

Febbraio 2017

Microepisodio 1

[Commenti Docente di classe](#)

[Commenti Cristiana Donaggio](#)

[Commenti Giancarlo Navarra](#)

Presentazione

Il lavoro svolto è stato improntato sull'attività delle ricerche di regolarità in ambiente ArAl ed è stato rivolto ad una classe di prima primaria. Il gruppo classe è costituito da 18 alunni di cui 12 femmine e 6 maschi, ma quel giorno erano assenti 2 maschi e uno era uscito con anticipo rispetto all'orario, per cui all'intervento hanno partecipato 15 bambini di prima. Inoltre nella classe erano anche presenti 6 bambini di classe seconda che erano stati smistati qui dato che la loro insegnante era assente. Essendo io un'insegnante di scuola infanzia non conoscevo né i nomi dei bambini, né il livello della classe, pertanto per prima cosa ho fatto le presentazioni, cercando di memorizzare i loro nomi per rendere l'intervento più fluido e scorrevole. Lo stesso è stato registrato comunicando ciò ai bambini.

La parte trascritta nel mio microdiario è stata "sbobinata" da 2 tracce diverse di registrazione, la prima della durata di 7-8 minuti circa che introduceva l'argomento e la seconda della durata di altri 7-8 minuti circa che riguardava un'altra attività.

Ho ritenuto che entrambe le parti fossero significative perché dai bambini stessi è uscito uno spunto nuovo che in qualche modo trova un parallelismo fra l'una e l'altra attività proposta e cioè si parla anche di numeri.

Spunto che io stessa ho colto e cercato di ampliare con i bambini.

Non tutti i bambini hanno partecipato all'intervento, qualcuno di più nella prima parte, qualcun altro di più nella seconda. Alcuni bambini invece si sono dimostrati molto propositivi e trainanti per l'attività.

Situazione

All'inizio, dopo aver deciso il punto di partenza, viene proposto ai bambini di posizionarsi in fila disponendosi secondo l'ordine: M-F-F, M-F-F... fino ad arrivare alla porta. L'intento è quello di far scoprire da soli l'idea dell'infinito con il ragionamento e il momento di scambio di opinioni. Trovandomi poi di fronte ad una situazione dove la maggioranza dei bambini presenti era di sesso femminile, ho proposto questo tipo di modulo. Inoltre essendoci nella classe anche la presenza dei bambini di seconda primaria, ho pensato che si sarebbe potuto prolungare la fila anche fuori dalla porta. Oltre a ciò, essendo io stessa invitata a svolgere un intervento in prima primaria, ho pensato che forse si sarebbe potuto sviluppare ciò, anche servendosi dei numeri, ma sinceramente ancora non sapevo bene come collegare la cosa. Ma ciò che a mio parere è risultato vincente è stato proprio l'intervento di un bambino che con un'affermazione molto spontanea ha introdotto questo elemento. La trascrizione del diario parte dal momento in cui, una volta eseguita la fila rispettando il modulo da me richiesto e, dopo averne verificata l'esattezza con i bambini, chiedo ad una bambina con quale elemento proseguirebbe.

Documentazione

Per svolgere l'intervento mi sono documentata traendo spunto dall'Unità 10 e dagli interventi svolti a scuola dal professor Navarra. Inoltre ho cercato di calibrare l'intervento a seconda della mia personalità e della mia esperienza. Ma sono sicura che si può fare sempre meglio.

1. I: Siamo arrivate ad un maschio, dimmi tu Asia: chi possiamo chiamare secondo te?
2. Asia: Altre due femmine.
3. I: Vuoi chiamare tu? Chiama.
4. Asia: **Lei e lei.**¹
5. I: Ok, ma dite anche i vostri nomi.
6. Asia: Due bambine di seconda: Clarissa e Matilde.
7. I: Cosa facciamo secondo voi? La finiamo qui? Dimmi tu.
8. Stefano: No.
9. I: Perché secondo Stefano non la finiamo qui?
10. Stefano: Perché ci sono altri bambini di seconda.
11. I: Vuoi chiamare tu? Cosa dobbiamo mettere?
12. Stefano: Un maschio. Gabriele.
13. I: Chissà se ci stiamo?
14. Stefano: Dobbiamo aprire la porta.

¹ Come diceva Giancarlo durante l'intervento nella stessa classe, si nota che i bambini non sono abituati a formulare frasi complete. Sugerisco alle docenti di insistere molto su questa sua preziosa indicazione (Vedi anche righe 8, 12).

