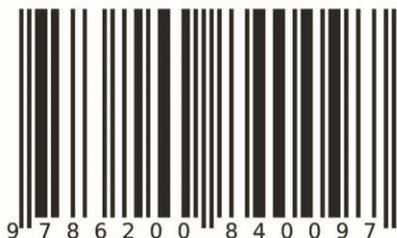


La formazione dell'insegnante specializzato nella scuola dell'infanzia

Il volume nasce dall'azione congiunta di ricercatori, insegnanti, educatori e studenti in formazione e mira a rinnovare il rapporto dialogico tra teorie e prassi dell'educazione e della didattica scolastica. Le tematiche affrontate nel volume si collocano all'interno dei più recenti ambiti del dibattito scientifico circa l'attivazione di percorsi inclusivi alla Scuola dell'Infanzia e alla Scuola Primaria. Gli argomenti affrontati dagli autori divengono prospettive operative e di riflessione professionale interessanti per i docenti di sostegno e per gli studenti in formazione

Ilaria D'Angelo è Ph.D Student presso l'Università degli Studi di Macerata.
Alessandra Marfoggia è Ph.D Student.
Arianna Santoro è cultrice della materia in Pedagogia e Didattica Speciale.



FOR AUTHOR USE ONLY

D'Angelo, Santoro, Marfoggia



Ilaria D'Angelo · Arianna Santoro · Alessandra Marfoggia

La formazione dell'insegnante specializzato nella scuola dell'infanzia

Esperienze e progetti a confronto

EAI
edizioni accademiche italiane

FOR AUTHOR USE ONLY

FOR AUTHOR USE ONLY

FOR AUTHOR USE ONLY

FOR AUTHOR USE ONLY

La formazione dell'insegnante specializzato nella scuola dell'infanzia e primaria. Esperienze e progetti a confronto

a cura di Ilaria D'Angelo, Arianna Santoro, Alessandra Marfoggia

FOR AUTHOR USE ONLY

Indice

I Parte

- Introduzione** di *Ilaria D'Angelo, Arianna Santoro, Alessandra Marfoggia, Noemi Del Bianco, Simone Aparecida Capellini, Catia Giaconi* pag. 7
- 1. Conoscere per prevenire. Screening e percorsi di potenziamento alla scuola primaria**
di *Gloria Crescenzi, Lucia Ciccola* » 11
- 2. Peer tutoring per favorire contesti inclusivi. Una proposta operativa**
di *Francesca Scarafoni, Alessandra Marfoggia* »24
- 3. La lettura sensoriale e la cognizione corporea nella didattica inclusiva.**
di *Alessandra Marfoggia* »39
- 4. Un fumetto per l'inclusione. Percorsi narrativi per la scuola dell'infanzia**
di *Maggiorana Silvia, Gloria Crescenzi, Ilaria D'Angelo, Noemi Del Bianco, Simone Aparecida Capellini, Catia Giaconi* »51
- 5. Nuove tecnologie assistive per persone con disabilità complesse. Oltre le distanze e le barriere.**
di *Sara Lombardi, Ilaria D'Angelo, Noemi Del Bianco, Simone Aparecida Capellini, Catia Giaconi* »59

6. Le TIC a supporto dell'inclusione nella scuola dell'infanzia: un passo non ancora futuro.

di *Carmen Sandomenico, Andrea Tarantino*

»72

II Parte

7. La disabilità visiva nella scuola primaria: cooperare per includere,

di *Antonella Napoletani, Arianna Santoro, Arianna Taddei*

»82

8. Contesti sensoriali inclusivi. Dai principi alle procedure.

FOR AUTHOR USE ONLY

di *Sarah Amadio, Alessandra Marfoggia, Ilaria D'Angelo, Noemi Del Bianco, Simone Aparecida Capellini, Catia Giaconi*

»98

9. Il contesto scolastico attraverso la lente dell'ICF: nuove proposte operative

di *Giulia Ciccarello, Arianna Santoro, Ilaria D'Angelo, Noemi Del Bianco, Simone Aparecida Capellini, Catia Giaconi*

»110

10. Libri tattili. Percorsi inclusivi nella scuola dell'infanzia

di *Giovanna Sarra, Arianna Santoro, Ilaria D'Angelo, Noemi Del Bianco, Simone Aparecida Capellini, Catia Giaconi*

