



## Un format<sup>1</sup> per progettare e documentare unità formative di apprendimento e compiti autentici

### LE COORDINATE DEL PROGETTO REALIZZATO DELL'IC "SPALLANZANI" DI VENEZIA-MESTRE

#### Sezione 0 – Le coordinate del progetto

## SFRUTTA LA FRUTTA

### Lo stand delle marmellate per il mercatino di Natale

#### MOTIVAZIONE DEL PERCORSO FORMATIVO INTEGRATO

1. **Tipo progetto:** "Sfrutta la frutta" è un progetto integrato a cui partecipano più classi dell'IC *Spallanzani*. Esso prevede la realizzazione e la valutazione di un **compito autentico, esperto e personale**<sup>2</sup>, comune a tre classi dell'Istituto, appartenenti a scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di I gr, e comune a più discipline. Tale compito è un punto di arrivo - in termini di prodotto e di processo - di **più unità di apprendimento svolte nelle classi e in discipline diverse**. Rende concreta inoltre l'idea di creare un **ambiente inclusivo** (cfr §3).

L'intero pacchetto formativo rende attuali e contestualizza le *Indicazioni per il curricolo* 2012 "elaborando specifiche scelte relative a contenuti, metodi, organizzazione e valutazione coerenti con i traguardi formativi previsti dal documento nazionale [...] con attenzione all'integrazione fra le discipline e alla loro possibile aggregazione in aree, così come indicato dal Regolamento dell'autonomia scolastica, che affida questo compito alle istituzioni scolastiche".

Il progetto coniuga esigenze culturali, formative, bisogni di condivisione del contesto scolastico, piste di lavoro individuate nei traguardi/obiettivi delle *Indicazioni*. Rintraccia un filo conduttore nel documento ministeriale, nella verticalità dei traguardi e degli obiettivi, mettendo a fuoco nodi concettuali aggregatori, con valenza epistemologica, educativo-didattica e valutativa. Questi punti di convergenza, ricorrenti e pregnanti sono così riassumibili:

- capire e produrre regole, testi istruzional-funzionali, progetti (tav.7);
- interagire oralmente per realizzare prodotti e progetti (tav.6);
- assumere criteri per una corretta educazione alimentare;
- esplorare materiali a disposizione in maniera creativa.

2. **L'occasione del progetto:** L'esperienza prende le mosse dal corso di formazione **L'AMBIENTE DI APPRENDIMENTO PER L'INCLUSIONE. MISURE DI ACCOMPAGNAMENTO 2013-2014 ALLE INDICAZIONI**; svolto da una Rete di scuole, di cui capofila è l'IC "G. Cesare", Venezia/Mestre. Al corso hanno partecipato due insegnanti della Scuola "Spallanzani". La sperimentazione, prevista dal corso, intercetta esigenze dell'Istituto, quali la necessità di

<sup>1</sup> Il format è uno strumento per pensare, per dibattere scientificamente, per costruire insieme nella comunità scolastica. È frutto di convenzione e, come tale, non è rigido, ma flessibile e dinamico. Nella sperimentazione ci si è avvalsi dei format guidati, elaborati dal Laboratorio RED (cfr. pagina del sito sull'accompagnamento alle Indicazioni: <http://www.univirtual.it/red/?q=node/54>), in particolare di quello per progettare/documentare le unità di apprendimento (cfr link: <http://www.univirtual.it/red/formazione/LabRED-Format-Unità-di-Apprendimento.pdf>) e di quello per valutare le competenze mediante matrici valutative (cfr.link: <http://www.univirtual.it/red/formazione/LabRED-Format-MatriceValutazione.pdf>). Il primo, proprio a seguito della complessità dell'esperienza realizzata e della necessità di comunicarla, si è arricchito della "sezione 0", pensata dalle sperimentatrici assieme alla tutor. Il riesame comune dell'esperienza, inoltre, ha aiutato il gruppo delle insegnanti a prendere coscienza delle strategie messe in atto, in modo euristico, nella costruzione di un breve segmento di verticalità e a tradurle in procedure utili per la situazione-problema che interessa tutto l'Istituto, cioè la costruzione del curricolo verticale. A tal fine uno strumento valido può ritenersi il format per il curricolo verticale sulla base di competenze e nodi concettuali (cfr. link: <http://www.univirtual.it/red/files/LabRED-Rigo-format-CUR-Vert.pdf>).