15. I: Chi ha detto questa parola magica? Bravissimo, hai detto una cosa molto intelligente. (*Continuando*) Perché secondo Stefano non la finiamo qui? Anna, sei tu Anna dai capelli ricci. Adesso che hanno aperto la porta possiamo ancora proseguire fuori?
16. Anna: Sì.
17. I: Ma fino a quando possiamo proseguire fuori?
18. Stefano: Fino all'infinito.
19. I: Chi ha detto fino all'infinito? ²
20. Stefano: Io.
21. I: Stefano, sempre Stefano ³. Cosa vuol dire Stefano 'fino all'infinito'?
22. Stefano: Vuol dire che non finisce mai, come i numeri.
23. I: Come i numeri! Bellissima questa idea, hai detto una cosa molto intelligente, non finisce mai come i numeri e quindi anche questa lunga, lunga, lunga che io all'inizio ho chiamato fila ma che possiamo chiamarla anche... ⁴
24. Anna: Corda. ⁵
25. Francesco: Sequenza ⁶.
26. I: Bene, sequenza è proprio una bella parola per descriverla.
 ⁷
27. Francesco: Si può fare anche una linea dei numeri. ⁸
28. I: Si potrebbe fare anche una linea dei numeri, bellissima questa idea di Francesco. E sapete che a me piace tanto questa idea che quasi quasi la colgo?
29. Leo: Maestra, abbiamo là la linea dei numeri.
30. I: Sì lo so che avete lì la linea dei numeri, ma siccome Francesco ha avuto un'idea sentiamo come la farebbe Francesco. Come faresti tu Francesco la linea dei numeri? ⁹
31. Francesco: Allora vediamo.
32. I: Pensa come vi siete messi e prova a dire.
33. Francesco: Un maschio, una femmina, un maschio, una femmina.
34. I: Guardate bambini se state belli dritti in fila lui capisce se ha detto giusto. Vieni con me (*chiedendo a Francesco di uscire dalla fila*) e prova dirlo a parole tue.

² È molto importante a mio avviso che i bambini imparino che per costruire in modo condiviso le conoscenze ci sono delle regole da rispettare. Regole che andrebbero negoziate con gli alunni da parte delle insegnanti di classe (in questo caso l'insegnante che sta tenendo l'attività non è un'insegnante di classe). I bambini dovrebbero alzare la mano, aspettare per rispondere di essere chiamati e imparare pian piano a riallacciarsi a quanto hanno detto i loro compagni, evitando così il botta risposta alunno/insegnante.

³ Si potrebbe in questo modo evitare che risponda sempre lo stesso alunno favorendo la partecipazione di un maggior numero di bambini, soprattutto di quelli che magari hanno bisogno di tempi di riflessione maggiori.

⁴ Suggesto all'insegnante di evitare le domande "a completamento" in modo da potenziare negli alunni la capacità di rispondere in modo completo, articolando autonomamente la frase.

⁵ Potrebbe essere che Anna stia pensando alla corda con la quale in qualche esperienza concreta precedente sono stati circondati i moduli?

⁶ Mi sembra di ricordare che la sequenza si differenziava dalla successione, in quanto era priva del modulo che si ripete. Chiedo conferma a Giancarlo. In caso affermativo bisogna cercare di utilizzare con gli alunni la terminologia corretta. Il termine 'sequenza' è considerato sinonimo di 'successione'; noi tendiamo a suggerire questo secondo termine per uniformare il linguaggio con gli alunni più giovani in modo che, se si confrontano tra classi, possano fare riferimento ad una terminologia condivisa.

⁷ Segue tutta una parte d'intervento che non vado a descrivere in cui si prosegue con il giochino del modulo M-F-F... fino a che Francesco esce fuori con l'esclamazione (27).

⁸ L'intervento di Francesco lo vedo come un arricchimento e così penso che forse avrei potuto utilizzare i numeri che avevo portato con me. Solo ora riascoltando la registrazione, mi accorgo che anche Stefano (22) in qualche modo aveva già colto la possibile analogia fra fila di bambini e numeri. Che numeri aveva portato l'insegnante? A quale scopo? A quale analogia allude? In questa fase l'unico ricorso ai numeri che mi sembra pertinente è quello di usarli per indicare i numeri di posto dei bambini, decidendo per esempio assieme alla classe come distribuire bigliettini da tenere in mano (1 al primo alunno, 2 al secondo e così via). È in questo senso che intendeva usarli l'insegnante?