»120

11. L'arte a occhi chiusi. Percezione tattile ed educazione artistica,

di *Giorgia Capomagi, Arianna Santoro, Ilaria D'Angelo, Noemi Del Bianco, Simone Aparecida Capellini, Catia Giacconi*

»132

Le TIC a supporto dell'inclusione nell'infanzia: un passo non ancora nella scuola futuro.

di *Carmen Sandomenico, Tarantino Andrea*

“Sognavo di poter un giorno fondare una scuola in cui si potesse apprendere senza annoiarsi, e si fosse stimolati a porre dei problemi e a discuterli; una scuola in cui non si dovessero sentire risposte non sollecitate a domande non poste; in cui non si dovesse studiare al fine di superare gli esami” (Popper, 1997, p. 107)

1.Introduzione

L'esperienza del periodo di chiusura delle scuole a causa della pandemia ha dimostrato quanto possa essere prezioso il supporto digitale nella didattica, ma anche di quanto l'interazione tra docente e discenti sia fondamentale per lo sviluppo socio-cognitivo degli alunni.

L'interazione quotidiana permette di impostare la didattica secondo le necessità di tutti e di ciascuno, personalizzando gli interventi per gli alunni con Bisogni Educativi Speciali ma rendendoli utili a tutto il contesto sezione.

Le strumentazioni digitali a scuola, offrono l'opportunità di potenziare le risorse disponibili arricchendo la didattica non solo dal punto di vista dell'accessibilità

alle discipline, bensì dal punto di vista della costruzione di contesti inclusivi. La tecnologia impiegata nello studio di alcune discipline è sia in grado di integrare l'esperienza dell'apprendimento scolastico, sia capace di supportare anche nuove strategie di cooperative learning. Anche nella scuola dell'infanzia, il ruolo delle tecnologie è oggetto di indagini per valutare le possibili ricadute sia nei processi di insegnamento-apprendimento, sia nei processi di costruzione di un clima di classe accogliente e inclusivo.

Un nuovo uso delle tecnologie è strettamente connesso all'investimento di una scuola nella formazione digitale dei docenti:

«Per il passaggio dal modello della vecchia scuola a una nuova scuola, con un futuro, è necessario osservare attentamente alcuni aspetti dell'attuale struttura educativa. Uno di questi aspetti, certamente, è quello di promuovere una revisione urgente della formazione degli insegnanti e del ruolo delle università pubbliche in questo settore» (Pretto, 2013, p. 140).

2. Tecnologie e stili di pensiero

A partire dal 2004 in Italia iniziarono a fare comparsa le prime lavagne interattive multimediali in grado di modificare gradualmente l'ambiente-aula e di valorizzare i diversi stili di pensiero. Allo stesso tempo, i docenti di ogni ordine e grado si sono dovuti mettere in gioco con nuovi percorsi di aggiornamento e di formazione per sviluppare le necessarie competenze digitali.

Nel mondo della scuola, si avverte quindi sempre più l'esigenza di lavorare sulle diversità tra gli alunni, piuttosto che sulle analogie, considerando i diversi stili di pensiero, i diversi approcci ai problemi, le diverse strategie per elaborare le informazioni.

Lo stile cognitivo opera una mediazione tra motivazione, emozione e cognizione, quindi considerare le differenze individuali ci porta a riflettere su di esso e ci permette di focalizzare un aspetto fondamentale nell'ambito educativo: tener conto delle modalità con cui gli alunni apprendono, valorizzando le loro risorse e inclinazioni, per incrementare interesse e motivazione all'apprendimento.

«L'integrazione delle risorse digitali e tecnologiche nella didattica modifica tanto gli ambienti di apprendimento quanto gli strumenti a disposizione dei docenti nel processo di trasposizione. Uno di essi è il video, già presente in forma di fonte multimediale nei contesti scolastici ma oggi importante potenzialità per la progettazione di dispositivi inclusivi, di nuove dimensioni temporali e spaziali e

di nuovi approcci al sistema di insegnamento ed apprendimento. Tuttavia utilizzare il video pone una serie di problematiche che l'insegnante deve affrontare in sede di progettazione del dispositivo, per evitare l'inganno estetico che uno strumento consueto, ma di difficile decodifica, potrebbe indurre negli studenti, soprattutto a livello di carico cognitivo. Di conseguenza è necessaria una predidattica che insegni l'approccio al mezzo visivo ed ai suoi linguaggi, la sua analisi, il suo trattamento responsabile ed autonomo in sede di acquisizione di contenuti. È necessaria una padronanza epistemologica e didattica insieme che permetta sia di selezionare e validare video presenti in rete, sia di costruirne di nuovi, ma soprattutto di manipolarli, integrandoli con altri supporti.

