I QUADERNI DELLE PICCOLE SCUOLE

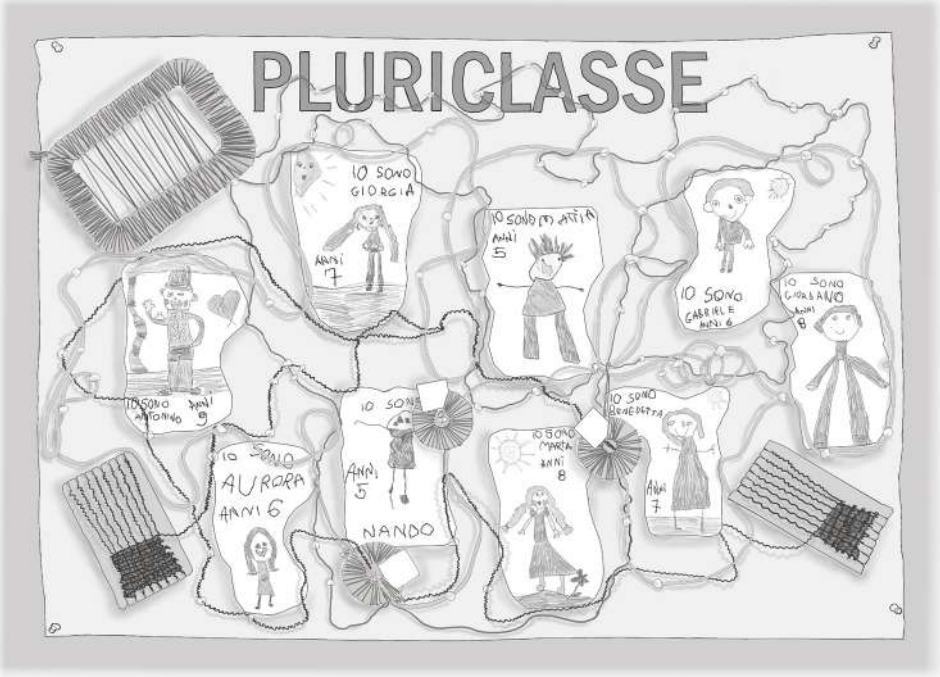
Anno 2026 - Quaderno N. 17 - Strumenti

17
2026

Abitare la *Pluralità*. Pratiche per l'autonomia e l'inclusione in pluriclasse

di Giuseppina Rita Jose Mangione, Luca Botturi, Marinella Muscarà, Ariano Belli, Alessandro Romano, Francesca De Santis, Linda Bianchi, Lydia Zampolini, Fabrizio Schiavo

Storie ☐
Strumenti ■
Studi ☐



Fili di Pluralità

PICCOLE SCUOLE
TRAME SOCIALI IN RETE

INDIRE ISTITUTO NAZIONALE DOCUMENTAZIONE INNOVAZIONE RICERCA EDUCATIVA

Autori: *Giuseppina Rita Jose Mangione (INDIRE), Luca Botturi (SUPSI), Marinella Muscarà UNIKore), Ariano Belli (Ispettorato Bellinzonesi e delle Tre valli) , Alessandro Romano (UniKore), Francesca De Santis (INDIRE), Linda Bianchi (SUPSI) , Lydia Zampolini (INDIRE), Fabrizio Schiavo (INDIRE).*

Direttore della Collana Scientifica Giuseppina Rita Jose Mangione, INDIRE

Il Comitato tecnico Scientifico per i Quaderni delle Piccole scuole è composto da: **Cosetta Lodi**, Presidente della Casa delle Arti e del Gioco-Mario Lodi, **Francesco Tonucci**, Ricercatore ISTC/ CNR, Presidente del Comitato Nazionale per le celebrazioni del centenario della nascita di Lodi, **Palmira Maccarini**, ha fatto parte del gruppo di lavoro della "Biblioteca di Lavoro"; **Juri Meda**, Professore Associato Università di Macerata e Segretario del Comitato nazionale per le celebrazioni del centenario della nascita di Mario Lodi; **Franco Lorenzoni**, Maestro Casa Laboratorio Cenci, **Maria Rosaria Di Santo**, Responsabile del gruppo nazionale e di progetto "Storia e Territorio" del Movimento di Cooperazione Educativa; **Barbara Balconi**, Ricercatrice presso il Dipartimento di Scienze Umane dell'Università degli studi di Milano Bicocca; **Francesca Davida Pizzigoni**, Ricercatrice presso Università di Torino; **Laura Parigi**, Ricercatrice presso INDIRE; **Giuseppina Rita Jose Mangione**, Primo Ricercatore presso INDIRE - Responsabile della Struttura di Ricerca "Innovazione metodologica e organizzativa nelle scuole piccole" e del Movimento Nazionale delle Piccole Scuole.

Il Quaderno è interamente sostenuto con i fondi alla ricerca del progetto "PLURITEC - Metodi e tecnologie digitali per la gestione delle pluriclassi" MOVETIA prot. n.35224/2024-Contratto di sovvenzione per cooperazioni internazionali.

RINGRAZIAMENTI:
Per la Svizzera, nell'ambito del Cantone Ticino, ringraziamo il Direttore scolastico Elia Bazzi, per le sedi di Giornico con la docente Giulia Todesco, di Bodio con la docente Manuela Della Santa Molena, e di Personico con le docenti Sophie De Lumé e Chiara Scaleggi. Ringraziamo poi il direttore scolastico Simone Crocco per la sede di Quinto-Ambrì, e le docenti Lara Torriani, Elena Boarolo e Sabina Pellegri. Per l'Italia, nell'ambito del Territorio Siciliano, ringraziamo la Dirigente Alfina Bertè, per il coinvolgimento del plesso di Pennisi - IC Giovanni XXIII di Acireale con le docenti Maria Pia Monaco, Luisa Grasso, Rosa Zangari, Enza Genco, Silvia Grasso. Ringraziamo la Dirigente Alessandra Camerota per il coinvolgimento del Plesso Sen Mormino di Sutera - I.C "P. E Giudici" Mussumeli con le docenti Elena Maniscalco e Anna Schillaci.

Coordinamento grafico: *Giuseppe Lucchese, INDIRE*

Redazione: *Assunta Gambale, INDIRE*

Comunicazione web: *Michele Squillantini, INDIRE*

Grafica: *Paolo Curina*

Illustrazioni: *Andrea Paoli, INDIRE*

I QUADERNI DELLE PICCOLE SCUOLE • STRUMENTI
N. 17/2026, Copyright 2026 INDIRE
ISBN/A 979-12-82296-15-1

Stampato e pubblicato online sul sito del Movimento delle Piccole Scuole
piccolescuole.indire.it - *luglio 2026*

La *Biblioteca di Lavoro* è stata un'opera editoriale unica e innovativa voluta e diretta da Mario Lodi, realizzata fra il 1971 e il 1979 da un gruppo di educatori composto da Fiorenzo Alfieri, Francesca Colombo, Tullio De Mauro, Caterina Foschi Pini, Alberto Gianola, Angelica Gianola, Roberto Lanterio, Palmira Maccarini, Luciano Manzuoli, Gioacchino Maviglia e Francesco Tonucci.

L'idea nasceva come progetto didattico alternativo al libro di testo unico. In un formato studiato attentamente per una indispensabile funzionalità, 80 volumetti fra "Documenti", "Letture" e "Guide", oltre a 68 schede, offrivano idee, spunti e strumenti operativi agli insegnanti, lasciando loro la più ampia libertà di scelta per operare secondo le esigenze della propria classe.

Una vera e propria enciclopedia delle esperienze didattiche più significative compiute in Italia. Un repertorio di consultazione dal quale insegnanti, genitori e ragazzi potevano prendere spunto per attuare, in qualsiasi situazione geografica e sociale, attività alternative alla scuola trasmissiva attraverso una metodologia articolata in strumenti per concreti e organici interventi didattici.

Mario Lodi e i suoi collaboratori volevano aiutare insegnanti e famiglie a conoscere il bambino e il bambino a conoscere se stesso e gli altri.

Tutti vogliamo una scuola migliore, umana e scientificamente corretta, che parta dall'esperienza del bambino per capire il mondo in cui viviamo. La *Biblioteca di Lavoro* aiutava a farlo.

Cosetta Lodi
Presidente della Casa delle Arti e del Gioco - Mario Lodi
http://www.casadelleartiedelgioco.it

A tanti anni di distanza dall'esperienza della *Biblioteca di Lavoro*, è ancora vivo il desiderio di costruire una scuola migliore. Ma ancora oggi, e forse più di allora, è forte la resistenza della scuola trasmissiva, radicata nelle pratiche e nell'immaginario come "scuola normale".
INDIRE ha il compito di dare sostegno e visibilità alle ricerche degli insegnanti che cercano di "traghettare la didattica verso proposte, organizzazioni, ambienti di apprendimento che valorizzino l'autonomia e la responsabilità degli allievi e siano capaci di sviluppare conoscenze e abilità significative e competenze durevoli" (*Indicazioni Nazionali. Nuovi scenari,* 2017).
Gli strumenti operativi della *Biblioteca di Lavoro* ideata da Lodi, in questo, erano molto efficaci. Con il loro linguaggio semplice e chiaro, la forma essenziale, la credibilità di un lavoro di ricerca profondamente radicato nelle pratiche e nell'esperienza viva dell'insegnamento, hanno contribuito al diffondersi di modi di fare scuola attiva, inclusiva, democratica. Più di tanti documenti programmatici, la documentazione e le tecniche didattiche raccolte in questa "enciclopedia" hanno offerto agli insegnanti strumenti per fare il cambiamento, per agire nella pratica in modo coerente ad una visione di innovazione pedagogica.
I *Quaderni delle Piccole Scuole*, suddivisi in "Storie", Strumenti" e "Studi", rendono omaggio a questa esperienza che rappresenta un esempio per dar valore e seguito alla ricerca e alla sperimentazione educativa condotta nelle scuole.
Si ringraziano gli eredi di Mario Lodi per avere autorizzato l'utilizzo e la rielaborazione del materiale tratto dall'Opera *Bilblioteca di Lavoro* e Grandi & Associati che ha collaborato alla pubblicazione di questo volume.

I ricercatori del gruppo INDIRE - Piccole Scuole
http://piccolescuole.indire.it

Sommario

Introduzione 11

SEZIONE I – LA PLURALITÀ COME RISORSA 15
1.1 La pluriclasse nel panorama internazionale 15
1.2 Le grandi sfide alla eterogeneità: autonomia e inclusione 18
1.3 Dalle sfide alle leve: progettare la pluriclasse 21

SEZIONE II – LE PRATICHE DOCUMENTATE 29
2.1 Documentare le pratiche per renderle leggibili, discutibili e trasferibili 29

LE PRATICHE DI INCLUSIONE 34
Il dettato in movimento differenziato 34
La buca delle domande 37
La lettura continuata come sfondo integratore 40
Tutoring tra pari: assistenza «di primo livello» 43
Parolando 46
Le rotazioni ortografiche: parole in movimento 48
Il Re del bosco 51
Il sistema di misura 54
Il paesaggio visto, sentito e progettato 57
La figlia del Re di Castiglia 60
La cambusa della cultura 64

2.3 Le pratiche di autonomia 67
Il menù della giornata 67
Il bruco della lettura 70
La biblioteca di classe 73
Bollini per l'autonomia nell'uso dei materiali 76
L'autovalutazione strutturata 79
L'autovalutazione del comportamento 82
Le griglie orarie 85
La disposizione dell'aula 88

SEZIONE III – GALLERIAFOTOGRAFICA 93
Spazi 93
Tempi 96
Gruppi 98
Curricolo 101
Tecnologie 104

Note

Introduzione

Le pluriclassi rappresentano uno dei contesti educativi nei quali la diversità si manifesta in modo più evidente. Bambini e bambine di età differenti, con livelli di competenza, interessi e percorsi scolastici diversi, condividono quotidianamente lo stesso spazio di apprendimento. Ciò che in altri contesti può apparire come una complessità organizzativa diventa, nelle pluriclassi, la condizione ordinaria della vita scolastica. Questa caratteristica richiama il concetto di pluralità elaborato da Hannah Arendt. Secondo la filosofa, la pluralità costituisce la condizione fondamentale dell'esistenza umana: gli esseri umani condividono il mondo pur essendo tutti diversi e irripetibili. Ogni persona è unica, ma nessuno può esistere isolatamente; è nell'incontro con gli altri che si costruisce il significato dell'esperienza umana (Cavarero, 2018)[1]. In questa prospettiva, la scuola è chiamata a riconoscere e valorizzare la singolarità di ciascuno, introducendo le nuove generazioni in un mondo comune senza annullarne le differenze. Letta attraverso questa lente, la pluriclasse appare come un contesto particolarmente significativo. La differenza non è un'eccezione da gestire, ma una realtà quotidiana da abitare. L'insegnante assume il ruolo di custode della pluralità, creando le condizioni affinché ogni alunno possa essere riconosciuto nella propria unicità e, allo stesso tempo, possa fare esperienza di un mondo condiviso. La pluriclasse diventa così uno spazio autenticamente democratico, nel quale la differenza non viene ridotta o normalizzata, ma accolta come risorsa per la crescita individuale e collettiva. In questo senso, essa rappresenta un contesto privilegiato per sperimentare l'educazione alla pluralità che, secondo Arendt (Biesta, 2010)[2] consiste nell'accompagnare ogni nuovo arrivato nel mondo senza rinunciare alla sua irripetibile singolarità.

Se la pluriclasse invita a riconoscere il valore della pluralità all'interno dell'esperienza educativa, anche la ricerca che la studia dovreb-

1.Cavarero, A. (2018). *Human condition of plurality*. Arendt Studies, 2, 37-44.

2.Biesta, G. (2010). *How to exist politically and learn from it: Hannah Arendt and the problem of democratic education*. Teachers college record, 112(2), 556-575.

Note

be assumere la stessa postura. Comprendere la complessità di questi contesti significa infatti dare voce a chi li abita quotidianamente, valorizzando il sapere professionale degli insegnanti e costruendo conoscenza attraverso il confronto tra prospettive differenti. La ricerca non si limita così a osservare le pratiche dall'esterno, ma diventa occasione di dialogo, riflessione e trasformazione condivisa. È a partire da questa visione che nasce PLURITEC, un progetto di cooperazione internazionale promosso nell'ambito del programma svizzero Movetia che vede la collaborazione tra il Dipartimento formazione e apprendimento / Alta scuola pedagogica della SUPSI, INDIRE con il Movimento delle Piccole Scuole, l'Università Kore di Enna e l'Ispettorato Bellinzonese e Tre Valli del Canton Ticino. Sviluppato tra il 2024 e il 2026, il progetto ha messo in relazione due territori con una consolidata esperienza nella gestione delle pluriclassi – il Canton Ticino e alcune aree della Sicilia – con l'obiettivo di favorire lo scambio professionale tra docenti, documentare pratiche didattiche efficaci, sperimentare soluzioni innovative supportate dal digitale e costruire una rete stabile di collaborazione transnazionale. Le scuole coinvolte hanno collaborato nell'osservazione, nell'analisi e nella sperimentazione di pratiche educative rivolte alla gestione di gruppi eterogenei di studenti, con particolare attenzione alle strategie capaci di promuovere autonomia e inclusione. Le visite internazionali hanno permesso a insegnanti e dirigenti scolastici di osservare direttamente le pratiche adottate nei diversi contesti, mentre l'esplorazione delle opportunità offerte dalle tecnologie digitali e dall'intelligenza artificiale ha aperto nuove prospettive per la progettazione didattica, la documentazione e la riflessione professionale.

PLURITEC rappresenta un laboratorio internazionale di ricerca e innovazione educativa che interpreta la pluriclasse non come una soluzione organizzativa residuale, ma come un contesto pedagogicamente ricco, capace di generare pratiche significative per affrontare le sfide dell'eterogeneità. Le esperienze raccolte in questo Quaderno

Note

testimoniano la vitalità di queste realtà scolastiche e offrono strumenti, idee e piste di lavoro utili non soltanto alle pluriclassi, ma a tutte le scuole chiamate oggi a confrontarsi con la diversità degli alunni e dei loro percorsi di apprendimento.

Note

SEZIONE I
LA PLURALITÀ COME RISORSA

1.1 La pluriclasse nel panorama internazionale

In Italia e nella Svizzera italiana, il termine *pluriclasse* viene generalmente utilizzato per indicare una classe composta da alunni appartenenti a due o più anni di corso che condividono lo stesso ambiente di apprendimento e sono affidati a uno o più insegnanti. Tale definizione, pur descrivendo una realtà diffusa nelle piccole scuole situate in contesti montani, rurali e insulari, non restituisce pienamente la varietà di configurazioni che la ricerca educativa internazionale ha progressivamente identificato e studiato.

La letteratura scientifica utilizza infatti una pluralità di termini per descrivere forme di raggruppamento caratterizzate dalla presenza di studenti appartenenti a età, livelli o percorsi differenti. Accanto al concetto di *multigrade class*, che rappresenta la configurazione più vicina alla tradizionale pluriclasse italiana, compaiono definizioni quali *multiage class*, *composite class* e *stage class*, ciascuna delle quali rimanda a specifiche modalità di organizzazione degli apprendimenti e del curricolo (Veenman, 1995[3]; Little, 2001[4]; Mulryan-Kyne, 2007[5]; Cornish, 2010[6]).

