata si pone, e la tipologia di azione individuata, sono dirimenti nella selezione del modello di lavoro di gruppo: vi sono situazioni, come per esempio la preparazione collettiva di uno spettacolo a tema, che possono richiedere un'organizzazione pianificata; mentre altre attività, come laboratori artistici volti a migliorare l'espressività individuale, possono mettere in luce il contributo spontaneo individuale, o la creazione di prodotti collettivi più labili ed estemporanei

La relazione didattica - Animazione non direttiva

Dialogo, organizzazione

Rimandi mirati più al sollecitare risorse creative che a correggere un errore di prestazione, a incoraggiare la coralità artistica e l'espressività

La corporeità



Fare del teatro il luogo del contatto, della soppressione, dell'estraneità (P.C. Rivoltella)



Valorizzazione del corpo nella sua dimensione conoscitiva: su di esso si basano sia il processo intrapsichico di interpretazione del mondo che quello intersichico del rapporto fra l'io e l'altro



La drammatizzazione mette in scena e rende 'situati' scorci di contesti e relazioni, permette di rappresentare emozioni e sentimenti, dà l'occasione di significare incertezze e di sperimentare ipotesi, autorizza a giocare altri ruoli



Si pone tra finzione e realtà grazie alle strategie della simulazione e della metafora

Come

- **Teatro scuola o Teatro scolastico**

Proponeva corretti comportamenti da prendere ad esempio. Indispensabile il prodotto finale che deve rispettare il testo e l'autore; gli alunni sono suddivisi in esecutori e/o fruitori passivi.

- **Gioco drammatico**

Educazione alla teatralità, liberazione fisica ed emotiva dei partecipanti. Il bambino scopre le proprie potenzialità narrative.

- **Role playing**

Deriva dallo psicodramma e prevede che l'attore si identifichi con personaggi specifici. Fa emergere comportamenti e pensieri difficilmente verbalizzabili.

- **Story telling**

Due attività interdipendenti ma non necessariamente consecutive: nella prima il bambino racconta la sua storia all'insegnante, nella seconda la storia viene drammatizzata dalla classe secondo un'interpretazione improvvisata, dopo che l'insegnante ha letto la storia agli attori e al pubblico.

- **Improvvisazione**

Nasce sul canovaccio della Commedia dell'Arte; prevede una struttura di fondo padroneggiata dall'artista, su cui si crea improvvisando. Si basa su ricca creatività, intuito e capacità di ascolto.

MUSICA RELAZIONE INCLUSIONE

- La musica ha una forte vocazione interdisciplinare volta a valorizzare le caratteristiche nei processi di attualizzazione delle potenzialità di ciascuna persona qualsiasi sia l'età, il grado di abilità, la cultura originaria e il genere di appartenenza.
- Grande apporto formativo nel curriculum scolastico nonché nelle competenze degli insegnanti.
- Vero e proprio fattore di promozione dell'apprendimento e della partecipazione alla vita scolastica e sociale di ciascuno.
- Oltre all'apprendimento di propri peculiari contenuti promuove anche quello linguistico, cognitivo e sociale.
- La musica permette l'espressione delle emozioni, della motivazione, della cognizione, delle funzioni motorie.
- Capace di potenziare:

IL LINGUAGGIO
LA MEMORIA
LA LETTURA
LA MATEMATICA
L'ATTENZIONE

La pratica musicale vissuta in modo complessivo e creativo, fin dalla prima infanzia, costituisce il fondamento dello sviluppo della persona

Contribuisce

- alla costruzione di relazioni significative
- alla conoscenza e al controllo delle proprie emozioni
- all'acquisizione dell'identità

La musica ha un alto tasso di flessibilità, creatività, gaiezza, finalizzati da un lato a valorizzare le potenzialità e dall'altro a far crescere la partecipazione in attività collettive

Francois Delalande e il risveglio musicale

Didattica della condotta musicale: l'obiettivo non è la ripetizione meccanica di atti, gesti, movimenti, bensì il risveglio musicale ossia il coinvolgimento sonoro-musicale di bambini e adulti, strettamente legato all'esperienza di gioco quindi al concetto di piacere e di interesse.

La condotta del 'giocatore musicale' di qualsiasi età può essere di tipo esplorativo, espressivo, organizzativo.

Condotta esplorativa: utilizzo di materiale sonoro interesse per la scoperta gratificante dei suoni delle loro caratteristiche e della sperimentazione produttiva. Per l'adulto coincide con la ripetizione di un passaggio e con la ricerca di una sonorità vocale o strumentale.

Condotta espressiva: incentiva il piacere di esprimersi mediante i suoni, imitando la realtà e ricomponendola a proprio piacere.

Condotta organizzativa: corrisponde al gioco di regole, incentiva a comporre suoni in modo originale o ad analizzare la struttura formale di un brano musicale.

Il canto



Accompagnare con il canto o un gioco musicale alcuni momenti rituali della giornata scolastica



Intervenire sulla prosodia del linguaggio



Stimolare gli allievi alla creazione di testi e di melodie per maturare una migliore lettura espressiva



Per migliorare l'eloquenza, la melodia, il ritmo



Ricerca un parlato con più pause, picchi, scalate, sorprese



Corretto utilizzo della voce: lo sforzo vocale, la perdita della voce, le patologie delle corde vocali, sono problemi legati alla respirazione imprecisa, all'insufficiente utilizzo del diaframma e all'utilizzo della voce non appoggiata, alla scarsa consapevolezza della propria voce

Il Modeling



Puntare sulle capacità di ascolto reciproco



Utilizzo di imitazioni e parodie



Inserire variabili di ritmo e timbro della voce in modo che possano essere interessanti e divertenti per gli allievi



Stimolare dinamiche di alternanza dell'intervento

II Fotostorytelling



In didattica possiamo realizzare percorsi basati sul racconto costruito con immagini.