... l'accessibilità diretta, semplice, immediata ad un numero pressoché illimitato di risorse tecnologiche e digitali, intese sia come strumenti (tools) che come materiali (asset), permetterebbe oggi, nella trasposizione didattica, di progettare dispositivi personali, originali e facilmente adattabili alle esigenze multiple presenti nelle classi» (Giaconi & Rossi, 2016, p. 157).

3. Tecnologie e nuovi tempi e spazi per il processo di insegnamentoapprendimento

Proseguendo a ragionare in termini di modifica della coordinata temporale della lezione, ancora a titolo di esempio, si può ricordare la *flipped classroom* che inverte il modo di fare scuola anche grazie ai contenuti didattici digitali facendo fare alla rete il mestiere del docente, ovvero relegando alle video lezioni il compito di spiegare, in anteprima, un argomento. Al tempo stesso, i device mobili – o Byod – che, tramite finanziamenti, stanno iniziando a popolare molte classi in Italia, hanno indotto un'ulteriore riflessione sull'organizzazione interna delle aule. A mano a mano che le tecnologie hanno fatto il loro ingresso, la Lim prima, i netbook o tablet adesso, ci si è resi subito conto di come il setting d'aula tradizionale non fosse più funzionale a supportare processi di gruppo combinati a momenti di brainstorming generale, fasi di riflessione individuale.

Una multimedialità che sollecita ad una riscoperta della multisensorialità, fatta di spazi e dimensioni della persona che è stata soffocata dai vigenti sistemi formativi: la sensitività tattile, l'espressione corporea, le dimensioni del suono, la manipolazione fisica, la gestualità, la creatività iconica. La multimedialità comporta l'impiego di una diversità di chiavi di accesso e di punti di vista, di attraversamenti secondo ottiche diverse. La necessità che si sta mostrando come urgente è quella di modificare e integrare la didattica tradizionale con un'attività

di insegnamento-apprendimento in un ambiente caratterizzato da più tecnologie didattiche che vanno dal personal computer alla multimedialità, al lavoro in rete. La didattica che usi in modo integrato e flessibile più codici di comunicazione all'interno di una progettualità formativa che consenta una partecipazione attiva e produttiva dei soggetti in formazione, una didattica multimediale che richiede una significativa trasformazione del modo in cui viene trasmesso il sapere scolastico.

La fluidità dei processi comunicativi innescati dalle Tic (si pensi agli ambienti cloud, ad esempio alle App di Google, e alla facilità con la quale è possibile creare gruppi di lavoro in classe, extra classe, fra scuole) va a configurare con la rigidità e la staticità del setting d'aula tradizionale e monofunzione.

In conclusione, questo scenario rilancia la necessità per la scuola di raccogliere la sfida ben espressa dalla seguente citazione:

«La scuola di apprendimento è molto diversa dalla scuola di insegnamento. La scuola di apprendimento ha bisogno di nuovi spazi, di altri tipi di temporalità, di un'altra organizzazione di gruppi di insegnanti, di altre proposte pedagogiche, essenzialmente nuove e che si adattino ai diversi modi e stili di apprendimento di tutti i partecipanti: insegnanti e studenti» (Kensky, 2007, p. 109)

4. Tecnologie e scuola

dell'infanzia: uno studio di caso

La sezione dove ho svolto il tirocinio è una sezione omogenea di 13 bambini in totale, di quattro anni, di cui 6 maschi e 7 femmine. Due bambini (due maschi) si sono inseriti quest'anno nel gruppo sezione: uno proviene da una scuola paritaria, l'altro è l'alunno in questione, che da ora in poi chiamerò V.