Questa diversità terminologica non rappresenta una semplice questione lessicale. Essa riflette differenti modi di concepire il rapporto tra età, apprendimento, curricolo e organizzazione scolastica. In alcuni casi il raggruppamento di studenti appartenenti a più annualità nasce come risposta a vincoli demografici o territoriali; in altri co-

3. Veenman, S. (1995). *Cognitive and noncognitive effects of multigrade and multi-age classes*: A best-evidence synthesis. Review of Educational Research, 65(4), 319-381.

4. Little, A. W. (2001). *Multigrade teaching: towards an international research and policy agenda*. International Journal of Educational Development, 21(6), 481-497.

5. Mulryan-Kyne, C. (2007). *The preparation of teachers for multigrade teaching*. Teaching and Teacher Education, 23(4), 501-514.

6. Cornish, L. (2010). Multiage Classes - *What's in a Name?* Journal of Multiage Education, 4(2), 7-11

Note

stituisce invece una scelta pedagogica intenzionale volta a valorizzare l'eterogeneità come risorsa per l'apprendimento. Comprendere tali differenze è importante perché consente di superare una visione unitaria della pluriclasse e di riconoscere la pluralità di modelli educativi che si collocano all'interno del più ampio fenomeno del *multigrade teaching*. Come emerge dalla Tabella 1, le diverse configurazioni del multigrado non si distinguono esclusivamente per la composizione dei gruppi di alunni, ma anche per le ragioni che ne determinano la costituzione e per il modo in cui interpretano la relazione tra età, apprendimento e curricolo. Se le multigrade classes e le composite classes nascono prevalentemente da esigenze organizzative, le *multiage classes* e le *stage classes* rappresentano invece modelli progettati intenzionalmente per valorizzare la diversità dei percorsi di apprendimento. Al di là delle differenze terminologiche e organizzative, tutte queste configurazioni condividono un elemento fondamentale: la presenza di gruppi eterogenei nei quali convivono studenti con esperienze, competenze, ritmi e bisogni differenti. L'eterogeneità costituisce pertanto il tratto distintivo dell'insegnamento multigrado e il principio attorno al quale si organizzano le scelte curricolari, le strategie didattiche e le modalità di gestione della classe. Comprendere come essa venga interpretata e valorizzata nei diversi modelli educativi rappresenta una chiave di lettura essenziale per analizzare le pratiche che caratterizzano le pluriclassi e le opportunità formative che esse possono offrire. La Tabella 1 chiarisce la definizione di pluriclasse nella letteratura internazionale.

Note

	MULTIGRADE	MULTIAGE	COMPOSITE	STAGE
				
ORIGINE DEL RAGGRUPPAMENTO	Necessità organizzative legate a bassa densità demografica, dispersione territoriale o scarsità di risorse professionali.	Scelta pedagogica intenzionale.	Esigenza organizzativa temporanea dovuta a variazioni nelle iscrizioni.	Innovazione organizzativa e curricolare.
CONTESTO PREVALENTE	Aree rurali, montane, periferiche e isolate.	Contesti urbani e scuole innovative o sperimentali.	Contesti urbani e suburbani.	Diffuse in particolare nel sistema australiano.
ORGANIZZAZIONE CURRICOLARE	Gli studenti appartengono a diversi anni scolastici e seguono curricoli distinti; l'insegnante gestisce simultaneamente più programmi.	I confini tra annualità risultano più flessibili; il curricolo viene organizzato attorno a competenze, interessi e percorsi di sviluppo.	Due o più annualità, generalmente contigue, vengono accorpate mantenendo obiettivi e programmi distinti.	Gli studenti vengono raggruppati in base a stadi o progressioni di apprendimento piuttosto che all'età anagrafica.
CARATTERISTICHE PEDAGOGICHE	Forte attenzione all'organizzazione dell'insegnamento e alla gestione della simultaneità; frequente ricorso a lavoro autonomo e peer tutoring.	Centralità dello studente, apprendimento cooperativo, tutoring tra pari, personalizzazione dei percorsi.	Configurazione spesso transitoria; le attività comuni convivono con una marcata separazione tra livelli.	Approccio orientato alla continuità degli apprendimenti e alla valorizzazione dei diversi ritmi di sviluppo.
RIFERIMENTI	Little (2001); Mulryan-Kyne (2007); Cornish (2010)	Stone (2010); Harris et al. (2013); Cornish (2010)	Cornish (2021)	Cornish (2010); Saqlain (2015)

Ogni forma di raggruppamento risponde a logiche e finalità diverse.
L'efficacia dipende dalla qualità della progettazione didattica e dalla capacità di valorizzare la diversità come risorsa di apprendimento.

1.2 Le grandi sfide alla eterogeneità: autonomia e inclusione

Le differenti configurazioni del multigrado descritte nel paragrafo precedente presentano caratteristiche organizzative e pedagogiche diverse, ma condividono un elemento fondamentale: la presenza di gruppi eterogenei nei quali convivono studenti appartenenti a età, livelli di competenza e percorsi scolastici differenti. È proprio questa eterogeneità a rappresentare il tratto distintivo delle pluriclassi e, al tempo stesso, la principale sfida educativa che esse pongono alla progettazione didattica. Nelle classi tradizionalmente organizzate per età, l'omogeneità anagrafica costituisce il criterio attorno al quale vengono strutturati curricoli, tempi e attività, partendo dal presupposto – non sempre corrispondente alla realtà – che uguale età significhi uguali competenze, interessi e bisogni. Nei contesti multigrado, al contrario, la differenza rappresenta una condizione ordinaria dell'esperienza scolastica. L'insegnante è chiamato a gestire simultaneamente studenti che si trovano in momenti diversi del percorso di apprendimento e di sviluppo e che necessitano di percorsi, supporti e opportunità differenti. Come sottolinea Little (2001), la questione centrale dell'insegnamento multigrado non riguarda semplicemente la presenza di più programmi nello stesso spazio, ma la capacità di organizzare ambienti di apprendimento nei quali la diversità possa essere trasformata in una risorsa educativa. Analogamente, Mulryan-Kyne (2007) evidenzia come le principali sfide professionali degli insegnanti di pluriclasse non derivino esclusivamente dalla complessità organizzativa, quanto dalla necessità di progettare esperienze di apprendimento significative per studenti che presentano caratteristiche e bisogni differenti.

Negli ultimi anni, la letteratura internazionale ha progressivamente superato una visione delle pluriclassi come semplice risposta a vincoli demografici o territoriali, iniziando a riconoscerle come contesti nei quali sperimentare pratiche pedagogiche particolarmente attente

Note

alla valorizzazione della diversità. In questa prospettiva, l'eterogeneità non viene considerata un ostacolo da compensare, ma una condizione che può favorire forme di apprendimento più partecipative, flessibili e inclusive (*Parigi, 2025*)[7]. A ben vedere, tale eterogeneità, seppur con intensità diversa, caratterizza oggi tutte le classi. Per questa ragione, le esperienze sviluppate nelle pluriclassi rappresentano un patrimonio pedagogico significativo anche per i contesti monogrado. Le soluzioni elaborate dagli insegnanti di pluriclasse mostrano infatti come sia possibile trasformare la diversità in una risorsa attraverso ambienti di apprendimento capaci di promuovere partecipazione, responsabilità, differenziazione e collaborazione. Tra le numerose dimensioni richiamate dalla letteratura, questo volume pone particolare attenzione a due sfide pedagogiche strettamente intrecciate: l'autonomia e l'inclusione. Esse non rappresentano soltanto finalità educative, ma veri e propri principi organizzatori che orientano la progettazione degli spazi, delle attività, dei materiali e delle relazioni all'interno della pluriclasse. L'autonomia assume un ruolo centrale perché la gestione simultanea di gruppi diversi rende impossibile una supervisione costante da parte dell'insegnante. Gli alunni sono quindi chiamati a sviluppare progressivamente capacità di autoregolazione, gestione dei tempi, organizzazione dei materiali e responsabilità nei confronti del proprio apprendimento. Come evidenziano Boix e Santos (2015)[8], l'autonomia costituisce una dimensione strutturale della didattica multigrado e non una semplice competenza individuale. Più recentemente, Weidmann e Fiechter (2023)[9] hanno sottolineato come la costruzione dell'autonomia dipenda dall'interazione tra studenti, ambiente e dispositivi didattici, mentre Mangione (2021)[10] evidenzia come l'organizzazione della pluriclasse richieda la presenza di routine, strumenti e pratiche che consentano agli alunni di lavorare in modo responsabile anche quando il docente è impegnato con altri gruppi. Accanto all'autonomia, la seconda grande sfida riguarda l'inclusione. La presenza simultanea di studenti con età, competenze, interessi e bisogni differenti rende

Note

7. Parigi, L. (2025). *Pluriclasse: scelta di ripiego o laboratorio di inclusione? Una rassegna narrativa della letteratura*: Multigrade classes: a fallback option or a laboratory for inclusion? A narrative literature review.

8. Routledge/Boix, R., & Santos, L. (2015). T*he issue of autonomy within multigrade classrooms. Sisyphus* — Journal of Education, 3(2), 98-116.

9. Weidmann, L., & Fiechter, U. (2023). *The didactics of autonomy in multigrade classrooms. In The fabrication of the autonomous learner* (pp. 75-90).

10. Mangione, G. R. J. (2021). *Lavorare in pluriclasse: elementi chiave e teaching tips educative*. In A scuola nelle piccole scuole. Storia, metodi, didattiche (Vol. 2021, pp. 76-100).

infatti necessario costruire ambienti nei quali ciascuno possa trovare opportunità di partecipazione e di apprendimento significativo. In questa prospettiva, la differenziazione didattica non rappresenta una strategia occasionale, ma una modalità ordinaria di progettazione. Come evidenziano Bunga, Olano e Morga (2025)[11], nei contesti multigrado la differenziazione costituisce una condizione strutturale dell'insegnamento, poiché consente di accogliere livelli differenti di competenza mantenendo al contempo una coerenza complessiva del percorso educativo. L'inclusione si realizza inoltre attraverso forme diffuse di cooperazione e apprendimento tra pari. La presenza di studenti appartenenti a età diverse favorisce infatti relazioni educative fondate sul supporto reciproco, sul tutoring e sulla condivisione delle conoscenze. In questo senso, la pluriclasse può essere considerata un contesto privilegiato per lo sviluppo di pratiche inclusive, nelle quali la diversità viene riconosciuta come una risorsa per il gruppo e non come un problema da gestire. La recente rassegna di Dontogan, Lunio-Toctocan, Ricardo e Saldo (2024)[12] evidenzia come il coinvolgimento attivo degli studenti e la valorizzazione delle relazioni tra pari rappresentino elementi chiave delle pedagogie inclusive sviluppate nei contesti multigrado.

Le pratiche raccolte in questo Quaderno, frutto della collaborazione delle scuole che operano nell'ambito di PLURITEC e della Rete Transnazionale Italia Svizzera del Movimento delle Piccole Scuole di INDIRE possono essere lette proprio attraverso queste due lenti interpretative. Alcune mostrano come la pluriclasse favorisca lo sviluppo dell'autonomia nella gestione dei tempi, degli spazi, dei materiali e degli apprendimenti; altre evidenziano il potenziale inclusivo di contesti nei quali differenziazione, cooperazione e apprendimento tra pari diventano modalità ordinarie di lavoro. Nel loro insieme, esse testimoniano come le pluriclassi possano rappresentare non soltanto una soluzione organizzativa, ma anche un laboratorio pedagogico capace di offrire indicazioni significative per ripensare l'educazione in contesti sempre più eterogenei.

Note

11. Bunga, J. B., Olano, M. L. R., & Morga, M. R. (2025). *Differentiated instruction in multigrade classrooms: Bridging theory and practice*. International Journal of Educational Methodology, 11(3), 377-390.

12. Morcelliana Scholè/ Dontogan, T. G., Lunio-Toctocan, C. T., Ricardo, K. R. D., & Saldo, M. L. (2024). *Inclusive pedagogy: Systematic review on exploring stakeholder engagement in multigrade classroom teaching*. Cognizance Journal of Multidisciplinary Studies, 4(4), 222-234.

1.3 Dalle sfide alle leve: progettare la pluriclasse

Le sfide dell'eterogeneità non possono essere affrontate attraverso una singola metodologia. Nelle pluriclassi autonomia, differenziazione, inclusione e cooperazione prendono forma dentro un ambiente di apprendimento che deve essere intenzionalmente progettato. La questione pedagogica centrale non è quindi soltanto "quale attività proporre", ma come organizzare l'intero sistema didattico - inclusi orari, spazi, routines quotidiane - affinché studenti di età, livelli e bisogni differenti possano apprendere nello stesso spazio-tempo educativo. La ricerca sul multigrado mostra che gli insegnanti sono chiamati ad agire contemporaneamente su più dimensioni: la forma del curricolo, l'organizzazione dei gruppi, la scansione dei tempi, la configurazione degli spazi e l'uso delle risorse tecnologiche. In questo Quaderno tali dimensioni vengono definite *leve*, perché permettono al docente di intervenire sulla struttura dell'esperienza educativa e non solo sulla singola attività. Esse costituiscono anche il riferimento attraverso cui leggere le esperienze e, nella parte finale, il gioco dedicato alla progettazione della pluriclasse.

Il curricolo

La prima leva riguarda il curricolo, cioè il modo in cui vengono organizzati contenuti, obiettivi, progressioni e attività in presenza di studenti appartenenti a più anni scolastici. Nella pluriclasse il curricolo non può essere concepito come una semplice successione di programmi annuali da svolgere parallelamente. La compresenza di alunni che si trovano in momenti diversi del percorso scolastico richiede infatti di individuare connessioni tra saperi, nuclei culturali condivisi e differenti livelli di approfondimento, capaci di tenere insieme appartenenze diverse all'interno di una medesima comunità di apprendimento. La letteratura sul multigrado ha evidenziato come uno dei principali compiti

Note

professionali degli insegnanti consista proprio nel superare la frammentazione curricolare prodotta dalla compresenza di più annualità (Little, 2001; Mulryan-Kyne, 2007). In questa prospettiva, la ricerca sulle Piccole Scuole e sulle pluriclassi italiane ha mostrato come il curricolo possa essere ripensato come uno spazio di connessione e continuità, nel quale temi, problemi e oggetti culturali vengono affrontati attraverso percorsi differenziati ma interconnessi (Mangione, 2021; Mangione, 2023). La letteratura e le ricerche sulle piccole scuole mostrano diverse forme curricolari ricorrenti: (a) il curricolo parallelo, in cui gli studenti lavorano su obiettivi e contenuti distinti per anno scolastico; (b) il curricolo a spirale, che consente di affrontare uno stesso tema a livelli crescenti di complessità; (c) il curricolo a rotazione, che organizza i contenuti su cicli pluriennali; e (d) forme ibride che combinano momenti comuni e attività differenziate. Il curricolo parallelo è spesso la modalità più immediata per gestire la complessità, ma, se irrigidito, rischia di frammentare l'esperienza e di aumentare il carico organizzativo del docente; il curricolo a spirale, al contrario, consente di lavorare su nuclei condivisi modulando profondità, materiali e prodotti attesi in relazione ai diversi livelli presenti. Assumere il curricolo come leva significa dunque chiedersi come costruire una trama comune senza negare le differenze. Non si tratta di "fare lo stesso con tutti", né di moltiplicare semplicemente le lezioni per il numero delle annualità presenti. Si tratta piuttosto di progettare percorsi nei quali gli studenti possano incontrare uno stesso oggetto culturale da punti di ingresso diversi, con compiti graduati, materiali differenziati e occasioni di condivisione. In questo senso il curricolo diventa la leva che sostiene la differenziazione e, al tempo stesso, evita che la pluriclasse si riduca a una giustapposizione somma di classi separate.

I gruppi

La seconda leva riguarda i gruppi. Nelle pluriclassi la composizione dei gruppi non rappresenta un semplice espediente organizzativo,

Note

ma una scelta pedagogica che influenza profondamente le modalità di partecipazione, apprendimento e relazione tra gli studenti. La letteratura internazionale evidenzia come la presenza di alunni appartenenti a età e livelli differenti costituisca una risorsa potenziale per lo sviluppo di forme di apprendimento cooperativo, tutoring tra pari e responsabilità condivisa (Veenman, 1995; Stone, 201013). Tuttavia, tali benefici non derivano automaticamente dell'eterogeneità del gruppo: richiedono una progettazione intenzionale delle attività e delle interazioni. Le ricerche più recenti su *inclusive pedagogy* nei contesti multigrado sottolineano come la costruzione dei gruppi rappresenti una delle principali strategie per garantire la partecipazione di tutti gli studenti e valorizzare la diversità presente nella classe (Dontogan et al., 2024)[14].Nei materiali di ricerca (Mangione, 2021) sulle pluriclassi vengono richiamate strategie come *Whole-Class Activity*, *Non-Taught Groups*, *Cross-Age and Cross-Grade* e *One Subject to All Grades*. Queste forme mostrano come il docente possa alternare momenti rivolti all'intero gruppo classe, attività autonome per alcuni studenti, interventi mirati su piccoli gruppi e situazioni di apprendimento tra pari. La scelta della forma di raggruppamento dipende dai bisogni e dagli interessi degli studenti e richiede anche forme di valutazione più flessibili, capaci di includere peer feedback, confronto riflessivo e compiti aperti tra età diverse. Assumere i gruppi come leva significa riconoscere che l'eterogeneità può diventare risorsa solo se viene organizzata. Il peer tutoring, il lavoro cross-age e la cooperazione non nascono automaticamente dalla presenza di alunni di età diversa: devono essere progettati, accompagnati e resi sostenibili. I gruppi permettono di distribuire ruoli, responsabilità e possibilità di aiuto; favoriscono l'autonomia degli studenti; sostengono l'inclusione, perché consentono a ciascuno di partecipare secondo le proprie possibilità; e trasformano la differenza di età o competenza in occasione di apprendimento reciproco.