⁹ Bella l'idea di lasciare la parola a Francesco per capire che cosa avesse in mente. Credo solo l'analogia tra l'infinito della successione e l'infinito dei numeri. Brava la maestra a cogliere lo spunto. Concordo. In questo caso l'insegnante attua una strategia efficace nell'ambito della devoluzione.

		progetto ArAl	2016/17	Ricerca di regolarità	3						
I.C. Lucio – Muggia (TS)		I	I	2	3	4	5	1	2	3	Elisabetta Perich (doc esperta infanzia) Cristina Lusetic (ins classe)

35. Francesco: *nominando la successione* Maschio-Femmina-Femmina, Maschio-Femmina-Femmina, Maschio (che ero io), Femmina-Femmina.¹⁰
36. I: Sì, che eri tu, giustissimo. Hai detto che si può fare una linea dei numeri. Allora vieni qua caro mio e dimmi: “con quale numero rappresenteresti il maschio e mi dici perché e con quale le femmine?”¹¹
37. Francesco: Numero 6 i maschi e 12 le femmine.
38. I: Perché c’è un motivo? Dimmi.
39. Francesco: Perché in classe ci sono 12 femmine e 6 maschi.
40. I: Allora guarda cosa ti do adesso, una cordicella. Quali sono secondo te gli elementi che si ripetono sempre? E ti chiedo di racchiuderli dentro questa corda. (Francesco racchiude gli elementi del primo modulo. Mentre poi anche un altro bambino, Manuel, racchiude gli elementi di un altro modulo con qualche difficoltà iniziale, poi si sente una voce di un bambino che esclama: “Adesso ho capito!”)
41. I: Francesco che cosa hai capito? Sentiamo.
42. Francesco: Che i numeri devo mettere là perché maschio primo, secondo femmina e poi un’altra femmina.
43. I: Vai e spiega ai tuoi compagni perché hai messo così i numeri e dillo: ho messo così perché...
44. Francesco: Siccome i numeri iniziano dall’1 e finiscono all’infinito¹² (dopo aver messo il numero 1 in riferimento al maschio e il numero 2 in riferimento alle due femmine) il problema è che mi manca il 3.¹³
45. I: Senti, e se io per caso mi fossi dimenticata il 3 a casa come possiamo ricavare il 3? Guarda bene gli altri due numeri.¹⁴

¹⁰ Mi è sembrato molto interessante che Francesco elencando gli elementi M-F-F della fila sia riuscito ad associare il posto vuoto che si era creato (perché lui era momentaneamente uscito dalla fila) cogliendo il fatto che quel posto lo occupava lui. Infatti nel (36) subito sotto rinforzo ciò. Condivido l’apprezzamento per l’astrazione.

¹¹ Non mi è molto chiara l’intenzione dell’insegnante: si vuole che i bambini rappresentino una successione di numeri al posto delle forme (es 6, 6, 12, 6, 6, 12) o è corretta l’interpretazione di Francesco che comunica il numero totale di alunni maschi e femmine della classe? Condivido con l’insegnante la ricerca dell’argomentazione da parte dei bambini: mi sembra molto positivo che chieda sempre “il perché” delle loro affermazioni. Prendendo lo spunto da Francesco, pensavo che con il ragionamento forse si sarebbero potuti sostituire gli elementi M-F-F con i numeri 1-2-1-2 e che poi magari, com’era capitato con Sofia, da lì si sarebbe potuto trovare anche il numero 3, staccandosi dalla forma canonica... Su questo volevo lavorare per cercare delle analogie. Non sono chiare nemmeno a me le intenzioni dell’insegnante, anche dopo questo suo meta-commento. Non ritengo però che pensasse né a 6-6-12-6-6-12... né al numero degli alunni in termini di maschi e femmine; non capisco nemmeno l’analogia fra M-F-F e 1-2-1-2-1-2... (forse c’è un refuso nella trascrizione). Cosa significa ‘trovare il numero 3 staccandosi dalla forma non canonica’? Il 3 è semplicemente il numero dell’elemento nella terza posizione, non è il risultato di un’operazione, come invece appare successivamente in (50). Ipotizzo che l’insegnante sia stata presa in contropiede dall’irruzione dei numeri nell’attività e che l’abbia gestita in modo confuso. Inoltre non capisco: con le parole “Con quale numero rappresenteresti... ” allude al numero di posto dell’alunno? Ma se fosse così, cosa intende con “il maschio”? (quale maschio?) E con quale numero dovrebbero essere rappresentate “le femmine”? (quali femmine?) Non mi è chiaro nemmeno il successivo passaggio alla cordicella per circondare un modulo: in che relazione sta con la domanda (36) sui numeri?