Il loro inserimento non ha comportato grosse difficoltà ed il gruppo si è dimostrato aperto ed accogliente. La relazione instaurata dai bambini con i coetanei e con gli adulti di riferimento è positiva e attiva, tutti partecipano alle attività proposte, dimostrano grande energia nel voler imparare, ma spesso bisogna richiamare il gruppo al rispetto delle regole di buona convivenza. Acquisite ottimamente invece le regole di comportamento in merito al nuovo protocollo Covid 19. V. sta ripetendo l'ultimo anno della Scuola dell'Infanzia dell'Istituto comprensivo "Domenico Savio", sede di via D. Savio e non potendo rimanere nella stessa sezione con le stesse insegnanti (fine ciclo), su accordo dei genitori, è stato

inserito nella sezione B, gruppo 1 (a seguito di sdoppiamento sezione causa Covid 19), omogenea di 4 anni.

V. ha un ritardo psicomotorio in sindrome di Down, un difetto interventricolare, le cui conseguenze funzionali comportano un ritardo nell'acquisizione delle tappe dello sviluppo psicomotorio. Ha un buon livello di comprensione del linguaggio, eseguendo le consegne che gli vengono richieste.

Continua a utilizzare in maniera integrativa e/o sostitutiva il linguaggio mimicogestuale per comunicare i suoi bisogni e relazionarsi con gli altri. Ama esprimersi tramite il linguaggio grafico-pittorico. V. anche se ho un ritardo psicomotorio globale, riconosce gli spazi scolastici e le figure adulte di riferimento presenti nella scuola e vi si avvicina con giusta cognizione di causa. Riconosce i compagni di sezione, associando correttamente i nomi e i contrassegni ai bambini. Forme e colori sono parzialmente riconosciuti e discriminati, spesso si procede utilizzando il concetto uguale/diverso per la loro identificazione, mentre riconosce le consistenze materiche differenti.

Associa, classifica e raggruppa in parte gli oggetti. Riconosce parzialmente le quantità. Sa tracciare punti e linee curve, riconosce immagini e oggetti già presentati e visti in precedenza, aggancia lo sguardo dei compagni e di chi gli rivolge la parola, ma la sua attenzione è breve e labile, si distrae molto facilmente e vorrebbe passare spesso da un'attività ad un'altra senza portarla a termine; ha bisogno di continui stimoli per finire un compito.

Partecipa alle attività in gruppo a lui proposte, non ha ancora interiorizzato completamente i concetti topologici, spaziali e temporali, segue parzialmente il ritmo con il battere delle mani e dei piedi.

V. gioca sempre insieme ai suoi compagni, spesso in piccolo gruppo e dimostra preferenze per alcuni giocattoli (set da cucina, bambole, animali). Non sempre i comportamenti sono adeguati nei confronti dei compagni. Utilizza il gioco simbolico e imitativo. Svolge volentieri attività manipolative. Nell'attività di riproduzione grafica V. traccia delle linee tendenzialmente arrotondate, ma su richiesta e guidato anche solo verbalmente, sa articolare un disegno nelle sue varie parti.

A causa della pandemia anche per la sezione di V. è stata avviata la DAD nel periodo di tra marzo-aprile ed io ho potuto proporre e sviluppare in accordo con la sua insegnante di sostegno delle attività digitali che potessero permettere a V. di lavorare/giocando senza l'aiuto della docente ma con la supervisione dei genitori. Nel periodo prima della DAD, V. aveva iniziato un percorso di pregrafismo, anche in accordo con le terapisti che lo seguono. La sua docente di sostegno, viste le attitudini del bambino ha quindi deciso di utilizzare il metodo del "globalismo

affettivo” di Vito De Lillo, metodo che lega ogni lettera a una storia, facendo leva sulle emozioni e sugli affetti del bambino (il ricordo legato alle emozioni in Daniel Goleman).

Da qui l’idea di creare dei giochi che potessero fungere da rinforzo alle storie narrate prima attraverso il video, poi riprodotte attraverso la drammatizzazione con dei personaggi chiave creati appositamente, la riproduzione a terra della lettera appena conosciuta con percorsi motori e con le mani nella scatola della sabbia, la realizzazione delle lettere con il DAS, la creazione della lettera smerigliata, il riconoscimento dell’immagine guida attraverso la colorazione e il mosaico, ed altre attività sempre volte all’acquisizione della lettera protagonista della storia.¹

La prima attività digitale svolta, consiste in un puzzle di 6 pezzi che ricomposto dà l’immagine della lettera insieme all’oggetto associato nella storia che narra la nascita della lettera stessa

In seguito ha svolto giochi/attività che prevedono l’accoppiamento della lettera all’immagine sempre legata alla storia narrata.