Note

13. Stone, S. J. (2010). *Multiage a Model of Educational Reform - or Invention?* Journal of Multiage Education, 4(1), 13-18.

14. Dontogan, T. G., Lunio-Toctocan, C. T., Ricardo, K. R. D., & Saldo, M. L. (2024). *Inclusive pedagogy: Systematic review on exploring stakeholder engagement in multigrade classroom teaching.* Cognizance Journal of Multidisciplinary Studies, 4(4), 222-234.

Tempo

La terza leva riguarda il tempo. Nella pluriclasse il tempo non coincide semplicemente con l'orario scolastico, ma rappresenta una risorsa pedagogica che deve essere intenzionalmente organizzata per rendere possibile la simultaneità di percorsi differenti. La ricerca sul multigrado mostra come la gestione del tempo costituisca una delle competenze professionali più complesse richieste agli insegnanti (Little, 2001; Mulryan-Kyne, 2007). La presenza di gruppi impegnati in attività diverse richiede infatti di alternare momenti di insegnamento diretto, lavoro autonomo, tutoring tra pari, laboratori e attività condivise. La ricerca distingue, ad esempio, tra *Split Time Table*, quando l'insegnante organizza tempi separati per i diversi gradi o gruppi, e *Common Time Table*, quando studenti di età diverse lavorano nello stesso tempo su uno stesso tema o soggetto culturale. Nelle pluriclassi il tempo assume una funzione strettamente connessa allo sviluppo dell'autonomia. Gli studenti imparano progressivamente a gestire momenti nei quali il docente è impegnato con altri gruppi, sviluppando capacità di autoregolazione, organizzazione e responsabilità. Come evidenziato da Boix e Santos (2015) e successivamente da Weidmann e Fiechter (2023), la costruzione dell'autonomia passa anche attraverso la capacità di abitare in modo produttivo i tempi di attesa e di lavoro indipendente. Assumere il tempo come leva significa quindi progettare una scansione delle attività che renda possibile la differenziazione senza compromettere il senso di appartenenza al gruppo e che favorisca forme progressive di responsabilizzazione degli studenti.

Spazio

La quarta leva riguarda lo spazio. L'organizzazione degli ambienti non rappresenta una semplice questione logistica, ma una componente essenziale della progettazione didattica. Gli studi sulle Piccole Scuole hanno evidenziato come lo spazio costituisca una vera e propria risor-

Note

sa pedagogica, capace di sostenere autonomia, inclusione e collaborazione (Mangione, 2021; Mangione, 2023). La disposizione dei banchi, la presenza di angoli dedicati, aree per il lavoro autonomo, spazi per il piccolo gruppo o per il tutoring influenzano direttamente le modalità di partecipazione degli studenti. Lo spazio viene ripensato attraverso aree di apprendimento, isole di lavoro, *Learning Areas*, *Minigrade Classes*, *Centri Di Attività* e angoli dedicati. Si afferma con chiarezza che "lo spazio è la risultante del piano educativo": non è un contenitore neutro, ma una componente della progettazione. Assumere lo spazio come leva significa quindi progettare ambienti che rendano praticabile la gestione dell'eterogeneità. Un'aula organizzata esclusivamente in file tende a privilegiare forme trasmissive di insegnamento e rende più difficile la compresenza di attività differenziate; un ambiente articolato in zone funzionali permette invece a un gruppo di lavorare con il docente, a un altro di collaborare tra pari e ad altri ancora di procedere in autonomia. La presenza di arredi flessibili e facilmente riconfigurabili, come tavoli modulari o banchi dotati di rotelle, amplia ulteriormente le possibilità di adattare lo spazio alle esigenze emergenti della classe. Nella pluriclasse, dunque, lo spazio non si limita a ospitare l'apprendimento, ma contribuisce attivamente a organizzarlo. Attraverso la configurazione degli ambienti, l'insegnante distribuisce opportunità di partecipazione, sostiene l'autonomia degli studenti e crea le condizioni affinché la diversità dei percorsi possa convivere all'interno di una medesima comunità di apprendimento.

Le tecnologie

La quinta leva riguarda le tecnologie. Nelle pluriclassi esse non possono essere considerate semplicemente come strumenti aggiuntivi o supporti occasionali, ma come risorse che contribuiscono all'organizzazione dell'apprendimento in contesti caratterizzati da elevata eterogeneità. Il loro valore non risiede tanto nella presenza di dispositivi

Note

digitali, quanto nella capacità di sostenere la gestione simultanea di gruppi, attività e percorsi differenti.

Le ricerche sviluppate nell'ambito delle Piccole Scuole hanno evidenziato come le tecnologie possano assumere una duplice funzione (Mangione, 2021; Mangione, 2023). Da un lato supportano la differenziazione didattica e l'autonomia degli studenti attraverso l'accesso a materiali diversificati, attività personalizzate, strumenti di documentazione, percorsi di autocorrezione e ambienti di lavoro indipendente; dall'altro consentono di ampliare l'ambiente di apprendimento oltre i confini fisici dell'aula, favorendo la collaborazione tra scuole, classi e territori e contribuendo a ridurre l'isolamento che spesso caratterizza le realtà educative più piccole o geograficamente periferiche. Uno studio nazionale recentemente condotto sulle pratiche digitali nelle pluriclassi italiane mostra come gli insegnanti attribuiscano alle tecnologie un ruolo particolarmente rilevante nella gestione dell'eterogeneità, nell'organizzazione del lavoro autonomo, nella documentazione dei processi di apprendimento e nella costruzione di percorsi collaborativi tra studenti di età differenti (De Santis & Mangione, 2025)[15]. La ricerca evidenzia inoltre come il digitale venga percepito non soltanto come uno strumento operativo, ma come una leva capace di sostenere nuove forme di partecipazione, inclusione e connessione con altre comunità educative.

Le tecnologie possono inoltre favorire l'accesso a contenuti differenziati, sostenere attività di ricerca e produzione, rendere visibili i processi di apprendimento attraverso portfolio e documentazione digitale, nonché facilitare la collaborazione tra pari mediante ambienti condivisi di lavoro. Più recentemente, l'emergere di agenti conversazionali e strumenti basati sull'intelligenza artificiale apre ulteriori possibilità per supportare l'autonomia degli studenti attraverso attività di esplorazione, tutoring, revisione e personalizzazione dei percorsi. Assumere le tecnologie come leva significa tuttavia evitare una visione tecnocentrica dell'innovazione. Un tablet, una piattaforma collaborativa, una lavagna digitale, un sistema di autocorrezione o un agente

15. De Sanctis, F., & Mangione, G. R. J. (2025). *Teachers, Multigrade Classes and Technological Imagination: Reflec-tive Scenarios for a Pedagogy of the Future*. Journal of Inclusive Methodology and Technology in Learning and Teaching, 5(3).

Note

virtuale acquistano valore solo quando vengono inseriti all'interno di una progettazione pedagogica coerente. Le tecnologie non sostituiscono le altre leve della progettazione, ma le attraversano e le potenziano: possono sostenere il curricolo, ampliare le possibilità di organizzazione dei gruppi, favorire una gestione più flessibile dei tempi e degli spazi e contribuire alla costruzione di ambienti di apprendimento più inclusivi e autonomi.

Le leve non rappresentano un modello prescrittivo né una sequenza di azioni da applicare. Esse costituiscono piuttosto una lente interpretativa che consente di osservare, descrivere e comprendere le pratiche educative sviluppate nelle pluriclassi. Attraverso di esse è possibile riconoscere quali dimensioni vengono attivate in una determinata esperienza, quali problemi educativi si intendono affrontare e quali soluzioni organizzative e didattiche vengono adottate dagli insegnanti. In questo senso, esse costituiscono non solo una chiave di lettura delle esperienze presentate nel Quaderno, ma anche uno strumento per immaginare e progettare nuove forme di insegnamento e apprendimento nei contesti multigrado.

Note

SEZIONE II
LE PRATICHE DOCUMENTATE

2.1 Documentare le pratiche per renderle leggibili, discutibili e trasferibili

La documentazione delle pratiche rappresenta uno strumento fondamentale di riflessione professionale, poiché consente di trasformare l'esperienza vissuta in un oggetto osservabile, analizzabile e condivisibile. Molte delle decisioni che gli insegnanti assumono quotidianamente tendono infatti a rimanere implicite, incorporate nell'agire professionale. Le pratiche costituiscono un patrimonio professionale prezioso che rischia però di rimanere confinato all'interno delle singole scuole o delle singole esperienze. La documentazione consente invece di renderlo accessibile, favorendo processi di confronto, riflessione e apprendimento reciproco tra docenti e comunità professionali.

Il format adottato per raccontare le pratiche è uno strumento di indagine pedagogica attraverso cui interrogare le pratiche e comprenderne le logiche sottostanti. Particolarmente significativa è la sezione finale dedicata al *ri-pensamento* e al *ri-innovamento* della pratica tramite il digitale. Essa invita gli insegnanti a compiere un ulteriore passaggio riflessivo: non si tratta di aggiungere strumenti tecnologici a una pratica già esistente, ma di interrogarsi su come determinati dispositivi, ambienti o risorse possano ampliare le possibilità di apprendimento, sostenere la differenziazione, promuovere l'autonomia degli studenti o rafforzare la collaborazione tra pari. La documentazione

Note

diventa così un dispositivo generativo, capace non solo di descrivere il passato, ma anche di orientare nuove progettazioni e nuove forme di innovazione didattica.

Per facilitare la lettura le pratiche sono organizzate attorno alle principali **sfide pedagogiche** che caratterizzano l'insegnamento nelle pluriclassi e che, come evidenziato nella sezione precedente, emergono direttamente dalla gestione dell'eterogeneità: **autonomia e inclusione**. Le esperienze non sono quindi raggruppate per disciplina o per metodologia, ma per bisogni prevalenti ai quali si cerca di rispondere. Questa scelta consente di mettere in dialogo pratiche sviluppate in contesti molto diversi tra loro, ma accomunate dalla medesima intenzionalità pedagogica. Accanto a questa prima chiave di lettura, ogni esperienza è accompagnata da un sistema di **tagging pedagogico** che evidenzia le leve maggiormente mobilitate nella sua progettazione e realizzazione. Le leve – **curricolo**, **gruppi**, **tempi e spazi**, **tecnologie** – rappresentano le dimensioni attraverso cui gli insegnanti organizzano e governano l'eterogeneità, trasformandola in opportunità di apprendimento. Esse non indicano semplicemente gli elementi presenti in una pratica, ma rendono visibili le strategie progettuali adottate per affrontare le sfide educative che la pluriclasse pone quotidianamente.

Per rendere immediatamente riconoscibili tali dimensioni, a ciascuna leva è associato un colore identificativo.

Note



Le leve costituiscono inoltre l'architettura delle **carte progettuali** che accompagnano il gioco presentato in allegato a questo Quaderno.

Curricolo – comprende le diverse modalità di organizzazione dei contenuti e dei percorsi di apprendimento, come i **curricoli paralleli**, **a spirale**, **differenziati o organizzati per cicli**. Questa leva riguarda il modo in cui gli insegnanti costruiscono connessioni tra annualità diverse e progettano progressioni di apprendimento capaci di valorizzare la presenza di studenti con livelli differenti.

Gruppi – riguarda le modalità attraverso cui vengono organizzate le relazioni e le interazioni tra gli studenti. Comprende strategie come **il lavoro a classe intera**, **i gruppi omogenei o eterogenei**, **il tutoring tra pari e le attività cross-age**. Attraverso questa leva gli insegnanti promuovono cooperazione, partecipazione e responsabilità condivisa.

Tempi – comprende le modalità di organizzazione della giornata scolastica e delle attività didattiche. Include, ad esempio, la gestione **di tempi comuni o differenziati**, **la rotazione tra gruppi**, **i momenti di lavoro autonomo** e le diverse scansioni che consentono di coordinare percorsi simultanei all'interno della stessa classe.

Spazi – riguarda la configurazione degli ambienti di apprendimento e il modo in cui essi vengono utilizzati per sostenere attività differenti. **Angoli disciplinari**, **centri di apprendimento**, **laboratori**, **spazi comuni**, **spazi flessibili e ambienti esterni** rappresentano alcune delle soluzioni attraverso cui la pluriclasse organizza la propria vita quotidiana.

Tecnologie – comprende **strumenti e ambienti digitali** che supportano la personalizzazione degli apprendimenti, la documentazio-

30. Cfr. Landini A., Campanini R., Pellicciari C. (2024) *La scuola In museo, il museo nella scuola: un'alleanza rinnovata ed inclusiva per una cittadinanza consapevole, verso un curricolo del patrimonio culturale*. Contributo in volume. In Muscarà M., Poce A., Re MR, Romano A. (a cura di) "Heritage Education. *Cittadinanza e inclusione I*", Pisa, Collana Pedagogicamente e Didatticamente, Edizioni ETS, pp.79-81.

Note

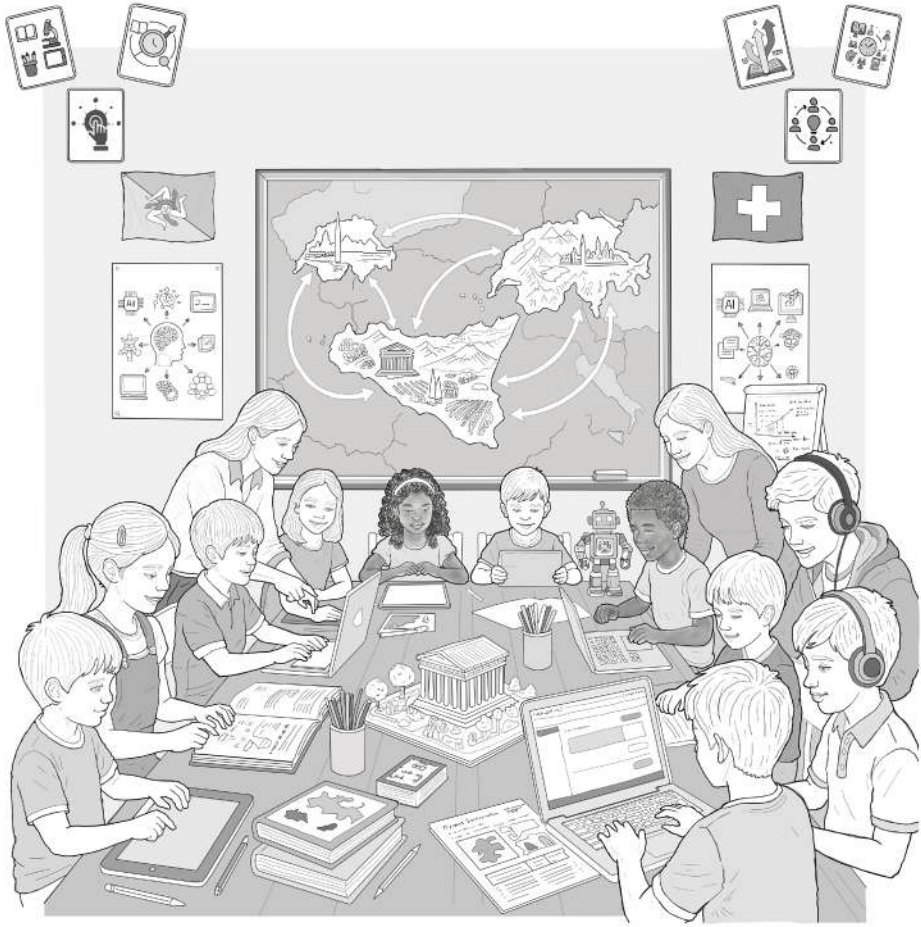
ne, la collaborazione e l'autonomia degli studenti. In questa famiglia rientrano sia strumenti consolidati, come piattaforme e dispositivi mobili, sia soluzioni più innovative, come **ambienti interattivi**, **agenti tutor e sistemi di supporto all'apprendimento**.

Tutte le Card sono ricomprese nell'allegato al Quaderno in cui viene presentato il gioco da tavolo "How Might We... Multigrade?". Per accedere e scaricare il gioco:



In ogni esperienza è possibile riconoscere alcune leve che assumono un ruolo particolarmente significativo e che contribuiscono in modo determinante alla costruzione della risposta educativa proposta. Il tagging consente quindi di cogliere la logica progettuale sottesa alle pratiche e di individuare le strategie che gli insegnanti mettono in atto per valorizzare la ricchezza dell'eterogeneità.