¹² La trascrizione favorisce la riflessione su dettagli come questo (“finiscono all’infinito”) che in classe possono sfuggire.

¹³ Già in questo passaggio Francesco era riuscito a cogliere forse che quel modulo M-F-F era costituito da 3 elementi. Penso che questo modo di operare potrebbe forse creare un po’ di confusione se i numeri vanno a sostituire le forme, se invece i numeri vengono sistemati accanto alle forme ad indicare la numerosità di ciascun modulo, la valenza potrebbe essere molto positiva. Manca forse una foto o un disegno di quello che stanno rappresentando i bambini per poter capire meglio. È vero, manca una foto, ma ero troppo concentrata a registrare l’intervento e a costruire e mantenere un contratto didattico con gli alunni e non sono riuscita a fare anche questo. Comunque un buon proposito per una prossima volta. Sono d’accordo con il commento di Cristiana: quando si fa riferimento alla linea dei numeri in relazione agli elementi di una successione si costruisce una corrispondenza biunivoca fra il numero di posto e il rispettivo elemento. I numeri, cioè, indicano la posizione degli elementi, non si sostituiscono ad essi. Qui si sarebbe dovuto chiedere a Francesco in che senso ‘gli manca il 3’ perché non è possibile che non sappia che dopo il 2 viene il 3. Qual era il suo ‘problema’?

¹⁴ Provo a vedere se avendo il numero 1 e il numero 2 qualche bambino riesce a staccarsi dalla forma canonica (3) provando a slegarsi dagli stereotipi, comprendendo che anche avendo solo 1 e 2 si può pensare al 3. Bella idea! Non sono d’accordo, qui il concetto di forma canonica – non canonica è fuori luogo. Certo che il numero 3 lo posso rappresentare come 2+1 (l’insegnante dice impropriamente in (45) “ricavare il 3”) ma non ha molto senso. Il numero 3 in questa situazione può esprimere più significati: il numero degli elementi del modulo, il numero della posizione del terzo elemento del primo modulo, (generalizzando) il numero della posizione dell’ultimo elemento in ciascun modulo (il cuore occupa sempre la terza posizione), il numero della posizione del terzo vagone (e quindi del terzo modulo). L’addizione non c’entra.

I.C. Lucio – Muggia (TS)

1

1

2

3

4

5

1

2

3

Elisabetta Perich (doc esperta infanzia) Cristina Lusetic (ins classe)

46. Francesco: Ah! Ho capito.
 47. I: Cosa hai capito?
 48. Francesco: Qua va 1 e poi 3... no, che vengono altri due.¹⁵
 49. I: E quindi cosa vuoi dire? C'è già il numero 3 là... secondo te, Sofia?¹⁶
 50. Sofia: C'è il numero 3 perché $2+1=3$.¹⁷
 51. I: Hai detto bene.¹⁸
 52. Francesco: Quello che volevo dire io.¹⁹
 53. I: Quello che volevi dire tu, ma tutti e due siete stati bravissimi.

Seconda situazione:

Nella seconda parte dell'intervento preparo un treno composto da una locomotiva, fatta con cartoncino e da 4 vagoni rappresentati da fogli di carta bianchi che attacco alla lavagna. Chiedo ai bambini a partire dal primo vagone di mettere in ognuno gli elementi nuvola – nuvola – cuore.



La traccia che ho registrato parte dal momento in cui chiedo di caricare.

La parte trascritta mi sembrava la più significativa perché alcuni bambini sono riusciti a confrontarsi fra loro, argomentando anche il motivo per cui non erano d'accordo con le affermazioni dei compagni.