Procedendo sempre con giochi di appaiamento, molto graditi da V. e svolti da lui in maniera molto fluida, al rientro a scuola dalla DAD si è optato ad inserire l’errore nelle risposte, quindi ho proposto 3 risposte alla domanda “immagine” di cui solo una è quella esatta.

I giochi svolti successivamente, sono stati arricchiti man mano con tutte le lettere apprese, terminando con quest’ultimo gioco, che utilizza tutt’ora, per ripetere le lettere dell’alfabeto che è stato svolto anche a scuola a livello fisico che richiama le stesse immagini utilizzate in quello digitale ma che ne permette l’esecuzione in varie modalità

Infine ho creato una raccolta dei giochi sull’associazione immagine-lettera che ho reso sempre disponibile per un ripasso o comunque come attività da svolgere anche a casa.

La possibilità di poter sviluppare in itinere, delle applicazioni che si sono andate a fondere con la programmazione di V., ha fatto sì che io potessi scoprire i vari pregi e difetti del mio lavoro.

Dalla prima attiva elaborata ho notato, nel vederla svolgere, la difficoltà che riscontrava V., permettendomi man mano con i giochi successivi di arrivare alla

¹ Ecco il link del padlet dove sono presenti tutti i giochi che elencherò a seguire: <https://padlet.com/csandomenico/f00k9y1v5ymt2dvi>

personalizzazione delle attività sia in base alle sue esigenze psico-fisiche ma ponendo attenzione anche ai suoi gusti.

Gli elementi che ho annotato, in itinere, per la realizzazione delle App sono stati:

- la presenza di troppi elementi da associare inizialmente, quindi li ho ridotti nei primi giochi e aumentati man mano che ne vedevo la possibilità.
- giochi troppo dinamici che non permettevano un rispetto dei suoi tempi e quindi di seguirne le regole (es. gioco della talpa).
- giochi che non potevano essere svolti comodamente su uno smartphone ma avevano bisogno di almeno un tablet, quindi la necessità di un display da minimo 11”.
- la necessità di alternare le grafiche dei giochi, mantenendo però inalterate le immagini utilizzate per i vari appaiamenti.

Elemento importante che ho sempre tenuto presente durante questo percorso è stata l’importanza di un confronto continuo con la sua insegnante di sostegno, sia nell’elaborazione dei contenuti dei giochi che nella tipologia di gioco da utilizzare, come:

- appaiamento
- puzzle
- identificazione-riconoscimento
- memoria

in considerazione delle attività che V. doveva svolgere, cercando quindi di variare le metodologie utilizzate per solleticare sempre la sua curiosità. Il lavoro svolto durante il tirocinio mi ha portato alla ricerca di altre applicabilità delle risorse digitali nel contesto sezione, valutando le possibili interazioni:

- Bambino – Bambino
- Maestra – Bambino
- Genitori – Bambino
- Maestra – Maestra
- Maestre – Genitori
- Genitori - Maestre

Osservazioni che inducono alla soluzione di come le applicazioni digitali, in supporto alla didattica classica, possono interagire in maniera ancora più inclusiva nel rispetto del contesto sezione, famiglia, scuola e non di meno delle attività parascolastiche che i bambini svolgono, permettendo un dialogo continuo e

garantendo una continuità in tutte le sfere che toccano la vita dei bambini di tutta la sezione e non solo quella del bambino con disabilità.

Di seguito una possibile applicazione che permette di avere un quadro completo del percorso formativo del bambino, delle attività svolte e di poter interagire a più mani per rendere sempre più completo ed inclusivo il percorso di apprendimento del bambino.

L'App utilizzata si chiama genially, e permette di creare dei documenti interattivi che possono essere messi a disposizione di tutti tramite il link o un QR CODE.

Essendo molto intuitiva, apprendere il suo funzionamento, sia se rivolta alle maestre che ai genitori, risulta abbastanza agevole.