Note



Il lavoro in pluriclasse e la collaborazione tra Sicilia e Svizzera

LE PRATICHE DI INCLUSIONE

Il dettato in movimento differenziato

Cards associate alla pratica



Di che cosa si tratta

"Non è come in un dettato classico, dove il docente detta per tutta la classe, ma è più facile accogliere tutte le caratteristiche degli allievi posizionandoli dove hanno bisogno di essere in quel momento, per aiutarli al meglio. Proponendo spesso questo tipo di attività, nel tempo, gli allievi possono cambiare livello; può darsi che un allievo parta da un livello base e poi durante l'anno riesca ad acquisire le competenze per essere inserito in un livello più avanzato. Capita che alcuni allievi non siano d'accordo con il livello in cui sono stati inseriti, ma con il dialogo si cerca di motivare il perché e viene comunque data la possibilità di cambiare il proprio livello le volte successive."

Maestra Giulia Todesco

Pluriclasse IV-V, Giornico (Svizzera)

Come si attua

Immaginiamo un dettato con *quattro livelli di complessità*. Il numero di livelli si può variare in base alle esigenze della classe. Per ogni livello, le frasi da copiare sono le stesse, ma differiscono (a) nella presenza o meno di errori, e (b) nel fatto che questi siano più o meno facilmente identificabili:

- Livello 1 (arancione, il più semplice): nelle frasi vengono *evidenziate le difficoltà ortografiche presenti*, che nel testo compaiono

Note

nella loro *forma corretta*, per rendere attenti gli allievi in fase di copiatura.

- Livello 2 (verde): le frasi sono tutte scritte in *forma corretta*, ma le difficoltà ortografiche *non sono evidenziate*; le frasi vanno quindi copiate così come sono.
- Livello 3 (rosso): le frasi contengono errori, che vengono *sottolineati*; gli allievi sanno quali parole richiedono correzione.
- Livello 4 (blu, il più difficile): nelle frasi si trovano degli errori ortografici *non evidenziati*. In fondo a ogni frase compare un'indicazione numerica, che segnala quanti errori sono presenti in quella frase; gli allievi ingaggiano una *"caccia agli errori"*, che poi devono correggere.

A inizio attività, la docente indica a ciascun allievo il colore del livello nel quale è stato posizionato. Con quel colore, gli allievi scrivono il titolo "Dettato" su un foglio. Ogni foglio con le frasi da copiare viene appeso in un punto diverso dell'aula e gli allievi devono alzarsi e dirigersi verso il foglio del colore del loro livello, leggere le frasi ed eventualmente riflettere su quali siano gli errori presenti nel testo e come modificarli, così da tornare al posto e riscrivere le frasi nel modo corretto.

Una volta concluso l'esercizio, vi è un momento di rilettura delle proprie frasi, per verificare se siano stati commessi eventuali errori, dopodiché si consegna. Questa attività lavora su base individuale, e non sui gruppi di classe. Creando più livelli, è possibile ad esempio che un allievo di IV elementare, che ha già ben acquisito tutte le competenze ortografiche, venga inserito in un livello più complesso; viceversa, un allievo di V elementare che presenta ancora delle fragilità può svolgere l'attività di un livello più semplice.

Altri spunti

Il Dettato in Movimento si presta molto bene per l'italiano, andando a differenziare l'esercizio su più livelli, adattabili alle competenze della classe. La *differenziazione* è però possibile anche in altri ambiti o

Note

materie diverse. Ad esempio, in *matematica* è possibile immaginare dei "problemi in movimento differenziati": gli stessi *schemi di problema* possono essere differenziati *variando i numeri* e prevedendo quindi diverse tipologie di calcolo; o ponendo *domande diverse* che richiedono diversi percorsi di ragionamento.



Un allievo che legge le frasi del Livello 2, tutte in forma corretta

A proposito di tecnologie digitali

L'attività può essere eseguita anche con dei tablet con un programma di scrittura, per fornire agli allievi e alle allieve un feedback ortografico diretto quando inseriscono le parole e le frasi (chiaramente, non eserciterebbero la calligrafia). Inoltre, unchatbot potrebbe generare le frasi differenziate in base al livello degli allievi. Il prompt dovrebbe fornire i dettagli dell'attività, in modo che l'IA generi frasi con un determinato tipo di difficoltà ortografiche, per poi riscrivere le parole in maniera errata, sottolineare l'errore che l'allievo deve correggere oppure inserire accanto alla frase il numero di errori presenti. Il lavoro del docente consisterebbe quindi nell'assegnare ad ogni allievo il livello più idoneo. Ogni allievo riceverebbe frasi diverse e questo arricchirebbe l'intera classe (generando anche più entropia complessiva).

Note

LA BUCA DELLE DOMANDE

Cards associate alla pratica



Di che cosa si tratta

"La cassetta delle domande è nata da una mia esigenza concreta: spesso non riuscivo a rispondere subito alle domande dei bambini, e mi dispiaceva che andassero perse. Ho pensato allora a uno strumento semplice che mi permettesse di conservarle e affrontarle con calma, insieme alla classe.

Non ha richiesto una progettazione complessa: una scatola riciclata, alcune regole condivise e una spiegazione chiara all'inizio dell'anno.

Durante la riunione con i genitori ne parlo sempre: spiego che per noi le domande dei bambini sono preziose, e che crediamo nel diritto di chiedere e nel dovere nostro di ascoltare e accompagnare ogni curiosità."

Maestra Sophie De Lumé

Pluriclasse I-II-III-IV-V, Personico (Svizzera)

Note



La cassetta delle domande appesa accanto alla porta dell'aula

Come si attua

La docente prepara una scatola chiusa con una fessura per inserire dei foglietti, o un coperchio facile da aprire. Gli allievi che hanno una domanda che non vogliono porre in pubblico, o che non è collegata con il tema di lavoro in quel momento, possono scriverla su un foglietto, firmandosi o lasciandola anonima. I foglietti vengono inseriti nella cassetta.

Periodicamente la docente apre la cassetta e le domande vengono lette ad alta voce. La docente può rispondere subito alle domande per le quali è possibile farlo (magari conducendo anche una ricerca online o sui libri insieme alla classe); per le altre domande, si concorda un tempo di ricerca o riflessione collettiva.

In una pluriclasse I-II-III-IV-V, la varietà di età, interessi ed esperienze rende questo momento particolarmente ricco. Le domande dei più piccoli possono diventare occasioni di approfondimento per i compagni più grandi, mentre questi ultimi possono contribuire alla

Note

costruzione delle risposte condividendo conoscenze, ipotesi e strategie di ricerca. Le domande raccolte diventano così un punto di incontro tra i diversi livelli della pluriclasse e favoriscono forme spontanee di apprendimento tra pari.

La possibilità di inserire domande in forma anonima contribuisce inoltre a creare uno spazio inclusivo, nel quale anche gli alunni più timidi o meno sicuri trovano un modo per esprimere curiosità, dubbi e interessi personali. Ogni domanda viene accolta come una risorsa per il gruppo e può dare origine a discussioni, ricerche o attività interdisciplinari.

Il momento della "lettura delle domande" può diventare un appuntamento ricorrente e atteso, capace di stimolare il pensiero critico e l'interesse per temi trasversali. Nel tempo, la cassetta delle domande contribuisce a costruire una comunità di apprendimento in cui bambini di età diverse imparano ad ascoltarsi, confrontarsi e ricercare insieme risposte a questioni che nascono dai loro stessi interrogativi.

A proposito di tecnologie digitali

La buca delle domande potrebbe essere evidentemente realizzata anche con un form (lasciato disponibile su un tablet) o un indirizzo email. Ma è chiaro che la fisicità della scatola delle domande e la sua presenza in classe costituisce un elemento non secondario di questa proposta. La tecnologia può ampliare le possibilità offerte dalla buca delle domande trasformando le curiosità degli alunni in vere e proprie occasioni di ricerca e scoperta. Le domande raccolte possono diventare il punto di partenza per attività di inquiry learning, nelle quali i bambini cercano informazioni, confrontano fonti, costruiscono ipotesi e documentano le proprie scoperte. La tecnologia non sostituisce il confronto tra compagni e insegnante, ma offre ulteriori occasioni per esplorare, approfondire e problematizzare le questioni emerse.

Note

LA LETTURA CONTINUATA COME SFONDO INTEGRATORE

Cards associate alla pratica



Di che cosa si tratta

"Ho scelto questa pratica perché, in una pluriclasse, è molto complesso gestire letture diverse per ciascun livello. La lettura continuata comune semplifica l'organizzazione e crea un forte senso di gruppo. È una pratica flessibile, che si adatta al contesto e ai bisogni del momento.
Durante l'estate scelgo il libro da leggere, valutandone il potenziale educativo e le possibili connessioni interdisciplinari. A inizio anno presentiamo il libro in modo misterioso: ormai è una tradizione attesa con entusiasmo dai bambini. I genitori vengono coinvolti, ma chiediamo loro di non anticipare la lettura, per vivere insieme ogni scoperta."

Maestra Sophie De Lumé
Pluriclasse I-II-III-IV-V, Personico (Svizzera)

Come si attua

La docente sceglie un libro che accompagna la classe lungo tutto l'anno scolastico. Il mondo narrativo di quel libro diventa lo sfondo per molte attività proposte alla classe e ai diversi gruppi. La lettura avviene in modo continuativo e partecipato. Ogni settimana un breve estratto del libro (adeguato al livello di competenza di ognuno) viene assegnato

Note

a ciascun allievo da preparare a casa, al fine di leggerlo in classe con fluidità, intonazione ed espressività. Anche i bambini di prima elementare, inizialmente ascoltatori attivi, sono gradualmente coinvolti nella lettura ad alta voce, sviluppando così motivazione, senso di responsabilità e abilità di decodifica. Il percorso è flessibile e si costruisce "passo dopo passo", adattandosi ai bisogni del gruppo classe, al contesto e al periodo dell'anno. Le attività connesse non vengono rigidamente pianificate in anticipo, ma si evolvono in base alla lettura e agli stimoli emersi.



La lettura condivisa di un capitolo del libro "Le cronache della Foresta"

Il libro scelto è generalmente destinato al pubblico più grande (ad esempio, gli allievi di V elementare), ma ciò non rappresenta un ostacolo: le attività vengono adattate ai diversi livelli, con laboratori che approfondiscono aspetti linguistici (grammatica, ortografia, scrittura) e riflessivi, spesso collegandosi in modo interdisciplinare ad altre materie o esperienze vissute. All'inizio dell'anno viene organizzato un momento di "scoperta del libro", che può col tempo diventare una tradizione attesa con entusiasmo dagli allievi. Tutte le attività collegate al libro – laboratori di italiano, momenti di narrazione, riflessione e confronto, ecc. – vengono tutte inserite in un quaderno, che diventa

Note

una sorta di portfolio individuale. Può essere un semplice quaderno, o un lapbook, o un workbook che combina schede, testi e altri materiali. Questo quaderno documenta il lavoro svolto in relazione non solo alle competenze disciplinari, ma anche alle competenze trasversali, come il pensiero critico, l'espressione di sé, la collaborazione, la narrazione personale e l'utilizzo consapevole dei media digitali.

Altri spunti

Oltre alle attività interne alla classe, la lettura continuata può fare da ponte e collegamento per collaborazioni con altre classi. Ad esempio, la pentaclasse di Personico condivide la lettura continuata con la IV-V di Bodio, per arricchire l'esperienza di lettura e favorire scambi tra pari.

A proposito di tecnologie digitali

Nel processo di realizzazione dei lapbook cartacei, le tecnologie digitali svolgono soprattutto una funzione di supporto alla progettazione: consentono infatti di ideare, personalizzare e stampare le diverse componenti che saranno poi ritagliate, assemblate e integrate nel prodotto finale.

Note

TUTORING TRA PARI: ASSISTENZA «DI PRIMO LIVELLO»

Cards associate alla pratica



Di che cosa si tratta

"Ho introdotto questa pratica perché ritenevo che potesse essere utile a tutti; sia per gli allievi, che sono portati ad assumersi delle responsabilità nei confronti dei compagni e risultano quindi più autonomi, decentrandosi dalla presenza del docente; sia per me insegnante, che quando lavoro con un livello classe posso non essere disturbata dall'altro livello classe che intanto ha il suo tutor.
I tutor non sono sempre gli stessi perché è giusto che tutti provino, però è chiaro che chi assume questo ruolo dev'essere comunque in grado di poter sostenere gli altri."

Maestra Manuela Della Santa Molena
Pluriclasse IV-V, Bodio (Svizzera

Come si attua

La docente sceglie, per ogni gruppo classe, un tutor (in questo caso, c'è un tutor per la IV e uno per la V). Nei momenti in cui la docente è impegnata a lavorare con una classe, il tutor dell'altra classe funge da aiutante dei suoi compagni, rispondendo alle domande di chi ne ha bisogno al posto della docente.

Nel caso in cui il tutor non fosse in grado di rispondere ad uno o più compagni o avesse lui stesso delle domande, può rivolgersi direttamente alla docente e farsi carico delle domande dei compagni, così

Note

che sia un solo allievo (il tutor, appunto) ad andare dalla docente e porre tutti i quesiti. Si tratta di quella che nei servizi alla clientela viene chiamata "assistenza di primo livello".

Ogni settimana il tutor cambia; si cerca di responsabilizzare tutti, ma spesso il tutor viene scelto in modo che possa dare effettivamente una mano a chi ne ha bisogno. Le assegnazioni del ruolo di tutor (così come degli altri incarichi di classe) viene annotata su un "albero della classe", facilmente visibile da tutti.



L'albero con gli incarichi della classe, tra cui quello del tutor

Altri spunti

Dato che gli allievi non sono molto numerosi, avere un tutor per classe funziona: solitamente il tutor non è oberato dalle richieste. Nel caso in cui un solo tutor non bastasse, si potrebbe aumentare il numero di tutor per ogni classe, eventualmente differenziando il ruolo per le materie in cui gli allievi si sentono più competenti.

Note

A proposito di tecnologie digitali

Si potrebbe pensare di aggiungere una bacheca digitale sulla lavagna interattiva, su cui gli allievi scrivono le domande accompagnate dal loro nome. Regolarmente, il tutor dovrebbe controllare la bacheca e decidere a quale domanda rispondere per prima. In questo modo, le domande emerse rimarrebbero visibili e la docente saprebbe a colpo d'occhio i dubbi emersi.

È anche possibile tracciare, su una tabella digitale, i turni di tutoraggio (chi è il tutor, per quale materia, in quale settimana), con alcune annotazioni su come è andata l'esperienza (punti di forza, difficoltà riscontrate, idee di miglioramento). In questo modo per la docente può risultare più pratico monitorare nel tempo chi ha svolto il ruolo, chi ha bisogno di essere sostenuto nel ruolo di tutor e quali strategie trovate funzionano meglio.

Note

PAROLANDO

Cards associate alla pratica



Di che cosa si tratta

"Abbiamo notato che il lavoro interdisciplinare nei piccoli gruppi è molto apprezzato e i risultati sono davvero molto soddisfacenti. Tutti risultano partecipi ed entusiasti. Parolando èuna vera e propria strategia didattica che trasforma radicalmente l'apprendimento valorizzando le differenze e il pensiero creativo. Le idee nascono dal dialogo e dalla collaborazione".

Maestre Enza Genco e Maria Pia Monaco
Pluriclasse IV-V, Acireale Scuola Don G Panebianco di Pennisi (Italia)

Come si attua

In classe vienescelto il racconto (es: *Gelsomina e la terra di mezzo*) che narra di una principessa che vuole oltrepassare i confini del suo regno ed entrare in un mondo fantastico. Nella prima fase del percorso, viene ipotizzato che degli extraterrestri, incuriositi dalla parola "ponte", siano arrivati sul pianeta per scoprirne il significato. È stato chiesto quindi ai bambini di spiegare a parole loro il significato del termine e se hanno provato nella vita la sensazione di attraversare e superare un ponte, andando a toccare un discorso più complesso e profondo, non legato solo al significato di ponte fisico ma anche relazionale. Per farlo, i bambini sono stati divisi in tre gruppi: architetti, ingegneri e storici. Ogni gruppo si è occupato di aspetti differenti della parola "ponte".

Note



Un gruppo che crea dei cartelloni per la sua concezione di "ponte"

Gli architetti hanno trattato il senso più letterale della parola, ovvero ponte come struttura architettonica.

Gli ingegneri hanno spiegato la funzione pratica e strutturale del ponte, in particolare quello costruito da Gelsomina e i suoi amici nel racconto. È stato poi progettato e disegnato su un cartellone il ponte checollega le due sponde, è stata riscritta la storia di Gelsomina con delle domande guida e poi è stato confrontato e proposto l'elaborato, utilizzando l'app Storywizard e con l'aiuto dell'ASACOM (Assistente all'Autonomia e alla Comunicazione), una figura specializzata che aiuta a facilitare l'integrazione scolastica di alunni con disabilità sensoriali, psico-fisiche o autismo, che ha permesso la partecipazione di un'alunna della classe al percorso.