<sup>2</sup> Ciò che è autentico è reale e, soprattutto, ha valore. Nella realtà, i compiti autentici personali ed esperti si presentano per lo più intrecciati. Partono da situazioni problema, personali e/o disciplinari, che, per un verso, "la persona è chiamata a risolvere con le conoscenze e le abilità che in quel momento possiede", e per l'altro verso "richiedono il possesso di conoscenze specifiche e di abilità consolidate". Da un lato "si valutano prevalentemente le competenze esistenziali e/o trasversali", dall'altro, con i compiti orientati all'expertise, "si sviluppano e si valutano prevalentemente le competenze disciplinari, inter e trans-disciplinari". Con i compiti di realtà si valutano insieme le competenze chiave e le competenze disciplinari. (F. Tessaro, 2014, *Progettare e valutare per competenze*; cfr i vari contributi nella seguente pagina del sito del Laboratorio RED: <http://www.univirtual.it/red/?q=node/54>).



promuovere collaborazione tra gli insegnanti dei diversi gradi scolari, condivisione di linee comuni per curricolare, di creare inclusione degli allievi di tutto il comprensivo. Per questo motivo, a richiesta degli insegnanti, il gruppo si allarga fino a coinvolgere un team di sette docenti, disponibili a cooperare intorno ad un progetto comune.

**3. Sviluppo del progetto nel contesto dell'IC Spallanzani:** La realtà, faticosa e non ancora coesa, del nuovo comprensivo ha fatto riflettere sul significato di ambiente inclusivo a livello di Istituto, oltre che di classe. Per il gruppo di sperimentazione **includere** vuol dire anche creare le condizioni di cooperazione e continuità di lavoro, in verticale, fra docenti e fra allievi di classi diverse; significa **predisporre un ambiente** in cui:

- la classi di ordini diversi progettano e realizzano attività integrate e autentiche per la mobilitazione delle competenze;
- gli insegnanti, alla luce delle *Indicazioni 2012*, si accordano su piste di lavoro in verticale, a livello concettuale, metodologico-didattico, valutativo;
- gli allievi interagiscono (intra e inter-classi) per realizzare progetti educativi passando attraverso momenti formali di discussione, scambio di materiali, suddivisione di ruoli e compiti, ecc.;
- gli insegnanti e gli allievi condividono azioni e strumenti valutativi per la co-valutazione delle competenze;
- il collegio docenti, a partire da esperienze concrete come quella attuale, può riflettere sulla sua ipotesi di curriculum verticale di Istituto, giungendo alla sua costruzione e realizzazione.

**4. Il valore formativo.** Nel passaggio **dal progetto alla didattica inclusiva in classe**, si sono tenuti presenti i seguenti criteri:

- cercare la significatività, per gli allievi, delle proposte didattiche attraverso approcci contestualizzati nel reale, nel vissuto personale e sociale;
- promuovere i saperi epistemologici a partire dai saperi personali di ciascun allievo e ricorrendo a pratiche sociali connesse con i campi del sapere;
- utilizzare una didattica laboratoriale in cui l'allievo prova, costruisce e riflette;
- ricorrere a tecniche attive e cooperative;
- coinvolgere gli studenti in processi metacognitivi e co-valutativi.



## IL “FARSI” DEL PERCORSO

### L'articolazione del percorso formativo

L'esperienza di formazione, sperimentata dalle tre classi dell'Istituto, viene qui ricostruita mettendo in luce alcuni passi di rilievo. Si procede sgranando via via, a ritroso, come è nata l'idea del progetto e come è stata resa operativa. Questi vari momenti sono frutto, sempre, di comune accordo, di scambio e di dibattito scientifico tra insegnanti e tra insegnanti e allievi.