Il suo utilizzo, dà la possibilità di creare una piattaforma di scambio tra tutti gli attori della vita del bambino, che è il protagonista principale di questo percorso. Dalla schermata di partenza dell'App ideata, cliccando per esempio sul tassello dei Campi d'Esperienza si passerà alla schermata successiva dove sono presenti i 5 campi d'esperienza illustrati tramite dei bambini la cui casetta presente sopra la loro testa è un bottone interattivo che, se cliccato, condurrà ad una schermata esplicativa che a sua volta condurrà alla scheda elaborata dalle maestre sulle indicazioni riguardante l'argomento

Le voci che ho inserito sono identificative di alcuni aspetti interessanti, utili per rendere complici tutti del percorso che si sta per intraprendere, naturalmente l'App è modificabile anche in itinere, aggiungendo nuove voci e nuovo materiale all'interno, ma c'è anche la possibilità, per chi la gestisce, di poter attivare o disattivare delle funzioni in base al percorso che si decide di intraprendere. Altro strumento molto interessante è la bacheca delle idee, cliccando sulla voce "dico la mia" si viene indirizzati su un'altra piattaforma che darà la possibilità di interagire sia tra Maestra-Genitori, ma si possono creare aree protette da password per garantire uno scambio di materiali tra le maestre e il personale sanitario che ad esempio, fanno fare terapia al bambino con disabilità presente in aula, garantendo uno scambio rapido e continuo anche di informazioni utili per la programmazione delle attività in maniera sinergica.

Attualmente nell'App sono attive solo alcune delle voci presenti, volendo ipotizzare la possibilità di un'interazione limitata con il suo utente finale, che sia un genitore o il bambino stesso.

5. Conclusioni: la formazione dei docenti

Non possiamo non concludere riportando alla luce l'importante questione della formazione dei docenti: i docenti hanno la responsabilità del proprio

apprendimento permanente per tutto l'arco della vita. Questo vale ancora di più quando si parla di inclusione e di nuove tecnologie.

L'attenzione all'inclusione porta con sé una forte spinta verso i diversi livelli di progettazione dal micro al macro, dalla programmazione in classe alla progettazione educativa individualizzata (Rossi, Giaconi, 2015). ponendosi proprio come modello, per le sue premesse scientifiche, per operare quel salto culturale che permetterà alla scuola di progettare in maniera consapevole e di essere in grado di portare alla realizzazione di un "progetto di vita" sia del bambino con disabilità che non, attraverso l'acquisizione di competenze che saranno spendibili in una società sempre più complessa e flessibile.

L'obiettivo ultimo è la realizzazione di una scuola inclusiva, una scuola capace di accogliere le specificità di ognuno sapendo creare un ambiente in grado di armonizzare il proprio intervento, modificando la propria organizzazione così da proporre modalità educative e didattiche funzionali ai diversi bisogni, rendendo ciascun alunno e alunna protagonista dell'apprendimento qualunque siano le sue capacità, le sue potenzialità e i suoi limiti, attraverso l'accoglienza e l'ascolto degli alunni con bisogni educativi speciali al fine di favorire la loro crescita in un clima relazionale sereno, capace di valorizzare le loro potenzialità attraverso la conoscenza e lo studio di metodologie didattico-pedagogiche efficaci. Gli insegnanti, in collaborazione e condivisione con le famiglie, le agenzie territoriali e i servizi sociali e sanitari, devono garantire una progettazione personalizzata per favorire la realizzazione di positivi percorsi di apprendimento.

Bibliografia

- Cottini, L. (2019). *Universal design for learning e curricolo inclusivo*. Firenze: GiuntiEdu.
- Ferrari, S., & Rivoltella, P. C. (2016). *A scuola con i media digitali. Problemi, didattiche, strumenti*. Milano: Vita e Pensiero.
- Giaconi, C., & Rossi, P. G. (2016). *Microprogettazione: pratiche a confronto*. Milano: FrancoAngeli.
- Kensky. (2007). *Educazione e tecnologie: il mio nuovo ritmo dell'informazione*. Campine: Papiro.
- Popper, K. R. (1997). *La politica La scienza La scuola*. Roma: Armando. Pretto, N. (2013). *A educação num mundo de comunicação*. Campinas.