Gli storici invece hanno aiutato a farcapire agli extraterrestri che un "ponte" può collegare momenti diversi nel tempo (passato, presente, futuro). A volte, un oggetto o una storia possono essere un ponte che ci collega al passato.

Note

A proposito di tecnologie digitali

L'uso del comunicatore vocale consente agli alunni che utilizzano la CAA (Comunicazione Aumentativa e Alternativa) di discriminare e memorizzare i vari pittogrammi proposti e da lei stessa ricercati, partecipare attivamente alle attività della classe e ricevere un apprendimento più facilitato.

LE ROTAZIONI ORTOGRAFICHE: PAROLE IN MOVIMENTO

Cards associate alla pratica



Di che cosa si tratta

"Vista la presenza all'interno di ogni gruppo di livelli di alfabetizzazione diversi, vengono proposte regolarmente dei laboratori a postazioni, in cui alcuni alunni di seconda elementare svolgono la funzione di tutoraggio verso i compagni di prima elementare. I tablet con l'applicazione di autocorrezione immediata permettono inoltre agli allievi di essere più autonomi e di non dipendere dalla docente."

Maestra Manuela Della Santa Molena

Pluriclasse I-II, Bodio (Svizzera)

Come si attua

L'aula viene organizzata in quattro postazioni. Gli allievi vengono suddivisi in quattro gruppi misti per età e livello, con la possibilità di tutoraggio tra pari e di compiti differenziati. Gli obiettivi di ogni postazio-

Note

ne sono comuni ma con livelli graduati: gli allievi di prima elementare ricevono parole bisillabe, quelli di seconda ricevono parole più complesse o frasi.All'inizio dell'attività, viene proposto un gioco collettivo orale di riconoscimento dei suoni iniziali o finali delle parole, grazie a delle carte illustrate alla lavagna. Dopodiché, vengono presentate le quattro postazioni e spiegate le consegne grazie anche ad un cartellone.

Le postazioni prevedono i seguenti esercizi: dettato illustrato con immagini; composizione di parole utilizzando lettere mobili; ascolto e riscrittura di parole; correzione dell'errore.



La postazione con le lettere mobili per comporre delle parole

Dove è previsto l'ascolto di parole registrate, sono presenti delle cuffie e dei tablet con degli audio. Riscrivendo la parola sul tablet, questo propone inoltre già l'autocorrezione della parola.

Per gli allievi con più bisogno sono previste anche delle immagini come supporto che possono essere utilizzate in caso di necessità.

Note

A fine attività avviene un confronto sulle parole difficili incontrate. Queste parole vengono scritte sulla LIM per rendere visibile come si scrivono. Ogni alunno riceve inoltre una scheda di autovalutazione dove gli viene chiesto di colorare la faccina che corrisponde al grado di difficoltà che ha percepito durante l'attività (facile, medio, difficile). Avviene poi il confronto con l'osservazione da parte della docente, che esprime il suo punto di vista in chiave formativa.

A proposito di tecnologie digitali

Il dettato potrebbe essere proposto con tablet o PC, attraverso una presentazione (su PowerPoint, Google Slides o Canva) che mette a fuoco l'immagine raffigurante la parola e l'audio incorporato registrato dalla docente o da alcuni bambini di II elementare. Cliccando sull'immagine, gli allievi ascoltano la parola e la scrivono sul quaderno. Per chi ha più difficoltà, si potrebbe aggiungere l'indizio della parola "a buchi" (me_a, lu_na) da scrivere sul quaderno aggiungendo le lettere mancanti. L'attività con le lettere mobili potrebbe essere realizzata direttamente con un sistema di drag-and-drop (su H5p, LearningApps o WordWall), con un feedback automatico. La postazione di ascolto delle parole attraverso tablet potrebbe essere potenziata con cartelle o playlist diverse per I e II elementare, indicandole con icone o colori diversi. La postazione di caccia all'errore potrebbe essere proposta sulla lavagna interattiva, proiettando brevi frasi o parole con errori, differenziate per I e II elementare. A turno, un bambino corregge la parola alla lavagna, intanto che gli altri la correggono su scheda. Al cartellone fisico presente in aula può essere associata una bacheca digitale (Padlet o Wakelet), per ampliare gli spazi di documentazione, condivisione e collaborazione.

Note

IL RE DEL BOSCO

Cards associate alla pratica



Di che cosa si tratta

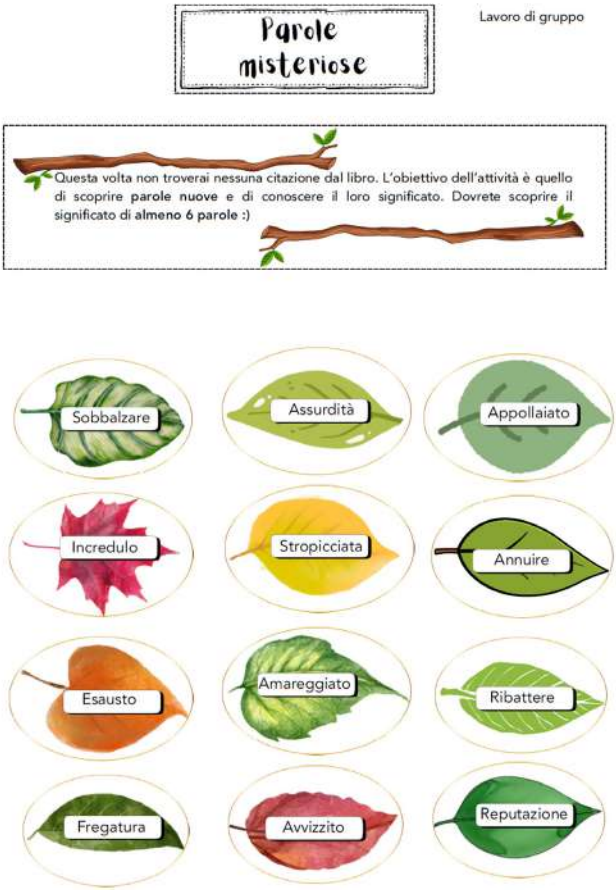
"È un percorso interdisciplinare di italiano e studio d'ambiente (storia, geografia e scienze) che coinvolge la narrazione di sé all'interno della pentaclasse. Ho particolarmente apprezzato la pazienza e il supporto che i ragazzi di IV e V elementare hanno dimostrato nei confronti dei compagni più piccoli, l'impegno profuso dagli allievi di III nella ricerca delle parole e quello dei bimbi di I e II nello spiegare quanto compreso in fase di ascolto."

Maestra Chiara Scaleggi, docente d'appoggio
Pluriclasse I-II-III-IV-V, Personico (Svizzera)

Come si attua

All'inizio dell'attività avviene la rilettura delle pagine del libro di lettura continuata contenenti i termini da ricercare nel vocabolario, per contestualizzare la ricerca. La classe intera ascolta con attenzione e interviene se necessario aggiungendo dettagli sulla storia. Viene consegnata la scheda con i termini da ricercare. Un allievo legge la consegna e la spiega ai compagni.

Note



La scheda ricevuta da ogni gruppo con le parole da ricercare

Note

La classe viene poi suddivisa in quattro gruppi misti. In questo caso, si è partiti dai quattro allievi di III elementare che si sono posizionati ai quattro angoli dell'aula e hanno scelto un compagno di V elementare. Gli allievi di V elementare a loro volta hanno scelto un allievo di II elementare. Gli allievi che rimanevano, di I, IV e V elementare, sono stati poi assegnati ai gruppi dalla docente secondo una scelta ragionata in base al compito. La creazione dei gruppi si basa quindi sia sulla classe di appartenenza di ciascuno ma anche sulle competenze su cui si sta lavorando con loro durante l'anno.

Ogni gruppo sceglie dalla scheda la prima parola da ricercare. Ogni allievo ha poi un ruolo specifico all'interno del gruppo e sviluppa competenze diverse venendo valorizzato:

- l'allievo di III elementare si occupa di ricercare la parola sul vocabolario;
- l'allievo di IV-V elementare legge ad alta voce il significato della parola e provvede a riformularlo ai compagni;
- infine, l'allievo di I-II elementare si occupa di spiegare cosa ha capito e scrivere la definizione del termine sulla scheda.

Nel caso in cui la spiegazione del termine letta sul dizionario non venisse compresa, vi è la possibilità di utilizzare il computer o l'iPad di classe per svolgere ulteriori ricerche, sotto la supervisione della docente.

Una volta trovato il significato di almeno dieci termini e fatto visionare il lavoro alla docente, si provvede a concludere l'attività attraverso un esercizio individuale: ogni allievo deve redigere dieci frasi contenenti uno dei dieci termini analizzati. Attraverso l'esercizio di scrittura e poi anche la lettura e l'esplicitazione del significato delle parole a grande gruppo, la docente può verificare l'effettiva comprensione del termine.

Note

A proposito di tecnologie digitali

In seguito all'attività, i ragazzi di IV-V potrebbero creare brevi audio o video in cui spiegano una parola ai più piccoli con esempi legati alla vita quotidiana o al territorio.

I bambini di I-II invece potrebbero registrare la lettura delle loro frasi, attraverso tablet o computer, e riascoltarsi per autocorreggersi, per poi costruire un piccolo audiolibro di classe delle parole del bosco. I prodotti degli allievi potrebbero essere raccolti in maniera digitale in una cartella condivisa, per creare una bacheca online.

IL SISTEMA DI MISURA

Cards associate alla pratica



Di che cosa si tratta

"Affrontare temi come la misurazione del tempo, del peso e dello spazio permette di uscire dalla teoria astratta e di lavorare su oggetti e contesti reali, rendendo il sapere accessibile a tutti gli alunni. Nel laboratorio sulle misure ho visto gli alunni di quinta diventare veri facilitatori: aiutavano i compagni di terza a scegliere strumenti, stimare, misurare e controllare i risultati. Spiegando procedure e strategie, anche loro hanno consolidato equivalenze e unità di misura."

Maestra Elena Maniscalco

Pluriclasse III-V, Sutera, IC "Leonardo da Vinci" Mussomeli (Italia)

Note

Come si attua

L'attività sul "sistema di misura" segue un modello flessibile che articola l'apprendimento in fasi ben definite, mettendo al centro la cooperazione:

- **Avvio comune**: si parte da un'attività di brainstorming collettivo sull'uso quotidiano delle misure, garantendo che tutti gli allievi partano dallo stesso stimolo.
- **Organizzazione in gruppi flessibili**: la classe viene suddivisa in piccoli gruppi misti (III e V). La docente assegna ruoli specifici: i ragazzi di classe V agiscono da "facilitatori" per i compagni di classe III.
- **Differenziazione dei compiti**: mentre la classe III si concentra sulla misurazione concreta, la classe V applica concetti più astratti come conversioni ed equivalenze.
- **Supporto attivo**: durante la fase pratica (misurazione di oggetti o spazi), gli alunni di classe V monitorano il lavoro dei più piccoli, offrendo supporto tecnico e motivazionale, favorendo il confronto tra strategie.
- **Condivisione e valutazione**: nel momento di condivisione finale, gli alunni riflettono insieme sulle strategie adottate; il tutor espone come ha guidato i compagni, stimolando così un processo di riflessione che coinvolge l'intera pluriclasse.

  Progressi in itinere
- **Responsabilizzazione**: il ruolo di tutor è stato recepito con crescente maturità; gli alunni più grandi hanno imparato a dosare l'aiuto, evitando di sostituirsi ai compagni di terza ma guidandoli nella risoluzione dei problemi.
- **Clima relazionale**: il tutoring ha ridotto le distanze anagrafiche, creando una dinamica di rispetto reciproco che rende la gestione della pluriclasse più fluida e autonoma.
- **Qualità dell'apprendimento**: gli studenti, "costretti" a spiegare le procedure di misurazione, hanno dimostrato di aver interiorizzato i concetti matematici in modo molto più profondo e duraturo rispetto a una spiegazione frontale standard.

Note



Un gruppo misto III-V intento nel lavoro sugli strumenti di misura

A proposito di tecnologie digitali

L'integrazione delle tecnologie in questo contesto non sarebbe un fine, ma un mezzo per potenziare le dinamiche di tutoring. L'uso di LIM e tablet permetterebbe di visualizzare i dati raccolti durante le misurazioni in modo condiviso. Quando i tutor (classe V) utilizzano un tablet per organizzare i dati o mostrare una procedura ai compagni (classe III), la tecnologia potrebbe fungere da ponte digitale che facilita la mediazione didattica, mettendo in comunicazione i diversi livelli di competenza. Questa proposta progettuale mirerebbe a consolidare un ambiente di apprendimento integrato in cui lo scambio tra pari, mediato dagli strumenti digitali, trasformerebbe l'aula in una comunità dove la conoscenza non è calata dall'alto dalla cattedra, ma circola orizzontalmente tra gli studenti.

Note

IL PAESAGGIO VISTO, SENTITO E PROGETTATO

Cards associate alla pratica



Di che cosa si tratta

"Nella pluriclasse il tema dell'acqua ci ha permesso di costruire un percorso in cui ogni gruppo di età ha potuto approfondire aspetti diversi dello stesso fenomeno. I bambini più piccoli hanno osservato l'acqua come elemento indispensabile alla vita delle piante, mentre i più grandi ne hanno studiato il ciclo e il ruolo nella trasformazione del paesaggio. Il valore dell'attività è stato vedere come conoscenze differenti potessero intrecciarsi e contribuire alla costruzione di una comprensione comune."

Maestra Rosa Zangari
Pluriclasse II-III. Acireale Scuola Don G Panebianco di Pennisi (Italia)

Come si attua

L'attività prende avvio dall'osservazione di immagini e rappresentazioni del paesaggio già realizzate dagli alunni. L'insegnante invita i bambini a riflettere non soltanto su ciò che vedono, ma anche su ciò che potrebbero ascoltare se si trovassero realmente all'interno di quei luoghi.

Attraverso un brainstorming collettivo vengono raccolti suoni e rumori associati agli elementi presenti nel paesaggio. Gli alunni scoprono progressivamente che ogni ambiente possiede una propria identità sonora e iniziano a distinguere due grandi famiglie di suoni: i **suoni naturali**, prodotti dagli elementi della natura come il vento,

Note

l'acqua o gli animali, e i **suoni antropici**, generati dalle attività umane e dagli oggetti costruiti dall'uomo.

L'esplorazione prosegue attraverso attività di ascolto guidato. Gli alunni di seconda riconoscono le fonti sonore presenti nei diversi ambienti, mentre gli alunni di terza classificano i suoni ascoltati distinguendoli tra naturali e antropici. Successivamente la classe partecipa a una passeggiata sonora negli spazi esterni della scuola, durante la quale i bambini osservano il paesaggio con tutti i sensi, ascoltano i suoni circostanti e raccolgono materiali naturali da utilizzare nelle attività successive.

I suoni raccolti e sperimentati vengono poi rielaborati collettivamente attraverso la costruzione di una piccola "Orchestra del Paesaggio". Con la voce, il corpo, materiali naturali e semplici strumenti musicali, gli alunni riproducono e combinano i diversi suoni ascoltati, dando vita a una rappresentazione sonora dell'ambiente osservato.

Nella fase successiva il percorso si sposta sul piano scientifico e geografico. Qui emerge in modo particolare il valore della pluriclasse. Gli alunni vengono suddivisi in gruppi omogenei per età, ma lavorano sul medesimo tema dell'acqua attraverso livelli di approfondimento differenti e complementari. Gli alunni di seconda osservano gli alberi presenti nel cortile della scuola, ne riconoscono le parti principali e scoprono il percorso dell'acqua dalle radici alla chioma, comprendendo i bisogni vitali delle piante. Gli alunni di terza approfondiscono invece il ciclo dell'acqua e il ruolo che acqua e vento svolgono nella trasformazione del paesaggio. Attraverso osservazioni, esperimenti e materiali multimediali riflettono sui processi di evaporazione, condensazione, precipitazione ed erosione.

Note



L'Orchestra del Paesaggio, con semplici strumenti musicali e naturali

Terminati gli approfondimenti, le due classi si ritrovano per condividere le conoscenze costruite. Le osservazioni dei più piccoli sull'acqua come elemento indispensabile alla vita delle piante vengono collegate alle spiegazioni dei più grandi sul ciclo dell'acqua e sui fenomeni che modellano il territorio. In questo modo ogni gruppo contribuisce alla costruzione di una comprensione comune del paesaggio. Il percorso si conclude con la realizzazione di prodotti collettivi. Gli alunni collaborano alla costruzione del cartellone sul ciclo dell'acqua e dell'"Albero scientifico", nel quale confluiscono osservazioni, conoscenze scientifiche, rappresentazioni artistiche ed elementi naturali raccolti durante le attività. Il paesaggio viene così esplorato, interpretato e rappresentato attraverso linguaggi diversi: musicale, scientifico, geografico, artistico e tecnologico.

Note

A proposito di tecnologie digitali

Durante la passeggiata sonora, si potrebbero utilizzare tablet o smartphone per registrare brevi clip audio dei suoni naturali e antropici e scattare delle fotografie. Una volta rientrati in aula, si potrebbero realizzare dei giochi (su H5p, LeraningApps oppure WordWall), ad esempio per associare i suoni alle due famiglie (naturali/antropici) oppure per abbinare ogni suono all'immagine dell'elemento corrispondente, in modo da rendere il tutto interattivo.