Il cammino muove ed è organizzato intorno ad una situazione-problema a carattere concreto che, se inizialmente prospettata dagli insegnanti, viene ben presto **presa in carico dagli studenti**.

La **situazione problema** per le tre classi protagoniste è così riassumibile:

*“Come organizzare uno stand di vendita per il mercatino di Natale? Che cosa vendere? Quale prodotto che sia alla portata degli allievi del primo ciclo di istruzione e che sia appetibile al pubblico che visiterà il mercatino? Che cosa è necessario sapere e saper fare? Quale contributo potrà dare ogni classe, adeguato alla sfida intellettuale?”.*

L'oggetto di vendita saranno poi le marmellate, e la realizzazione dello stand, ovvero l'insieme di processi e di prodotti, che accompagnano il suo compimento, rappresentano il compito autentico, personale ed esperto, oggetto di valutazione (tav.1).

Questo il titolo del progetto, come via via si è definito:

#### **SFRUTTA LA FRUTTA. LO STAND DELLE MARMELLATE PER IL MERCATINO DI NATALE**

Il problema in situazione, in chiave formativa, attiva e mobilita l'apprendimento per competenze; le insegnanti si domandano: *Quali competenze progettuali, comunicativo-relazionali, negoziali..., e quali competenze disciplinari occorre orchestrare e mobilitare negli allievi?* La priorità valutativa spinge le insegnanti a definire il **sistema di competenze** necessario, muovendosi fra traguardi e obiettivi disciplinari e fra le competenze chiave europee. Il compito autentico valuta infatti, assieme, entrambe le competenze (tav. 3, 4, 5).

Le peculiarità del compito autentico richiedono specifiche conoscenze, abilità e competenze disciplinari, consolidate attraverso **percorsi di apprendimento**, e necessarie all'**expertise del compito**. Presuppongono un ambiente operativo integrato, scolastico ed extrascolastico, ed attività di gruppo oltre che individuali. *Quando potrà essere possibile la realizzazione del compito autentico?* L'attività, per forza, si colloca alla fine di un percorso formativo. Da qui la necessità di progettare unità di apprendimento convergenti sul compito, dirette all'acquisizione di conoscenze e abilità necessarie, alla loro elaborazione e all'uso adeguato e consapevole in situazioni nuove (tav. 2). Questo patrimonio, reso disponibile all'uso, consentirà via via agli studenti di studiare 'autonomamente' la situazione-problema: essi dovranno porsi le domande, identificare i nodi, pensare le strategie, e attivarle.

La **valutazione**, nell'ambito del percorso, non si riduce solo a **prove**, ma avviene anche sulla base di **compiti autentici** (di prestazione, esperti, personali, cfr. Tessaro 2014, cit. in nota n.2), sia all'interno delle singole discipline sia nella integrazione delle discipline. Le competenze vengono valutate nel loro farsi, insieme agli allievi, **condividendo** criteri e parametri di riferimento e costruendo/usando insieme **matrici valutative**.