Non sempre le foto sono intrinsecamente narrative: vi sono fotografie che raccontano una storia intera, altre che richiedono di essere raccontate.



Il fotostorytelling può essere anche un intreccio di narrativo e di foto



Può essere proposto all'intera classe oppure agli studenti con particolari difficoltà espressive o comunicative



Può essere utilizzato per raccontare un'esperienza personale ma anche un'attività scolastica di qualsiasi settore



Le immagini permettono di personalizzare il racconto



Ognuno può raccontare sulla base delle proprie competenze e capacità

II Fotostorytelling

Sequenza di immagini per raccontare una storia, un avvenimento, un'esperienza. Si basa su una serie di scatti rappresentativi che, opportunamente montati in sequenza, compongono un vero e proprio racconto

Il lavoro può essere svolto sia individualmente che in gruppo

Attrezzatura: smartphone, app o software per il fotoritocco, app o software per il montaggio e la pubblicazione del prodotto.

Si acquisiscono sia competenze tecniche che narrative multimediali

II Fotostorytelling

La possibilità di sostituire le immagini alle parole costituisce un valore aggiunto che non elimina l'acquisizione di competenze specifiche:

- Individuare il soggetto da fotografare per rappresentare un determinato concetto
- Inquadrare correttamente
- Selezionare gli scatti migliori
- Acquisire competenze per l'impiego dei software
- Costruire la sequenza di scatti per realizzare una storia

Sono tutte attività che possono avere livelli diversi di complessità e che possono però rendere autonomi gli studenti nei processi narrativi e comunicativi

II

Fotostorytelling



Raccontare una storia a partire da un'immagine



Le immagini hanno un carattere polisemico, ovvero si prestano a interpretazioni diversificate in funzione dell'esperienza, delle conoscenze, della capacità creativa.



Si presta ad essere utilizzato in qualsiasi momento del processo di insegnamento/apprendimento e per qualsiasi settore disciplinare

La scelta



Può essere effettuata dal docente che chiede agli studenti di procedere con la narrazione costruendo una consegna coerente con gli obiettivi perseguiti



Può essere effettuata dagli studenti, chiedendo loro di effettuare la ricerca di una o più foto che a loro avviso siano rappresentative di un dato tema e su quella base far elaborare il racconto. In questo caso la scelta è già un elemento rappresentativo della storia che verrà costruita.

Rapporto tra immagine, storia, scrittura



Dal tipo di mediatore narrativo (orale o scritto) che si sceglie dipende la maggiore o minore facilità che i soggetti potranno riscontrare nel portare a termine l'obiettivo



La narrazione orale sappiamo essere favorevole in situazioni di criticità



La forma scritta può contribuire a far emergere delle lacune



La dimensione digitale, da questo punto di vista, può essere uno strumento significativo: permette di registrare con facilità la voce narrante per mantenere la memoria del racconto, offre la possibilità di associare l'immagine all'audio

Il video



La piattaforma ospita tantissimi materiali caratterizzati da una molteplicità di approcci



Ha reso possibili forme espressive di scrittura creativa un tempo neanche ipotizzabili



Youtube, e tutte le altre piattaforme di broadcasting, costituiscono ambienti molto interessanti per la promozione sociale



La produzione audiovisiva e la sua pubblicazione sono indicate dagli studiosi come forme che rientrano a pieno titolo nella *media education* e che hanno come finalità principale lo sviluppo delle competenze necessarie per la partecipazione democratica, per lo sviluppo linguistico, comunicativo, artistico.

Il Digital storytelling

Il DST può essere definito come un breve racconto (durata massima 10 minuti) realizzato con immagini, musica, storia narrante. Affinché si possa parlare di DST secondo la scuola californiana vanno rispettati alcuni vincoli:

1. il punto di vista personale

2. Una struttura narrativa che possa anche sorprendere ponendo domande e fornendo risposte non banali

3. Contenuti emotivi coinvolgenti

4. L'uso della propria voce per la narrazione

5. L'utilizzo di una colonna sonora adeguata ai momenti della narrazione

6. Un'efficace economia della narrazione perché si può dire molto con poco.

7. Un ritmo adeguato alle modalità narrative che abbiamo scelto

Il Digital storytelling

Sul versante educativo:

- validissimo alleato per la promozione sociale e la riflessione sul sé

Sul versante didattico:

- organizzatore anticipato, illustrando in forma audiovisiva e narrativa concetti fondamentali da affrontare
- favorisce attraverso il racconto la connessione fra argomenti 'scolastici' e vita quotidiana (problematizzazione della realtà)
- utile portfolio per raccontare ed esprimere successi e criticità

Il DST è un processo narrativo e non la creazione di un prodotto: vale a dire che il video finale è una parte del lavoro e non l'obiettivo primario, in questo consiste fondamentalmente la differenza fra la realizzazione di un video e l'applicazione del DST: nel primo caso l'obiettivo è la produzione di un audiovisivo, nel secondo è rappresentato dai processi riflessivi, narrativi, comunicativi e collaborativi che si innescano.

Di qualsiasi prodotto si tratti, è fondamentale ricordare che la finalizzazione è rappresentata dall'intervento didattico e non dal prodotto.