LA FIGLIA DEL RE DI CASTIGLIA

Cards associate alla pratica



Di che cosa si tratta

"La presenza di alunni in pluriclasse con background differenti ha rappresentato una risorsa per promuovere inclusione, cooperazione e apprendimento tra pari. Partire dalla canzone La figlia del Re di *Castiglia* ha permesso ai bambini di entrare nella storia attraverso l'ascolto, il ritmo, la voce e le immagini. Nei piccoli gruppi gli alunni hanno collaborato per ricostruire le sequenze, riconoscere parole e rime, aiutarsi nella comprensione e rappresentare quanto appreso con linguaggi diversi, valorizzando le competenze di ciascuno."

Maestra Anna Schillaci

Pluriclasse I-II, Sutera IC "Leonardo da Vinci" Mussomeli (Italia)

Note

Come si attua

L'attività prende avvio dall'ascolto di una canzone (es: "La figlia del Re di Castiglia"), utilizzata come stimolo narrativo per sviluppare competenze linguistiche, espressive e relazionali. In una prima fase, gli alunni osservano alcune immagini legate alla storia e partecipano a un brainstorming guidato. Attraverso domande stimolo, l'insegnante raccoglie ipotesi, conoscenze pregresse e parole significative che permettono di anticipare i contenuti del brano.

La canzone viene ascoltata più volte. Durante gli ascolti, gli allievi sono invitati a riconoscere personaggi, luoghi ed eventi principali, mentre l'insegnante facilita la comprensione attraverso momenti di conversazione collettiva. Nella fase operativa, la pluriclasse viene organizzata in piccoli gruppi eterogenei, composti da alunni di classe I e II. Ogni gruppo riceve materiali differenziati in base all'età e alle competenze:

gli alunni di classe I lavorano principalmente sull'ascolto, sul riconoscimento dei personaggi e sulla rappresentazione grafica delle sequenze narrative;

gli alunni di classe II si occupano del riordino cronologico della storia, dell'individuazione di parole-chiave, di rime e della produzione di brevi descrizioni scritte;

nei gruppi misti, gli alunni più grandi assumono talvolta il ruolo di tutor, sostenendo i compagni più piccoli nella comprensione delle consegne e nella verbalizzazione delle idee.

Le immagini prodotte, le sequenze ricostruite e i testi realizzati confluiscono in una ricostruzione collettiva della storia, nella quale ogni gruppo contribuisce con il proprio punto di vista e con il lavoro svolto. L'attività si conclude con un momento di riflessione sugli apprendimenti.

Note



Un allievo in cerca di parole con GLI nella canzone

Pur partendo da uno stimolo comune, gli obiettivi e le richieste vengono differenziati. Gli alunni più piccoli concentrano l'attenzione sulla comprensione globale della storia, sull'ascolto e sulla rappresentazione attraverso il disegno; gli alunni più grandi approfondiscono invece aspetti linguistici e narrativi più complessi, come il riordino delle sequenze, l'individuazione di elementi significativi del testo e la produzione scritta. La condivisione di momenti collettivi e di attività in gruppi misti favorisce l'apprendimento tra pari. Gli alunni di classe II possono mettere a disposizione le proprie competenze linguistiche, mentre gli alunni di classe I contribuiscono con osservazioni, intuizioni e modalità espressive differenti. In questo modo ciascuno partecipa al percorso secondo le proprie possibilità, contribuendo alla costruzione di un prodotto comune.

Note

Altri spunti

A partire dall'ascolto di un testo narrativo, è possibile proporre percorsi interdisciplinari che coinvolgano italiano, arte, musica e storia. La ricostruzione delle sequenze può inoltre essere trasformata in attività teatrali, drammatizzazioni, giochi di ruolo o produzioni collettive di libri illustrati, differenziando compiti e responsabilità in base all'età degli alunni.

A proposito di tecnologie digitali

L'ascolto del brano attraverso dispositivi audio favorisce una fruizione ripetuta e autonoma della canzone. La registrazione delle letture e delle narrazioni degli alunni può offrire ulteriori occasioni di riflessione e autovalutazione. Inoltre, strumenti digitali per la creazione di presentazioni o libri multimediali consentono di raccogliere immagini, testi e registrazioni vocali in un unico prodotto condiviso, valorizzando il contributo di tutti gli allievi della pluriclasse.

Note

LA CAMBUSA DELLA CULTURA

Cards associate alla pratica



Di che cosa si tratta

"Non si tratta soltanto di condividere libri o strumenti digitali, ma di creare uno spazio vivo di scambio culturale, metodologico e umano. L'idea di associare la biblioteca ad una "cambusa" trasforma la percezione della lettura da attività statica a "rifornimento indispensabile" per un viaggio comune di scoperta. L'integrazione del digitale tramite Book Creator è il vero valore aggiunto: gli alunni diventano autori digitali e questo sviluppa la creatività e la capacità di sintesi in modo attivo e inclusivo."

Maestre Enza Genco e Maria Pia Monaco
Pluriclasse IV-V, Acireale Scuola Don G Panebianco di Pennisi (Italia)

Come si attua

Il percorso prende avvio dalla presentazione di alcuni libri selezionati dalle insegnanti e dagli alunni. Tra questi trovano spazio *Cunti e canti*, raccolta di racconti, leggende, giochi e tradizioni della cultura siciliana, utilizzata come occasione per riflettere sulle radici del territorio e sul valore della memoria collettiva. Dopo la lettura individuale o condivisa dei testi, gli alunni lavorano in piccoli gruppi misti composti da bambini di classe IV e V. Ogni gruppo ha il compito di preparare una recensione del libro letto, individuandone i contenuti principali, i personaggi, gli aspetti culturali più significativi e le emozioni suscitate dalla lettura.

Note

Le recensioni vengono organizzate come veri e propri "menù della cambusa": ogni libro viene presentato agli altri compagni attraverso schede, immagini, parole-chiave, citazioni e suggerimenti di lettura. In questo modo gli alunni diventano promotori culturali e consigliano nuove letture ai compagni.

Successivamente il materiale prodotto viene rielaborato in formato digitale attraverso Book Creator. I gruppi progettano pagine digitali che raccolgono recensioni, immagini, registrazioni audio, riflessioni personali e approfondimenti culturali. Il libro digitale diventa così una biblioteca condivisa e in continua evoluzione, arricchita progressivamente dai contributi di tutti gli allievi.

Il percorso si conclude con momenti di presentazione e confronto, durante i quali gli alunni illustrano i propri lavori, discutono le letture svolte e riflettono sul valore della condivisione delle conoscenze.

La presenza della pluriclasse rappresenta un elemento centrale dell'attività. Gli alunni delle due classi condividono lo stesso percorso di lettura, ma assumono ruoli e responsabilità differenti in base alle competenze sviluppate. Gli alunni di IV si concentrano maggiormente sulla comprensione del testo, sull'individuazione delle informazioni principali e sulla produzione di brevi recensioni o schede descrittive. Gli alunni di V approfondiscono invece aspetti più complessi, come l'analisi dei temi trattati, il confronto tra testi diversi, la revisione dei contenuti e l'organizzazione delle pagine digitali.

Nei gruppi misti gli allievi più grandi svolgono frequentemente una funzione di tutoraggio, supportando i compagni più giovani nella sintesi delle informazioni, nella scrittura dei testi e nell'utilizzo degli strumenti digitali. Allo stesso tempo, gli alunni di IV contribuiscono alla progettazione grafica, alla ricerca di immagini e alla presentazione orale delle letture.

Note

Altri spunti

L'esperienza può essere estesa ad altre raccolte di racconti tradizionali, a testi legati alla storia locale o a opere provenienti da culture differenti, trasformando la biblioteca scolastica in uno spazio di dialogo interculturale.

La struttura della "cambusa" può inoltre essere applicata ad altri ambiti disciplinari, creando raccolte digitali di esperimenti scientifici, problemi matematici, itinerari storici o percorsi geografici costruiti dagli stessi alunni.

A proposito di tecnologie digitali

Le tecnologie digitali costituiscono uno strumento essenziale per la documentazione e la diffusione del progetto. Attraverso Book Creator gli alunni assumono il ruolo di autori e progettisti di contenuti digitali, integrando testi, immagini, registrazioni audio e collegamenti multimediali. Gli strumenti digitali favoriscono inoltre la collaborazione tra gruppi, la revisione condivisa dei materiali e la costruzione progressiva di una biblioteca accessibile a tutta la comunità scolastica.

Note

2.3 Le pratiche di autonomia

IL MENÙ DELLA GIORNATA

Cards associate alla pratica



Di che cosa si tratta

"Consiste nell'annotare in forma visiva e strutturata sulla lavagna il programma di ogni mezza giornata. Vi si leggono, per ogni gruppo o livello, la materia o più nello specifico l'ambito dell'attività, eventualmente il materiale con cui si lavorerà, la modalità di lavoro, l'informazione su dove lasciare il materiale una volta conclusa la lezione e l'indicazione della classe con cui lavora la docente. Questa modalità è molto efficace perché, se qualcuno non si ricorda cosa deve fare, ha la possibilità di guardare la lavagna in qualsiasi momento. Ad esempio, dopo ricreazione, si nota che la metà dei bambini sta già prendendo i materiali che serviranno senza bisogno di dirlo. L'idea è di renderli autonomi il più possibile."

Maestra Lara Torriani

Pluriclasse IV-V, Ambrì (Svizzera)

Come si attua

All'inizio di ogni mattina e di ogni pomeriggio la docente scrive sulla lavagna, in forma grafica, il programma di quella mezza giornata.

Note

Tra gli incarichi che vengono assegnati ogni settimana agli allievi, c'è un responsabile della lavagna che, oltre a scrivere la data, deve anche leggere all'inizio della mattina e del pomeriggio il programma.

Ad anno scolastico inoltrato, gli incaricati della lavagna hanno iniziato anche a scrivere direttamente loro il programma e ad attaccare le varie indicazioni, chiedendo alla docente cosa si farà.

Grazie a questo, tutti gli allievi dovrebbero essere in chiaro sulle materie in programma e le modalità di lavoro. In tal modo sono autonomi e sanno cosa fare se finiscono un lavoro.

Legenda dei simboli

- La materia o attività specifica viene scritta a parole.
- La modalità di lavoro per ogni attività viene indicata attraverso dei pallini: un pallino vuoto se si lavora tutti assieme; un pallino nero se si lavora singolarmente; tre pallini neri se si lavora a coppie o gruppi.
- Il materiale su cui si lavorerà è rappresentato con dei disegni stilizzati: un quaderno, un fascicolo, una scheda, ecc.
- Cosa fare del lavoro una volta conclusa l'ora viene rappresentato attraverso un cartellino: blu se si deve inserire il materiale nella cartelletta blu delle attività da concludere assieme; rosso se il lavoro va nella cartelletta rossa per il materiale che si può finire in autonomia quando si ha tempo.
- L'indicazione della classe con la quale lavora la docente viene mostrata grazie ad un cartellino con la scritta "maestra", così che l'altra classe sappia quando non può disturbare la docente ma si deve confrontare con i compagni o cavarsela autonomamente.

Note



Il programma di una mattinata di scuola scritto alla lavagna

A proposito di tecnologie digitali

La pratica può essere rivista in forma digitale, riproponendola sulla lavagna interattiva attraverso il sito Classroomscreen. Questo sito permette di aggiungere diversi strumenti interattivi, come timer, semafori, note e orologi, che aiutano ulteriormente l'organizzazione. Questi strumenti non solo rendono più chiaro il programma della giornata, ma servono anche agli allievi per autoregolarsi sia nel comportamento sia nelle azioni. L'incarico di gestire lo schermo può essere affidato ad un allievo, in modo da responsabilizzare ancora di più gli allievi e coinvolgerli attivamente nella gestione delle attività e delle modalità per portarle a termine in autonomia.

Note

IL BRUCO DELLA LETTURA

Cards associate alla pratica



Di che cosa si tratta

È una pratica facoltativa che vuole incoraggiare gli allievi a leggere a casa. Ogni bambino ha un foglio appeso alle pareti dell'aula, sul quale, per ciascuna pagina di un libro letta a casa, può appiccicare un bollino, formando un bruco che man mano si allunga. Il tutto è accompagnato da un libricino intitolato "Io leggo a casa", dove scrivere il titolo, l'autore e il numero di pagine di ogni libro letto, con la firma dei genitori che attesta che quanto scritto sia veritiero. Ogni settimana si prevede un momento strutturato per aggiornare il proprio bruco. I bambini possono leggere quello che vogliono: barzellette, romanzi o libri per bambini da leggere ad alta voce al fratellino. L'importante è trasmettere il piacere di leggere per invogliare gli allievi ad esercitarsi anche a casa."

Maestre Sabina Pellegri ed Elena Boarolo
Pluriclasse I-II-III, Ambrì (Svizzera)

Come si attua

Ogni lunedì pomeriggio, durante la lezione di italiano, ogni allievo porta il suo libretto e mostra alla docente quante pagine ha letto durante la settimana. Per ogni pagina letta, i bambini di I e II ricevono un bollino da aggiungere al corpo del loro bruco, del colore che preferiscono, così da allungarlo sempre più. Per la III elementare il numero di bollini corrisponde alla metà delle pagine lette a casa, perché ci si aspetta che le loro competenze di lettura siano più avanzate rispetto ai compagni più piccoli.

Note

Per una bambina di III che però presenta alcune difficoltà di lettura, si è deciso di permetterle di appendere un numero di bollini corrispondente al totale di pagine lette, spiegando questa cosa a tutti. I bambini che durante la settimana non hanno letto nulla non ricevono bollini da aggiungere al loro bruco e hanno modo di continuare con altre attività. È necessario prestare attenzione a non creare competizione tra allievi, che facendo crescere il loro bruco maggiormente rispetto agli altri potrebbero vantarsi. Bisogna quindi far notare che non si tratta di una gara e che oltre a leggere tanto è importante anche capire il senso di ciò che si legge e quindi prendersi il tempo, leggere per piacere ed allenarsi.

Altri spunti

In un secondo ciclo, gli allievi hanno competenze di lettura e comprensione più avanzate. Invece che ragionare sul numero di pagine lette si può utilizzare come unità di misura il numero di libri letti. Per tenere traccia della lettura, si può utilizzare una schedina con l'immagine di uno scaffale e, per ogni libro letto, gli allievi possono colorare un libro sullo scaffale, scrivendone anche il titolo sul dorso della copertina.



Due allievi che aggiornano la lunghezza dei bruchi della lettura

Note

A proposito di tecnologie digitali

Una versione digitale del bruco potrebbe essere creata con un foglio Excel, su cui riportare i dati di lettura. Il vantaggio del foglio di calcolo è la più diretta comparabilità tra gli allievi, e la possibilità di generare piccole statistiche (per i vari gruppi classe, per genere, per stagione, ecc.). Data la complessità di questo strumento, è più adeguato che venga utilizzato dal docente e mostrato alla classe, che così godrebbe di una prima introduzione, anche se passiva, ai fogli di calcolo. Allievi di IV e V elementare potrebbero invece utilizzarlo autonomamente per inserire i dati.

Note

LA BIBLIOTECA DI CLASSE

Cards associate alla pratica



Di che cosa si tratta

"È uno spazio fisico dedicato alla lettura, dove sono presenti libri di diverso genere adatti a tutta la classe o ad alcuni allievi. Nei tempi vuoti, in cui gli allievi hanno concluso le loro attività e non hanno più nulla da fare, si possono recare nella biblioteca di classe per scegliere un libro da leggere in autonomia. In questo modo si può evitare di disturbare i compagni che devono ancora concludere i loro lavori e al contempo si consente agli allievi di sviluppare le competenze di lettura e comprensione dei testi. Grazie a dei bollini colorati, basta spiegare qualche volta ad inizio anno quali libri sono adatti a quale livello e gli allievi riescono ad autogestirsi."

Maestra Sophie De Lumé

Pluriclasse I-II-III-IV-V, Personico (Svizzera)

Come si attua

All'inizio dell'anno la docente prepara la biblioteca della classe con diversi libri tra cui scegliere, adatti ai differenti livelli di lettura presenti nella pluriclasse. Sulla copertina di ogni libro viene applicato un bollino colorato associato a uno specifico livello; gli allievi imparano progressivamente a riconoscere i colori e a individuare in autonomia i libri più adatti alle proprie competenze.

In una pluriclasse gli alunni terminano spesso le attività in momenti diversi e l'insegnante è impegnata a seguire gruppi di età e bisogni differenti. La biblioteca di classe diventa quindi uno strumento

Note

che favorisce l'autonomia e consente di gestire in modo sereno i tempi di attesa. Quando un allievo conclude il proprio lavoro, può recarsi autonomamente alla biblioteca e scegliere una lettura senza interrompere le attività dei compagni o richiedere l'intervento dell'insegnante. La presenza di libri differenziati permette agli alunni dalla prima alla quinta di condividere lo stesso spazio, svolgendo però attività adeguate al proprio livello di sviluppo. Nel tempo, i bambini imparano a gestire responsabilmente il proprio tempo e a utilizzare la lettura come opportunità di apprendimento e di piacere personale.