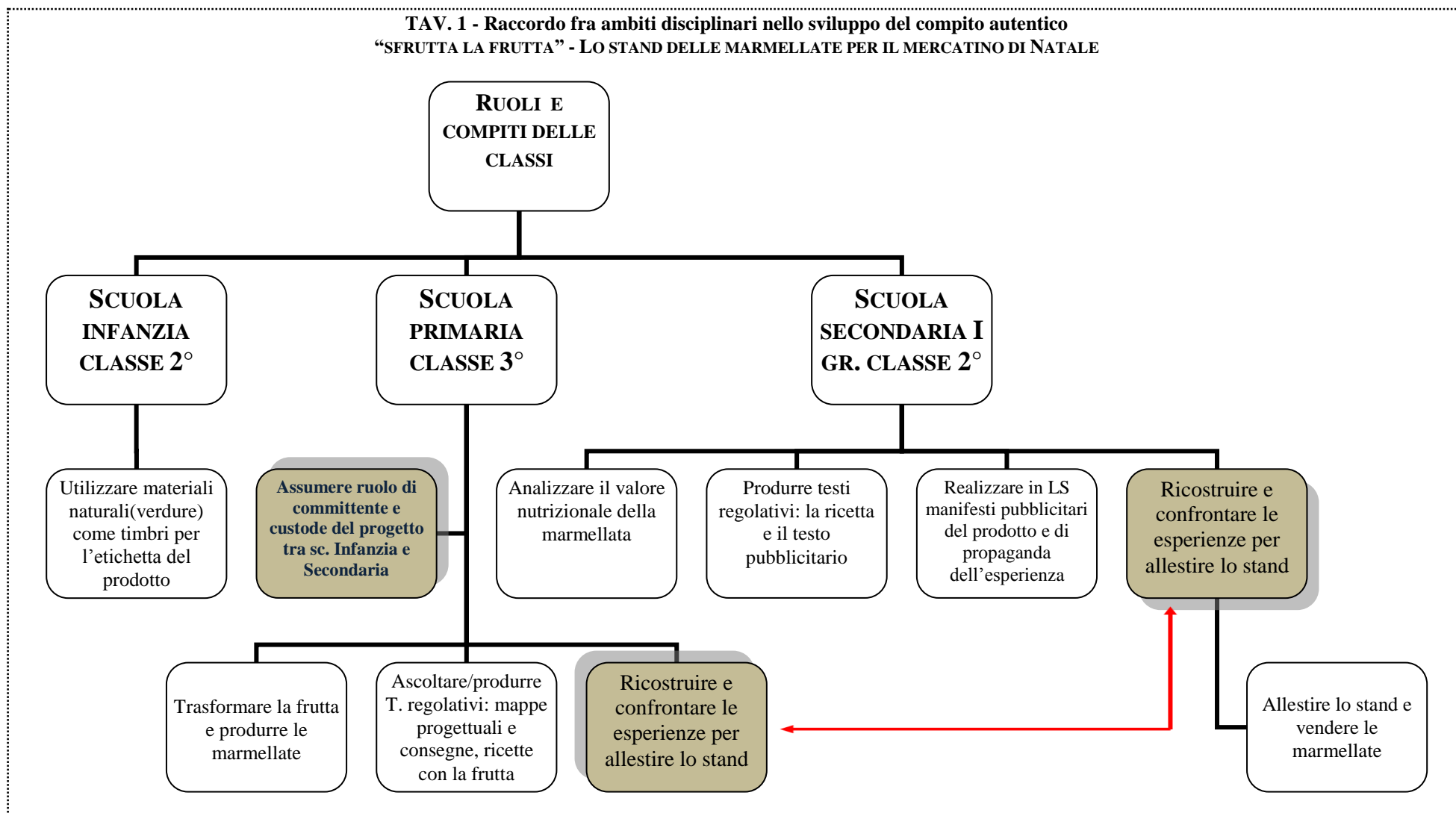
Classi e discipline coinvolte	
CLASSE SPERIMENTATRICE	DISCIPLINE COINVOLTE
<ul style="list-style-type: none"><li>Scuola dell'infanzia, classe 2</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Campo di esperienza: I discorsi e le parole; Immagini, suoni, colori; Il sé e l'altro</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>Scuola primaria, classe 3</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Italiano;</li><li>Scienze e matematica</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>Scuola secondaria di I gr., classe 2</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Italiano</li><li>Lingua straniera: Inglese</li><li>Scienze</li></ul>



Un piacevole [video del percorso e del lavoro di cooperazione degli allievi](#)