54. I: Chiamiamo qua qualche bambino che sarà il macchinista del treno e caricherà su questo treno delle cose. Io ho delle figure. Io vorrei che su questo treno... Chiara, vieni. Guarda quello che devi caricare sul primo vagone. (indicando il modulo disegnato alla lavagna). Allora io mi provo a coprire gli occhi e tu mi devi raccontare che cosa devi caricare in questo primo vagone. Racconta come se stessi raccontando una storia...
 55. Chiara: Su questo vagone c'è nuvola–nuvola–cuore, nuvola–nuvola–cuore e avanti.
 56. I: Dove dovevi caricare quelle cose che vedi disegnate lì? (vedendo che Chiara stava sbagliando)²⁰
 57. Chiara: Lì. (indicando il foglio.)
 58. I: È giusto metterle sul foglio ma su quale foglio, che chiamiamo vagone, ti ho chiesto di metterle? Vedendo che Chiara stava incontrando delle difficoltà cerco di aiutarla chiedendole di pensare quale vagone viene subito dopo la locomotiva... il... Ma niente ancora. Continuo dicendo che quello che viene subito dopo la locomotiva come numero di vagone sarà, sarà il...²¹
 59. Chiara: Il 3.
 60. I: Dopo la locomotiva viene il numero 3 di vagone?
 61. Risposta corale dei bambini: No.
 62. I: Allora hai detto di no anche tu Alice, sentiamo Alice se ti aiuta. Alice, che numero di vagone viene subito dopo la locomotiva?
 63. Alice: Il 2.

¹⁵ Francesco a modo suo cerca di spiegare ma risulta confusionario.

¹⁶ Cerco comunque di sollecitarlo a spiegarsi meglio. *Giusto!*

¹⁷ Sofia addirittura coglie il numero 3 e lo dice anche: $2+1=3$. Ma la cosa che mi è balzata agli occhi dopo aver riascoltato la registrazione è che (mi sono accorta poi) quando ho chiesto ai bambini di provare a trovare il numero 3, non avevo dato nessun segno di addizione. Per cui doppiamente brava Sofia. *Sono già intervenuto su questo aspetto.*

¹⁸ Forse si sarebbe potuto creare una successione nuova per riallacciarsi al discorso M-F-F e poi all'accostamento successivo dei numeri da parte di Francesco, con 1-2-1-2-1-2... o forse no. *Stimolare il confronto con altre situazioni alla ricerca di analogie strutturali tra le successioni è sempre positivo in quanto stimola gli alunni all'osservazione e all'argomentazione. Questo lavoro potrebbe essere portato avanti dall'insegnante di classe nelle lezioni successive. Non capisco 1-2-1-2-1-2... è lo stesso refuso di prima? Non c'è analogia strutturale fra i moduli M-F-F e 1-2.*

¹⁹ Anche Francesco tende a precisare che voleva dire la stessa cosa.

²⁰ Rivolgo a Chiara questa domanda perché nell'eseguire l'esercizio aveva messo elementi del modulo sia nel primo vagone che nel secondo. Ciò che qui volevo dire - per rendere più chiara la trascrizione del diario, avevo anche messo il disegno delle tessere (ma deve essere scomparso durante il lavoro a più mani) - era che Chiara aveva messo nuvola–nuvola nel 1° vagone e cuore nel 2° vagone, per questo avevo rivolto a Chiara quella domanda.

²¹ Ritengo che il problema qui sia che gli alunni non hanno idee chiare su cosa sia un modulo, e nemmeno che il vagone rappresenti lo spazio corrispondente ad un solo modulo nella sua interezza. Non controllando questo aspetto, Chiara distribuisce gli oggetti un po' a caso. Mi viene da pensare inoltre che la difficoltà nel numerare i vagoni (v. 59 e 63) possa dipendere dal fatto che gli alunni non sono stati abituati ad associare i primi numeri naturali (a cominciare da 1) né agli elementi della successione né ai moduli. Chiara (59) intende forse dire che nel primo vagone ci sono tre elementi? In questo senso sarebbe molto utile chiedere di indicare, ad esempio, il numero della posizione del secondo cuore della successione, della quinta nuvola della successione, della seconda nuvola del terzo modulo e così via.

64. I: Il 2, vediamo chi non è d'accordo con Alice.²² Francesco (*che alza la mano*), non sei d'accordo? Perché?

65. Francesco: Perché dopo lo zero viene 1.²³

Le frasi in blu che seguono sono state trascritte da me e integrate, dopo aver riascoltato la registrazione, dietro proposta di Cristiana.

66. I: Ti ho fatto uno scherzetto. Tu conta quanti vagoni ci sono?

67. Stefano: 4.

68. I: Io ti ho fatto uno scherzetto. Dove ti ho fatto uno scherzetto?

69. Stefano: Nel terzo.

70. I: Ti ho fatto uno scherzetto perché secondo te è sbagliato proseguire con la nuvola o perché qui manca qualcosa?²⁴

71. Stefano: Perché manca una nuvola.

72. I: E allora dove metti una nuvola. Abbiamo detto che siamo nel... ?

73. Stefano: ... secondo... no, terzo.²⁵

74. I: Ma tu l'hai messa nel terzo?

75. Stefano: No, nel secondo.

76. I: Allora dimmi se devi cambiare qualcosa e spiega perché?

77. Stefano: Perché ho messo nel secondo vagone e adesso ho cambiato vagone.²⁶

78. I: Quale?

79. Stefano: Il terzo.²⁷

L'intervento prosegue con altri bambini come Anna, Leo e Sara a cui chiedo di racchiudere in un cerchio gli elementi che si ripetono andando a toccare diversi moduli, parte non trascritta perché sarebbe diventato troppo lungo il tutto.