Ogni giorno gli allievi responsabili dell'angolo biblioteca si assicurano che i libri siano riposti correttamente e che lo spazio rimanga ordinato e accogliente. Anche gli altri compagni contribuiscono alla cura del materiale comune, sviluppando senso di responsabilità e attenzione verso un bene condiviso. Per rendere l'esperienza ancora più piacevole, la biblioteca può essere arricchita con cuscini, coperte o altri materiali morbidi che favoriscano un clima di tranquillità e rendano la lettura un momento di benessere e concentrazione.



Alcuni libri nello spazio biblioteca segnati da bollini di colori diversi

Note

A proposito di tecnologie digitali

Le tecnologie digitali possono supportare sia la gestione della biblioteca sia la promozione della lettura. Attraverso semplici cataloghi digitali è possibile organizzare i volumi disponibili, registrare i prestiti e monitorare le preferenze di lettura degli alunni.

Gli strumenti digitali possono inoltre essere utilizzati per documentare e condividere le esperienze di lettura. Gli allievi possono realizzare brevi recensioni, consigli di lettura, segnalibri digitali o presentazioni dei libri preferiti, contribuendo ad arricchire la biblioteca con materiali prodotti dalla classe stessa.

Note

BOLLINI PER L'AUTONOMIA NELL'USO DEI MATERIALI

Cards associate alla pratica



Di che cosa si tratta

"Serve per permettere agli allievi di sapere quali armadi e materiali possono toccare e quali sono quelli per cui chiedere il permesso o ricevere un aiuto. Grazie a dei bollini rossi sui materiali, gli allievi sanno che, se li vogliono utilizzare, devono chiedere alla docente. Altri colori di bollini indicano inoltre quali materiali sono adatti ad un primo ciclo e quali ad un secondo, come ad esempio i libri di difficoltà più avanzata. Dopo averlo spiegato qualche volta a inizio anno, gli allievi risultano piuttosto autonomi nel distinguere i materiali a loro disposizione da quelli che non possono prendere, e si dimostrano molto rispettosi nel riconsegnarli o rimetterli al loro posto, oltre che utilizzarli con cura."

Maestra Sophie De Lumé
Pluriclasse I-II-III-IV-V, Personico (Svizzera)

Come si attua

In una pluriclasse composta da cinque livelli scolastici, gli allievi utilizzano quotidianamente materiali molto diversi tra loro e l'insegnante è spesso impegnata a seguire contemporaneamente gruppi con bisogni e attività differenti. Per rendere l'ambiente più leggibile e favorire l'autonomia degli alunni, la docente organizza materiali, armadi e risorse attraverso un semplice sistema di codici colore. Ad ogni materiale viene assegnato un bollino che ne indica le modali-

Note

tà di utilizzo. Ad esempio, il bollino rosso segnala che è necessario chiedere il permesso dell'insegnante prima di utilizzare quel materiale, mentre l'assenza di bollini indica che esso può essere preso e utilizzato autonomamente. Altri colori possono essere utilizzati per distinguere materiali destinati ai diversi cicli o livelli di competenza, come nel caso dei libri rivolti agli allievi più piccoli o a quelli più grandi. All'inizio dell'anno il significato dei vari colori viene spiegato e sperimentato insieme agli allievi attraverso situazioni concrete. Con il tempo, i bambini imparano a orientarsi autonomamente nell'ambiente e a riconoscere immediatamente quali materiali sono a loro disposizione e quali richiedono l'intervento dell'insegnante.

In una pentaclasse questo sistema permette di ridurre molte richieste organizzative che altrimenti interromperebbero continuamente il lavoro didattico. Mentre la docente segue un gruppo o una classe, gli altri allievi possono reperire materiali, scegliere risorse adeguate e gestire alcune attività in autonomia, senza dover chiedere conferme costanti. Man mano che vengono introdotti nuovi materiali, la docente assegna i relativi bollini e ne presenta il significato alla classe. Nel tempo, il sistema favorisce non solo l'autonomia organizzativa, ma anche il rispetto delle regole condivise, la cura degli spazi comuni e l'assunzione di responsabilità da parte degli allievi.

Note



Un armadio con la presenza del bollino rosso, per indicare che i materiali vanno richiesti alla docente

A proposito di tecnologie digitali

In questo caso, l'impiego delle tecnologie digitali può favorire la realizzazione di un inventario e promuovere il coinvolgimento attivo di allieve e allievi nell'organizzazione e nell'ordinazione del materiale scolastico.

Note

L'AUTOVALUTAZIONE STRUTTURATA

Cards associate alla pratica



Di che cosa si tratta

"È un metodo introdotto per abituare i ragazzi ad autovalutarsi in base a dei criteri stabiliti insieme. Il tutto avviene attraverso un formulario che gli allievi devono compilare, anche con l'aiuto dei colori. Definendo assieme i criteri di valutazione, gli allievi si rendono conto di quello che ci si aspetta da loro. È fondamentale che abbiano in chiaro questa cosa. In più loro stessi sono arrivati a dire che fare questa autovalutazione li aiuta a capire cosa possono ancora migliorare: se il mio colore è uguale al loro, vuol dire che la percezione che hanno di quello che hanno appreso è simile alla mia, se il mio colore è diverso, possono chiedersi o chiedermi come mai e cosa possono migliorare, oppure, è anche successo che io avessi una visione più positiva della loro e allora ho spiegato il perché."

Maestra Manuela Della Santa Molena
Pluriclasse IV-V, Bodio (Svizzera)

Come si attua

All'inizio dell'anno sono stati definiti con gli allievi dei criteri da valutare.

Prendiamo come esempio un itinerario sul testo espositivo, con focus sull'articolo di giornale. Per arrivare a scrivere un testo espositivo di senso compiuto e ben strutturato sono state svolte cinque lezioni. Ad ogni lezione si trattava un argomento diverso. Ad esempio,

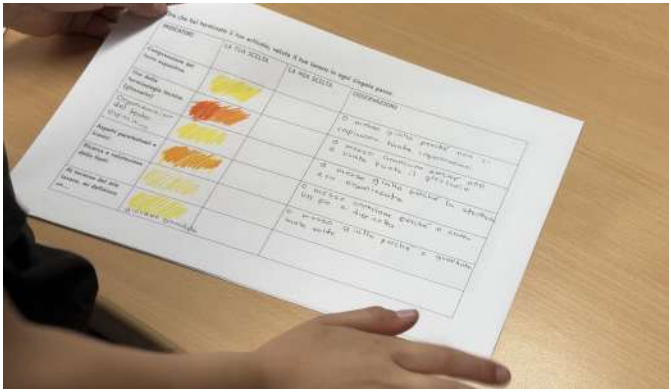
Note

nella prima lezione bisognava estrapolare la struttura partendo da un testo espositivo fornito dalla docente; nella seconda lezione sono stati affrontati i termini scientifici e gli allievi erano tenuti a individuarli e cercare il loro significato; ecc.

Alla fine di ogni lezione veniva chiesto loro di autovalutarsi sull'aspetto trattato, attraverso domande come "Sono stato in grado di trovare e identificare quali erano i termini specifici?", o "Ho saputo spiegare a parole mie qual è il loro significato?", scegliendo tra i colori rosso, arancione, giallo e verde.

Alla fine della quinta lezione gli allievi hanno scritto il loro testo completo di tutti gli aspetti trattati e hanno poi dovuto autovalutarsi su tutto (struttura, utilizzo dei connettivi, uso del glossario con i termini scientifici, inserimento di immagini o schemi), motivando la loro scelta nel caso in cui l'autovalutazione risultasse rossa, arancione o gialla.

Gli allievi si sono poi dovuti anche posizionare nella categoria di scrittori che, secondo loro, li rappresentava maggiormente, sulla base di quanti aspetti di ciascun colore avevano considerato. Ad esempio, la prevalenza di rosso indicava un "giornalista in erba", mentre il verde veniva associato ad un "caporedattore".



La tabella con i criteri che gli allievi devono compilare

Note

Dopo aver letto tutti gli articoli, la docente ha dato la sua valutazione così che gli allievi potessero *confrontare le due valutazioni.*

A proposito di tecnologie digitali

Questa attività di autovalutazione potrebbe essere riproposta tramite strumenti che permettono la raccolta automatica di tutte le autovalutazioni, semplificando il lavoro del docente da un punto di vista gestionale.

L'elaborazione condivisa della rubrica valutativa di classe mediante la LIM potrebbe favorire una maggiore partecipazione degli studenti e una più efficace visualizzazione dei criteri di valutazione rispetto all'impiego della lavagna tradizionale.

Note

L'AUTOVALUTAZIONE DEL COMPORTAMENTO

Cards associate alla pratica



Di che cosa si tratta

"È una tabella di autovalutazione che permette all'allievo di prendere coscienza individuale del proprio comportamento. Ogni giorno la tabella viene aggiornata in maniera collettiva per definire l'impegno e il comportamento di ciascuno. Il venerdì, in base ai risultati ottenuti durante la settimana, gli allievi possono essere premiati. La pratica responsabilizza gli allievi e li rende consapevoli del loro impegno e dei comportamenti da mettere in atto per stare bene insieme. Spesso sono proprio i compagni a dare suggerimenti su come valutarsi o a proporre esempi positivi. La tabella è ormai parte integrante della routine di classe. Con i genitori ci confrontiamo spesso: cerchiamo sempre di ricordare che questo strumento non serve a giudicare, ma ad aiutare i bambini a riflettere su sé stessi, giorno dopo giorno."

Maestra Sophie De Lumé

Pluriclasse I-II-III-IV-V, Personico (Svizzera)

Come si attua

In classe è appesa una tabella. Ogni riga rappresenta un allievo e mostra una scala da 1 a 10 (questa scala non corrisponde a quella dei voti, che va dall'1 al 6, e infatti non ha nulla a che vedere con le prestazioni scolastiche degli allievi). La scala rispecchia un punteggio legato al comportamento. Ogni allievo parte il lunedì mattina con un punteggio di 5.A fine giornata si aggiorna il punteggio: se l'allievo ha

Note

rispettato le regole, si è impegnato e ha avuto un atteggiamento positivo, avanza di un punto (a volte due); se il comportamento è stato neutro o altalenante, rimane fermo; se ci sono state infrazioni (es. regole non rispettate, compiti dimenticati, atteggiamenti inadeguati), si retrocede di un punto.

Il venerdì, chi ha un punteggio sopra il 5 riceve uno sticker, chi ha un punteggio inferiore al 5 non riceve premi, mentre chi arriva a 2 o meno viene segnalato ai genitori tramite nota o telefonata. Chi raggiunge 10 punti riceve un bonus del tempo libero, cioè la possibilità di prendersi dieci minuti durante la settimana seguente per fare ciò che desidera, comunque rimanendo nell'ambito delle attività scolastiche: potrebbe ad esempio leggere mentre gli altri fanno matematica.



La tabella del comportamento e dell'impegno

La tabella non ha lo scopo di minacciare o umiliare gli allievi, ma di aiutarli nella riflessione individuale e condivisa sul proprio comportamento.

Anche piccole dimenticanze possono far perdere punti, per educare alla precisione e alla responsabilità delle consegne.

Note

I bambini più piccoli sono aiutati nella riflessione o possono chiedere riscontri ai compagni, promuovendo un clima di collaborazione e osservazione tra pari.

L'autovalutazione diventa strumento di metacognizione: gli allievi imparano a riconoscere atteggiamenti funzionali o disfunzionali e a regolarsi nel tempo.

A proposito di tecnologie digitali

Le tecnologie digitali possono offrire strumenti utili per documentare nel tempo il percorso di autovalutazione degli allievi. Attraverso semplici fogli di calcolo o moduli digitali, è possibile registrare i punteggi assegnati durante la settimana e visualizzarne l'andamento nel tempo, favorendo una riflessione più consapevole sui propri progressi e sugli obiettivi da raggiungere.

In una pluriclasse, questi strumenti possono inoltre facilitare la condivisione delle informazioni con le famiglie e supportare il docente nel monitoraggio dei percorsi individuali.

Note

LE GRIGLIE ORARIE

Cards associate alla pratica



Di che cosa si tratta

"La griglia oraria di una pluriclasse risulta diversa da quella di una classe regolare. Allievi di classi diverse svolgono ad esempio materie speciali differenti, e inoltre in classe sono coinvolti solitamente più docenti, tra cui docenti di appoggio, docenti OPI e docenti di materie speciali. La pianificazione settimanale e giornaliera richiede quindi un'attenzione più mirata e meno flessibile, cercando comunque di trovare un equilibrio tra lezioni separate e lezioni in comune tra allievi di classi differenti. La griglia oraria consente una migliore concentrazione degli alunni e una gestione più efficace del tempo didattico."

Maestra Sabina Pellegri, docente d'appoggio
Pluriclasse I-II-III, Ambrì (Svizzera)

Come si attua

La costruzione della griglia oraria rappresenta uno degli aspetti più delicati dell'organizzazione della pluriclasse. La presenza di allievi appartenenti a classi diverse, di docenti di sostegno, docenti d'appoggio e insegnanti di materie speciali richiede una pianificazione attenta che permetta di alternare momenti di lavoro comune e momenti di lavoro differenziato. Per facilitare la lettura della programmazione, è possibile utilizzare una codifica a colori:

- verde: attività condivise dall'intera pluriclasse;
- arancione: separazione fisica delle classi in spazi diversi;
- azzurro: attività differenziate svolte nello stesso ambiente;

Note

- viola: laboratori differenziati sia per classe sia per livello di competenza.

La scelta dell'organizzazione dipende dalle risorse disponibili e dalla composizione della pluriclasse. In alcune situazioni, l'assenza di docenti d'appoggio porta a privilegiare attività comuni o differenziate nello stesso spazio. In altri casi, la presenza contemporanea di più insegnanti consente di separare temporaneamente le classi e proporre attività specifiche per età o obiettivi di apprendimento. Ad esempio, in una pluriclasse I-II la presenza di una docente di sostegno o di una docente OPI può essere utilizzata per svolgere attività mirate di letto-scrittura con gli alunni più piccoli, mentre il resto della classe lavora su compiti adeguati al proprio livello. In una pluriclasse IV-V, invece, alcuni momenti possono essere dedicati all'introduzione di nuovi contenuti per una sola classe, mentre l'altra lavora in autonomia attraverso dispositivi come l'autocorrezione o attività già consolidate.

<table>
<tr><th></th><th>Lunedì</th><th>Martedì</th><th>Mercoledì</th><th>Giovedì</th><th>Venerdì</th></tr>
<tr><td>08.30 – 09.15</td><td>Laboratorio ortografia</td><td>Ambiente fiori</td><td>Il mago di OZ</td><td>Italiano scrittura a partire da immagini</td><td>Gioco e finire</td></tr>
<tr><td>09.15 –10.00</td><td>Laboratorio lettura</td><td>Cappello da mago</td><td>Attività sul mago di OZ</td><td>Calcoli misti adatti al livello</td><td>Ed. fisica</td></tr>
<tr><td>10.15 –11.00</td><td rowspan="2">Ed. fisica</td><td>Ortografia
I: pesca e scrivi
II: ha/a, hanno/anno</td><td>I: numeri da associare ai materiali
II: scheda numeri</td><td rowspan="2">Ambiente 5 sensi</td><td rowspan="2">Laboratorio matematica</td></tr>
<tr><td>11.00 –11.45</td><td>Matematica problemi
I: calcoli con + e -
II: situazioni</td><td>II: con titolare moltiplicazione tabellina del 2
I: con docente di sostegno attività di lettoscrittura</td></tr>
<tr><td>13.30 – 14.15</td><td>Ed. musicale</td><td rowspan="2">Lapbook cani</td><td></td><td rowspan="2">Ed. arti plastiche</td><td rowspan="2">Giornico cani</td></tr>
<tr><td>14.15 – 15.00</td><td>Riassunto testo</td><td></td></tr>
<tr><td>15.15 – 16.00</td><td>Gioco libero</td><td>Religione</td><td></td><td>Gioco libero</td><td>Gioco libero</td></tr>
</table>

Griglia oraria della classe I-II di Bodio

Note

La figura mostra una settimana tipo di una pluriclasse I-II. Si osserva come alcuni momenti siano dedicati ad attività comuni per entrambe le classi, come il percorso sul *Mago di Oz*, le attività di ambiente o l'educazione fisica. In queste occasioni gli allievi condividono lo stesso tema di lavoro, pur potendo svolgere compiti differenziati in base all'età e alle competenze. In altri momenti, invece, le due classi affrontano attività differenti pur rimanendo nello stesso spazio. È il caso per esempio delle attività di ortografia e matematica del martedì e del mercoledì mattina, durante le quali gli alunni di prima e di seconda lavorano su obiettivi specifici del proprio anno scolastico.

La griglia evidenzia inoltre alcuni momenti di separazione delle classi resi possibili dalla presenza di figure di supporto. Ad esempio, durante una parte del mercoledì mattina gli alunni di prima svolgono attività di letto-scrittura con il docente di sostegno, mentre gli alunni di seconda approfondiscono la moltiplicazione con la docente titolare. Particolarmente significativo è il ruolo dei laboratori, collocati all'inizio e alla fine della settimana. In questi momenti gli allievi possono essere ulteriormente differenziati non solo per classe, ma anche per livello di competenza, consentendo alla docente di rispondere ai bisogni individuali e di promuovere una maggiore autonomia.