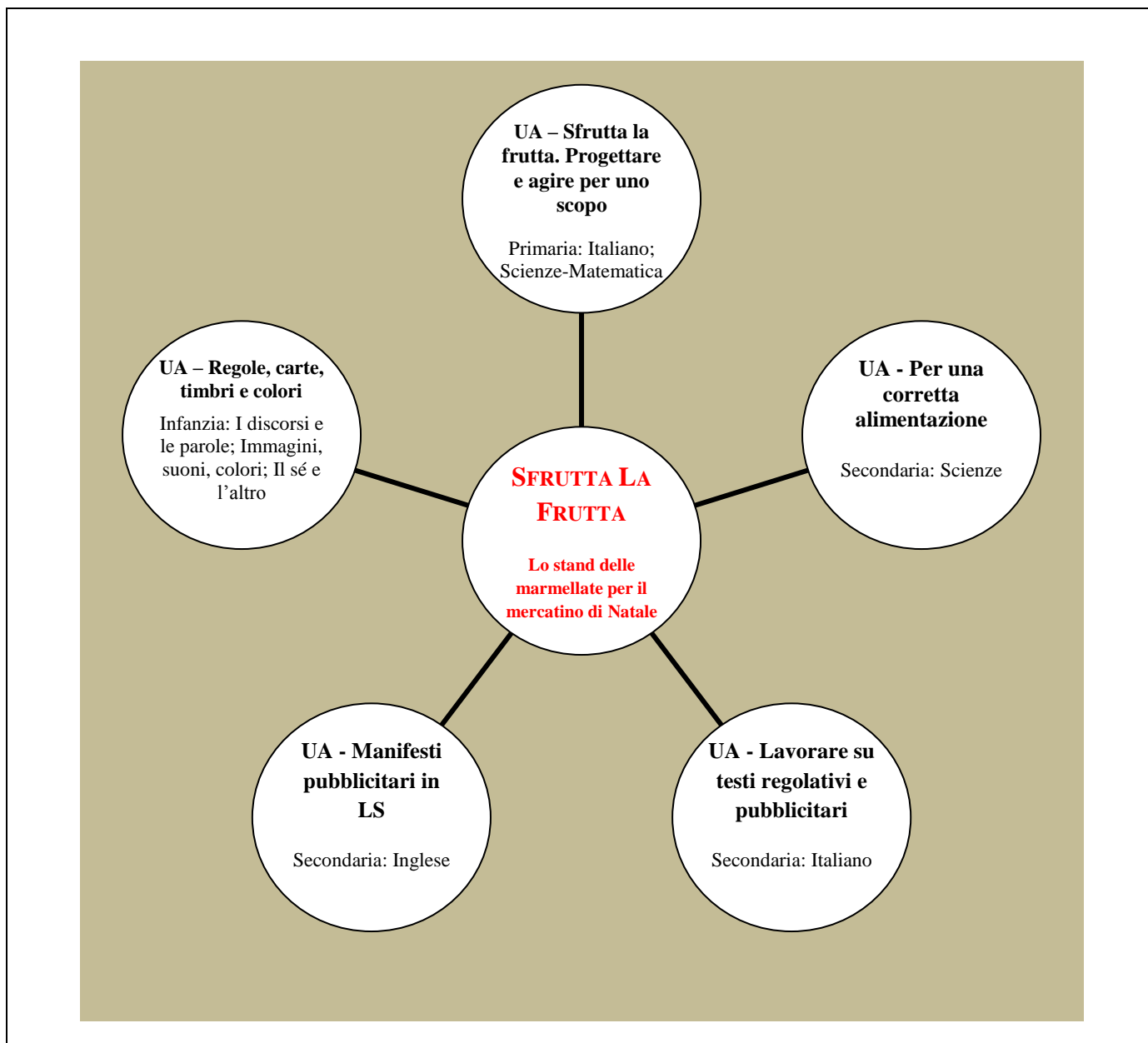
[La ricostruzione dell'esperienza formativa narrata dal punto di vista di un'allieva](#)  
della scuola secondaria di I grado