²⁸

²² Avrei chiesto "Chi è d'accordo con Alice?" perché inserendo il 'non' nella domanda si dà per scontato che ci sia qualcuno che non è d'accordo e che la risposta di Alice non sia corretta. Brava l'insegnante che stimola nella classe l'avvio ad una costruzione condivisa delle conoscenze. Grazie, consiglio prezioso.

²³ Mi è sembrato significativo l'intervento di Francesco quando ha tirato fuori di nuovo il discorso dei numeri associando il numero 0 alla locomotiva, ma cerco comunque di chiedergli di spiegare bene cosa volesse dire (69 e 70). In realtà la locomotiva non è l'elemento zero della successione, ma un semplice segnale che avverte che essa inizia lì. Equivale al cappellino messo in testa al primo bambino di una fila ordinata o al pongo sovrapposto al primo blocco di Lego. Comunque l'osservazione di Francesco ha una sua ragione d'essere.

²⁴ Vedendo che il bambino incontrava difficoltà cercavo il modo di farlo ragionare, ma forse facendo così gli chiedevo semplicemente di completare le mie domande.

²⁵ Qui avrei potuto chiedere di argomentare meglio e non accontentarmi della risposta ridotta.

²⁶ Immagino volesse dire che ha tolto la nuvola dal 2 e l'ha messa nel 3°. Anche qui potevo chiedergli di spiegarsi meglio.

²⁷ Ho lasciato il modulo incompleto sia per dare l'idea che prosegue, sia perché poi ho chiamato altri bambini. Confesso di aver fatto una notevole fatica nel seguire da 54 in poi, e non sono sicuro di aver capito come siano andate le cose. L'insegnante avrebbe potuto utilizzare gli interventi di Chiara (55-59) per rendere trasparente le relazioni (non evidenti per gli alunni) fra successione e treno e fra moduli e vagoni (v. mio commento 26). Avrebbe potuto chiedere a Chiara perché indicasse il primo vagone con il numero 3 (Chiara alludeva al numero di elementi nel primo vagone?). Stessa domanda ad Alice (63), di giustificare il suo '2'. Probabilmente manca qualcosa nel testo perché non capisco a quale scherzetto alluda l'insegnante e quindi non riesco a seguire lo scambio 66-79.

²⁸ Concludo con alcune riflessioni generali proiettate verso il futuro. Trovo importantissima la vostra iniziativa, che un'insegnante di scuola dell'infanzia faccia una lezione in una prima primaria con il supporto prezioso esterno di una collega esperta (in questo caso Cristiana) in veste di mentore. Sarebbe molto interessante estenderla ma penso che, anche sulla base di ciò che ho letto in questo diario, bisognerà chiarire alcuni aspetti concernenti la preparazione di attività come questa:

(a) Quali sono i principali obiettivi per questi interventi? Ne sottolineo due (che ne contengono molti al loro interno che potranno essere esplicitati in modo più dettagliato):

- i. favorire la continuità tra diversi ordini di scuola attraverso il confronto metodologico e operativo tra i docenti;
- ii. creare le basi per una collaborazione efficace sull'individuazione delle competenze da costruire / promuovere / valutare e delle relative prove di uscita-ingresso.

(b) Si potrebbe pensare ad una sorta di protocollo:

- i. tre figure: il titolare (T), l'ospite (O), il mentore (M, del livello più alto di scuola) decidono assieme il tema;
- ii. O e M assistono ad una lezione sul tema tenuta da T;
- iii. T, O, M valutano la lezione e preparano l'intervento di O (non è chiaro cosa sia stato fatto ora in questo senso);
- iv. O svolge la lezione in presenza di T e di M che può intervenire (sarebbe meglio che T fungesse da osservatore);
- v. O redige la trascrizione e la commenta, T e M la commentano a loro volta e la inviano all'esperto.
- vi. T, O, M e altri colleghi analizzano la trascrizione pluricommentata.