A proposito di tecnologie digitali

Le tecnologie digitali e gli agenti conversazionali possono supportare la progettazione delle griglie orarie aiutando il docente a visualizzare diverse soluzioni organizzative. A partire dal numero di classi coinvolte, dalla presenza di docenti di sostegno, docenti d'appoggio e insegnanti di materie speciali, un assistente basato sull'intelligenza artificiale potrebbe suggerire possibili distribuzioni delle attività, evidenziando momenti di lavoro comune, occasioni di differenziazione e spazi dedicati all'autonomia degli allievi.

Note

LA DISPOSIZIONE DELL'AULA

Cards associate alla pratica



Di che cosa si tratta

"Secondo me non esiste una disposizione dell'aula "perfetta" valida per tutti: ogni docente, ogni pluriclasse ha esigenze diverse. Per questo motivo, più che consigliare una specifica organizzazione degli spazi, suggerisco di dedicare del tempo alla riflessione all'inizio dell'anno scolastico e di essere pronti a modificarla anche in corso d'opera. È importante osservare il proprio modo di lavorare e capire come adattarlo allo spazio a disposizione. Ad esempio ponendosi alcune domande: "Svolgo spesso attività a postazioni? Dove possono lavorare i bambini in autonomia? Ci sono banchi liberi? Sono disponibili spazi esterni, come il corridoio?". Se queste pratiche risultano importanti per il docente, allora è necessario prevedere uno spazio adeguato per organizzarle."

Maestra Lara Torriani
Pluriclasse IV-V, Ambrì (Svizzera)

Come si attua

All'inizio dell'anno il docente dedica del tempo all'osservazione delle caratteristiche della pluriclasse e delle modalità di lavoro che intende privilegiare. A partire da queste riflessioni organizza gli spazi dell'aula, sapendo che la disposizione iniziale potrà essere modificata nel corso dell'anno in base ai bisogni emergenti.

Nelle pluriclassi con pochi livelli scolastici, come le IV-V di Ambrì e Bodio, può essere utile predisporre uno spazio che permetta di alter-

Note

nare facilmente attività comuni e attività differenziate. I banchi vengono organizzati in modo da poter essere rapidamente riconfigurati per lavori collettivi, attività a coppie o momenti dedicati a una sola classe.

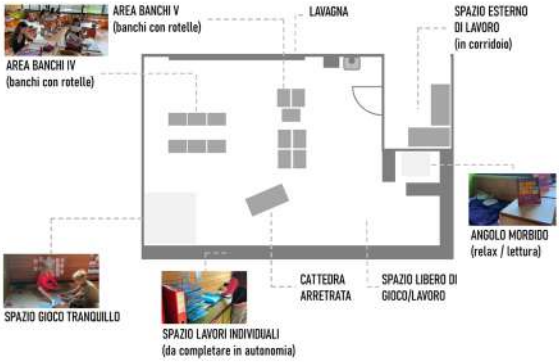
Nelle pluriclassi più complesse, come la pentaclasse di Personico, particolare attenzione viene dedicata all'autonomia degli alunni. Materiali, libri e strumenti vengono collocati in spazi facilmente accessibili e identificabili, affinché i bambini possano reperire ciò che serve senza dover chiedere continuamente l'intervento dell'insegnante. In alcuni casi si utilizzano codici colore o sistemi di etichettatura che aiutano gli allievi a orientarsi tra materiali destinati a gruppi o livelli differenti.

Accanto agli spazi di lavoro vengono inoltre predisposti angoli dedicati alla lettura, ad attività autonome o ai temi affrontati durante l'anno scolastico. Questi spazi possono essere utilizzati dagli alunni quando terminano un'attività, quando necessitano di consultare materiali di supporto o quando il docente è impegnato con un altro gruppo della pluriclasse.

Anche pareti, armadi e superfici verticali vengono utilizzati come strumenti di lavoro. Cartelloni, regole, procedure e materiali di riferimento vengono mantenuti visibili e accessibili, così che gli alunni possano consultarli autonomamente durante le attività.

La disposizione dell'aula viene infine monitorata e adattata nel tempo. Se emergono nuove esigenze organizzative o didattiche, gli spazi vengono modificati per continuare a sostenere il lavoro autonomo degli alunni e la gestione simultanea dei diversi gruppi presenti nella pluriclasse.

Note



Aula della IV-V di Ambrì



Aula della IV-V di Bodio



Aula della pentaclasse di Personico

Note

A proposito di tecnologie digitali

Le tecnologie digitali possono contribuire all'organizzazione dello spazio e a sostenere l'autonomia degli alunni. Attraverso QR code collocati in punti strategici dell'aula, ad esempio, è possibile rendere facilmente accessibili istruzioni, schede di lavoro, video esplicativi o materiali di approfondimento che gli allievi possono consultare in autonomia quando necessario.

Anche le pareti e gli angoli tematici possono essere arricchiti con risorse digitali collegate ai percorsi di apprendimento della classe. In questo modo lo spazio fisico e quello digitale si integrano, offrendo agli alunni diversi punti di accesso alle informazioni senza richiedere costantemente l'intervento dell'insegnante.

Note

SEZIONE III
GALLERIA FOTOGRAFICA

Spazi



Libreria accessibile a tutti in corridoio

Lo spazio che invita a scegliere. Nella pluriclasse lo spazio è parte integrante del progetto educativo. La presenza di libri accessibili, materiali disponibili e risorse collocate anche nei luoghi di passaggio consente agli alunni di orientarsi, scegliere e intraprendere attività in modo autonomo.

Note



Materassini morbidi

Un'aula per la pluralità dei tempi. Nella pluriclasse l'ambiente è organizzato in modo da offrire possibilità differenti: spazi per concentrarsi, consultare materiali, sostare, riprendere un'attività o prepararsi a quella successiva. La presenza di luoghi riconoscibili e accessibili aiuta gli alunni a gestire in modo sempre più autonomo il proprio lavoro e rende possibile la convivenza di ritmi e percorsi diversi.



Palcoscenico della pace

Note

La scuola oltre l'aula. Gli spazi comuni assumono una funzione educativa strategica. Esposizioni, angoli tematici e piccoli palcoscenici consentono di condividere prodotti e progetti tra alunni di età differenti, creando continuità tra le diverse esperienze di apprendimento. Lo spazio diventa così un elemento che favorisce la coesione della comunità scolastica e rende visibile il lavoro collettivo.

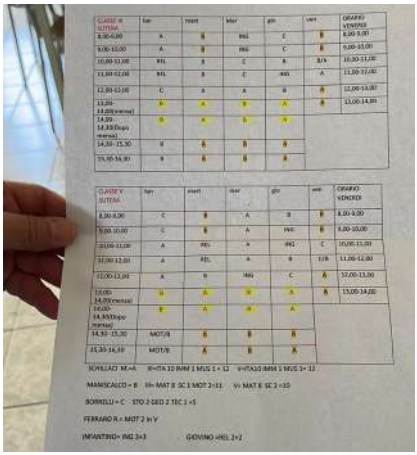


Un gruppo di bambini che ha deciso di lavorare sul pavimento

I bambini al centro. Il fulcro dell'attività non coincide più con il posto dell'insegnante, ma con i luoghi in cui gli alunni lavorano, discutono, esplorano e costruiscono conoscenza insieme. I banchi restano disponibili, ma non definiscono l'unica modalità possibile di apprendimento. Lo spazio diventa così un dispositivo flessibile che accompagna il lavoro dei gruppi e favorisce la partecipazione attiva di tutti.

Note

Tempi



Piano settimanale della III-V di Sutera con l'organizzazione dei docenti

Tempi differenziati, apprendimento condiviso. Nella pluriclasse la pianificazione delle presenze dei docenti, delle compresenze e dei momenti dedicati ai diversi gruppi consente di alternare attività guidate e lavoro autonomo, rendendo possibile una didattica differenziata all'interno della stessa aula.



L'attenzione della docente è rivolta a un gruppo piuttosto che a un altro

Note

In aula su più tempi. All'interno dello stesso spazio convivono attività e ritmi differenti. Mentre l'insegnante accompagna un gruppo o introduce un nuovo contenuto, altri alunni proseguono il proprio lavoro in autonomia o in piccolo gruppo. Far coesistere tempi di insegnamento, di consolidamento e di lavoro indipendente è una condizione essenziale per la differenziazione e l'autonomia.



Cuffie per l'attenzione

Moltiplicare il tempo didattico. In pluriclasse strumenti come le cuffie permettono di distribuire l'attenzione educativa nel tempo; non sostituiscono la presenza dell'insegnante, ma ne amplificano la possibilità di essere presente dove serve, senza interrompere i percorsi degli altri. Così il tempo della pluriclasse diventa un tempo condiviso, ma non uniforme.

Note



Un allievo gestisce autonomamente il suo tempo

Il diritto di avere il proprio tempo. Gli alunni imparano progressivamente a orientarsi tra materiali, consegne e attività, sviluppando forme di autonomia che consentono di proseguire il lavoro anche quando l'attenzione dell'adulto è rivolta ad altri gruppi. Per questo l'ambiente è organizzato in modo che risorse e strumenti siano accessibili e riconoscibili.

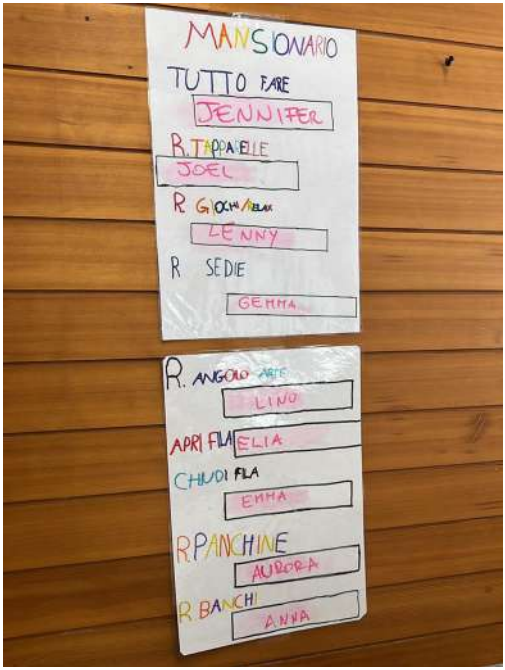
Gruppi



Due gruppi divisi per classe

Note

I gruppi seguono gli apprendimenti, non le classi. Nella pluriclasse i raggruppamenti cambiano in base alle attività e ai bisogni educativi. Gli alunni entrano ed escono dai gruppi a seconda dei percorsi che stanno affrontando, sperimentando una forma di appartenenza dinamica che valorizza le differenze senza trasformarle in separazioni.



Gli incarichi settimanali

La responsabilità come risorsa educativa. Il mansionario rende visibile una delle competenze fondamentali della pluriclasse: la capacità degli alunni di assumere responsabilità reali all'interno della comunità di apprendimento. Attraverso incarichi condivisi, la gestione dell'aula diventa un compito distribuito e partecipato.

Note



Allievi che si confrontano

Chi insegna impara due volte. Le pluriclassi offrono numerose occasioni di tutoraggio tra pari. Gli alunni più esperti possono accompagnare i compagni nella comprensione di un compito, nella scelta di una strategia o nella risoluzione di una difficoltà. In questo processo apprendono sia chi riceve aiuto sia chi lo offre, trasformando la differenza tra gli alunni in una risorsa per l'intera comunità di apprendimento.



Una discussione collettiva con la docente

Note

Dialogare insieme, apprendere in modo diverso. La pluriclasse trova nelle metodologie dialogiche una delle sue risorse più efficaci. Il dialogo rende possibile la costruzione di significati condivisi e permette di raccordare livelli differenti all'interno di un medesimo percorso. I più piccoli trovano modelli cognitivi e linguistici nei compagni più grandi; i più grandi consolidano e rielaborano le proprie conoscenze attraverso il confronto e la spiegazione.

Curricolo



Piano giornaliero ambiente in programma

Un tema, molti apprendimenti. In pluriclasse i temi diventano fili conduttori capaci di attraversare la giornata scolastica e di coinvolgere alunni di età diverse. "Ambiente", scritto più volte sulla lavagna non indica una singola lezione, ma un campo di esperienza che può accogliere osservazione scientifica, produzione scritta, ricerca, confronto e attività laboratoriali.

Note



Lavoro a coppie

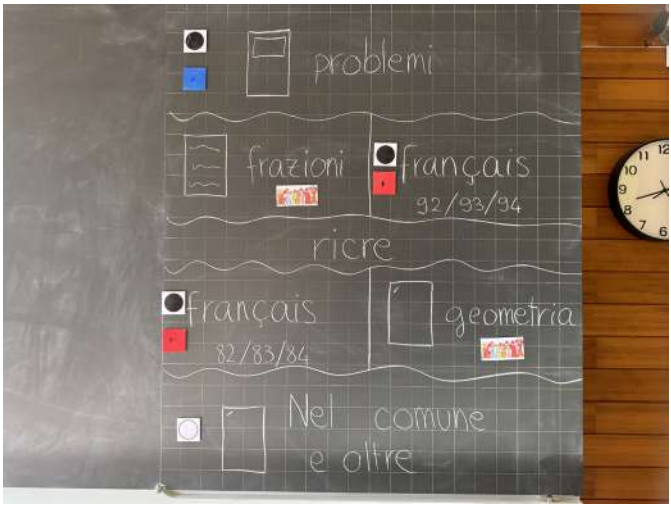
Ogni alunno entra nel curricolo dalla propria porta. In pluriclasse gli stessi contenuti possono essere esplorati attraverso materiali, linguaggi e modalità di lavoro differenti, permettendo a ciascun alunno di accedere all'apprendimento a partire dalle proprie competenze, esperienze e potenzialità. La differenziazione non rappresenta un adattamento successivo: è una caratteristica strutturale della progettazione educativa, che riconosce la diversità come risorsa e trasforma l'eterogeneità in opportunità di apprendimento.



La classe I-II di Sutera

Note

Un curricolo che tiene insieme le differenze. La pluriclasse mostra che l'unità del curricolo non nasce dall'uniformità, ma dalla capacità di valorizzare le differenze. Alunni di età e livelli diversi partecipano a un progetto educativo comune, pur seguendo percorsi differenti. Nella pluriclasse la differenza non è un problema da compensare, ma una condizione ordinaria dell'imparare insieme.



Il programma della mattinata che evidenzia la progettazione per classi diverse

La regia invisibile del curricolo. Dietro la vita quotidiana della pluriclasse vi è un intenso lavoro di progettazione. Attività diverse, gruppi differenti e momenti di lavoro autonomo o guidato vengono coordinati all›interno di una stessa giornata affinché ogni alunno possa progredire nel proprio percorso senza interrompere quello degli altri.

Note

Tecnologie



Integrazione della lavagna interattiva con i libri di testo

Compresenza di mediatori tecnologici. Libri di testo, materiali individuali, supporti digitali e mediazione dell'insegnante operano contemporaneamente, offrendo agli alunni diverse possibilità di accesso ai contenuti. Ciò che accomuna gli alunni non è l'utilizzo dello stesso strumento, ma la partecipazione a un medesimo processo di costruzione della conoscenza.

Note



Allieve che utilizzano uno strumento tecnologico in autonomia

Tecnologia per autonomia e potenziamento. Mentre alcuni gruppi lavorano con l'insegnante, altri possono svolgere attività autonome, consolidare competenze o affrontare compiti personalizzati senza interrompere il proprio processo di apprendimento. Lo strumento digitale sostiene autonomia, autoregolazione e capacità di apprendere insieme pur seguendo percorsi differenti.



Un angolo della I-II-III di Ambrì

Note

L'ambiente come tecnologia educativa. Nella pluriclasse l'organizzazione dell'ambiente non è neutrale. Lo spazio diventa una tecnologia educativa invisibile: orienta le relazioni, sostiene l'autonomia e amplia le opportunità di apprendimento.



Aula in più a disposizione nel plesso di Sutera

La tecnologia è nella regia, non nel dispositivo. La presenza di piccoli gruppi o di pochi alunni, frequente nelle attività di recupero, consolidamento o potenziamento, rende ancora più evidente questa funzione. In questi momenti gli strumenti non servono a trasmettere contenuti a una classe intera, ma a creare condizioni di apprendimento mirate, nelle quali ciascun alunno può ricevere il supporto più adeguato ai propri bisogni. L'ambiente rende possibile un lavoro ravvicinato e personalizzato, favorendo l'interazione diretta tra docente e alunni senza isolare il gruppo dalla vita della classe.

Note

Note

Note

PICCOLE SCUOLE
TRAME SOCIALI IN RETE

INDIRE ISTITUTO NAZIONALE DOCUMENTAZIONE INNOVAZIONE RICERCA EDUCATIVA

Firenze, via M. Buonarroti 10
+39 055.2380.301

www.indire.it
piccolescuole.indire.it

Seguici su

ISBN/A: 979-12-82296-15-1