**TAV. 1 - Raccordo fra ambiti disciplinari nello sviluppo del compito autentico**  
**“SFRUTTA LA FRUTTA” - LO STAND DELLE MARMELLATE PER IL MERCATINO DI NATALE**



## TAV. 2 - LE UNITÀ DI APPRENDIMENTO DISCIPLINARI E INTERDISCIPLINARI

NECESSARIE PER L'EXPERTISE DEL COMPITO





## IL SISTEMA INCROCIATO DELLE COMPETENZE:

### TRAGUARDI DELLE INDICAZIONI e COMPETENZE CHIAVE EUROPEE

Di seguito, si pone in rilievo la competenza chiave per l'apprendimento permanente (Parlamento europeo e Consiglio dell'Unione europea 2006) che accomuna tutti gli insegnamenti coinvolti nel percorso e che presiede all'intero progetto.

#### TAV 3 - Competenza chiave dominante

verso cui concorrono – in via privilegiata – le unità e il compito autentico comune alle discipline:

#### SENSO DI INIZIATIVA E DI IMPRENDITORIALITÀ ovvero TRADURRE LE IDEE IN AZIONE

- **gestire il progetto in modo proattivo** (pianificare, organizzare; comunicare con i compagni della propria classe e di altre classi; rendicontare/ricostruire i passi effettuati; valutare i vincoli e le possibilità esistenti per la realizzazione del progetto; verificare i risultati raggiunti);
- **utilizzare le conoscenze apprese per condividere e realizzare obiettivi** del progetto, procedure, monitoraggio, relative priorità; per affrontare nuove e diverse situazioni;
- **lavorare sia individualmente sia in collaborazione** all'interno di gruppi (negoziare, rappresentare il proprio gruppo o la/le classe/i coinvolte nel progetto)

NB: tale competenza ha in sé una consistenza **rilevanza sociale**.

➔ Per i riferimenti alle altre **competenze europee** e ai **traguardi e obiettivi** delle *Indicazioni per il curricolo*, si rinvia alla sez.1 delle singole unità di apprendimento.

- |  |  |
|--|--|
| a) <a href="#">“Sfrutta la frutta”. Progettare e agire per uno scopo</a> | c) <a href="#">Lavorare su testi regolativi</a>            |
| b) <a href="#">Per una corretta alimentazione</a>                        | d) <a href="#">Messaggi pubblicitari in Lingua Inglese</a> |
|  | e) <a href="#">Regole, carte, timbri e colori</a>          |

➔ Qui l'esempio per la **scuola dell'infanzia**

#### Tav. 4 - Sezione1 - Campi di esperienza scuola dell'Infanzia

##### Titolo dell'unità formativa di apprendimento

##### REGOLE, CARTE, TIMBRI E COLORI

##### IL QUADRO DI RIFERIMENTO DELLE NUOVE INDICAZIONI 2012

Traguardi	Obiettivi
[...] Chiede e offre spiegazioni, usa il linguaggio per progettare attività e per definirne regole.	In un ambiente linguistico curato e stimolante i bambini sviluppano nuove capacità quando interagiscono tra di loro, [...] progettano giochi e attività, elaborano e condividono conoscenze <b>(I discorsi e le parole)</b>
Il bambino... utilizza materiali e strumenti, tecniche espressive e creative.	Il bambino effettua valutazioni rispetto alle informazioni, ai compiti, al proprio lavoro, al contesto; valuta alternative, prende decisioni <b>(I discorsi e le parole)</b>
Sviluppa il senso dell'identità personale, percepisce le proprie esigenze e i propri sentimenti, sa esprimerli in modo sempre più adeguato.	I bambini migliorano le capacità percettive, coltivano il piacere della fruizione, della produzione e dell'invenzione... grazie ai materiali esplorati <b>(Immagini, suoni, colori)</b>
	Apprendono le prime regole del vivere sociale, riflettono sul senso e le conseguenze delle loro azioni; partecipano alla comunità di appartenenza <b>(Il sé e l'altro)</b>

##### Competenza/e chiave del cittadino europeo

verso cui l'unità concorre:

COMUNICARE IN MADRELINGUA - COMPETENZE SOCIALI - CONSAPEVOLEZZA ED ESPRESSIONE CULTURALE

Nella tabella seguente, si legge il **riferimento incrociato** alle competenze europee ed ai traguardi mobilitate da compito autentico e unità di apprendimento.

LIV. SCOLARE E DISCIPLINE	TAV.5 – IL SISTEMA INCROCIATO  Traguardi di competenza disciplinare	Comunicare nella madre lingua	Comunicare in lingua straniera	Competenza Matematica	Competenza scientifico-tecnol.	Competenza Digitale	Impara-re a imparare	Competenze sociali e civiche	Senso di iniziativa e imprenditorialità	Consapevolezza ed espressione culturale
INFANZIA I DISCORSI E LE PAROLE, IL SÉ E L'ALTRO; COLORI...	Chiede e offre spiegazioni,... per progettare attività e per definirne regole	■						■	■	
	... utilizza materiali e strumenti, tecniche espressive e creative								■	■
	Sviluppa il senso dell'identità personale, percepisce le proprie esigenze e i propri sentimenti, sa esprimerli...							■	■	
PRIMARIA ITALIANO	Ascolta e comprende testi orali "diretti"...	■						■	■	
	Partecipa a scambi comunicativi (...) con compagni e insegnanti	■						■	■	
	Scrive testi corretti nell'ortografia, chiari e coerenti, legati all'esperienza...	■						■	■	
SECONDIRIA II GR ITALIANO - LS, INGLESE	Scrive correttamente testi di tipo diverso (... , regolativo, argomentativo) adeguati a situazione, argomento, scopo, destinatario.	■						■	■	
	Usa la comunicazione orale per collaborare con gli altri, ad esempio nella realizzazione di ... prodotti, nell'elaborazione di progetti [...]	■						■	■	
	Affronta situazioni nuove attingendo al suo repertorio linguistico; [...] e collabora fattivamente con i compagni nella realizzazione di attività e progetti		■					■	■	
PRIMARIA SCIENZE - MATEMATICA	L'alunno sviluppa atteggiamenti di curiosità e modi di guardare il mondo che lo stimolano a cercare spiegazioni				■			■	■	
	L'alunno esplora fenomeni con un approccio scientifico: [...], osserva e descrive lo svolgersi dei fatti, formula domande, anche sulla base di ipotesi personali, [...].				■			■	■	
	L'alunno sviluppa un atteggiamento positivo rispetto alla matematica, [...] come gli strumenti matematici che ha imparato ad utilizzare siano utili per operare nella realtà.			■				■	■	
SECON-DARIA SCIENZE	Riconosce nel proprio organismo strutture e funzionamenti a livelli macroscopici e microscopici, è consapevole delle sue potenzialità e dei suoi limiti				■			■	■	





Il progetto ha portato in chiaro la possibilità di affrontare **nodi concettuali**, che appartengono al campo fondazionale, epistemologico della disciplina, e che, trasferiti sul piano didattico, si traducono in **piste di lavoro in continuità verticale** e si caricano di **valore formativo**. Tali aspetti sono in parte già espressi nelle *Indicazioni 2012*>traguardi>obiettivi.

Le insegnanti hanno cercato nel documento MIUR il filo conduttore, la coerenza fra i traguardi e fra gli obiettivi. Nelle tav. 6 e 7 si offrono due esempi di verticalità.

#### TAV.6 – Una pista di lavoro: Interazione orale per produrre e progettare

ITALIANO e altre discipline		TRAGUARDI	OBIETTIVI	
INTERAGIRE PER PROGETTARE	INTERAZIONE	infanzia	<i>[...] Chiede e offre spiegazioni, usa il linguaggio per progettare attività e per definirne regole.</i>	In un ambiente linguistico curato e stimolante i bambini sviluppano nuove capacità quando <b>interagiscono</b> tra di loro, [...]
		primaria	<i>L'allievo partecipa a scambi comunicativi (conversazione, discussione di classe o di gruppo) con compagni e insegnanti rispettando il turno e formulando messaggi chiari e pertinenti, in un registro il più possibile adeguato alla situazione.</i>	<b>Prendere la parola</b> negli scambi comunicativi (dialogo, conversazione, discussione) rispettando i <b>turni</b> di parola.  Comprendere l'argomento e le informazioni principali di discorsi affrontati in classe
		secondaria	<i>Usa la comunicazione orale per collaborare con gli altri, ad esempio nella realizzazione di giochi o prodotti, nell'elaborazione di progetti e nella formulazione di giudizi su problemi riguardanti vari ambiti culturali e sociali</i>	Intervenire in una conversazione o in una discussione, di classe o di gruppo, con <b>pertinenza e coerenza</b> , rispettando <b>tempi e turni di parola</b> e fornendo un positivo <b>contributo personale</b> .



TAV. 7 – Una pista di lavoro: capire, eseguire, produrre regole

NODO	DISCIPLINE		TRAGUARDI	OBIETTIVI	OBIETTIVI
	ITALIANO LINGUA STRANIERA				
<b>CAPIRE, ESEGUIRE E PRODURRE REGOLE E TESTI PROGETTUALI-FUNZIONALI</b>	<b>A S C O L T O</b>	<b>P A R T E</b>	<b>INFANZIA</b> lingua italiana <i>[...] usa il linguaggio per progettare attività e per definirne regole.</i>	, [...] <b>progettano giochi e attività</b> , elaborano e condividono conoscenze  effettua valutazioni rispetto alle informazioni, ai compiti, al proprio lavoro, al contesto; valuta alternative, prende decisioni	.
		<b>O</b>	<b>PRIMARIA</b> Lingua italiana <i>Ascolta e comprende testi orali "diretti" o "trasmessi" dai media cogliendone il senso, le informazioni principali e lo scopo</i>	Comprendere e dare semplici <b>istruzioni</b> su un gioco o un'attività conosciuta.	
	<b>S C R I T T U R A</b>	<b>PRIMARIA</b> Lingua italiana <i>Scrive testi corretti nell'ortografia, chiari e coerenti, legati all'esperienza e alle diverse occasioni di scrittura che la scuola offre; rielabora testi parafrasandoli, completandoli, trasformandoli.</i>		Prodotte semplici <b>testi funzionali</b> , [...] legati a scopi concreti (per utilità personale, per comunicare con altri, per ricordare, ecc.) e connessi con situazioni quotidiane (contesto scolastico e/o familiare).	
		<b>SECONDARIA</b> Lingua italiana <i>Scrive correttamente testi di tipo diverso (narrativo, descrittivo, espositivo, regolativo, argomentativo) adeguati a situazione, argomento, scopo, destinatario.</i>		Scrivere testi di forma diversa, ad es. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>istruzioni per l'uso,</b></li> <li>▪ [...]</li> </ul> sulla base di modelli sperimentati, adeguandoli a situazione, argomento, scopo, destinatario, e selezionando il registro più adeguato.	
	<b>R I F L E S S I O N E</b>	<b>S U B L I N G U A</b>	<b>SECONDARIA</b> LS - Inglese <i>Affronta situazioni nuove attingendo al suo repertorio linguistico; usa la lingua per apprendere argomenti anche di ambiti disciplinari diversi e collabora fattivamente con i compagni nella realizzazione di attività e progetti.</i>		Scrivere brevi <b>testi pubblicitari</b> che si avvalgano di lessico sostanzialmente appropriato e di sintassi elementare  Rilevare semplici <b>analogie o differenze</b> tra comportamenti e usi legati a lingue diverse