LOS CUADERNOS DE LAS PEQUEÑAS ESCUELAS
Año 2021 - Cuaderno N. 4 - Instrumentos

4
2021

Escribir el territorio: procesos de conocimiento en las pequeñas escuelas italianas

Alessandra Anichini y Rudi Bartolini - INDIRE
Alessandra Franchi - Istituto Comprensivo Statale di Cadeo e Pontenure (PC)

Historias ☐
Instrumentos ■
Estudios ☐

Versión en español

Escribir el territorio

PICCOLE SCUOLE
TRAME SOCIALI IN RETE

FONDI STRUTTURALI EUROPEI
PON 2014-2020
MIUR

Codice Progetto: 10.1.8.A1-FSEPON-INDIRE-2017-1
CUP: B59B17000010006

Autores: *Alessandra Anichini y Rudi Bartolini - INDIRE, Alessandra Franchi - Istituto Comprensivo Statale di Cadeo e Pontenure (PC)*

Responsable de la colección y referente del grupo de investigación "Innovazione metodologica e organizzativa nelle scuole piccole": *Giuseppina Rita Jose Mangione, INDIRE*

En colaboración con *Annalisa Barbarito, Antonella Barreca, Andrea Braga, Manuela Cesare, Rosanna Compassi, Benedetta Costa, Andrea Disint, Elena Mattiussi, Maria Stefania Michelacci, Angela Teresa Moretti, Silvana Pinna, Maria Stefania Immacolata Porpiglia, Monica Raponi, Cristina Savoia, Giovanna Scambia, Daniela Stella, Francesca Vogesi, Daniela Zanghì.*

Coordinación gráfica: *Antonella Sagazio, INDIRE*

Redacción: *Assunta Gambale, INDIRE*

Comunicación web: *Michele Squillantini, INDIRE*

Gráfica: *Paolo Curina con la colaboración de Martina Trevisani*

Ilustraciones: *Andrea Paoli, INDIRE*

Revisión de la traducción al español: *Elisa Fiorentini, INDIRE*

LOS CUADERNOS DE LAS PEQUEÑAS ESCUELAS • INSTRUMENTOS
N. 4/2021, Copyright 2021 INDIRE - MIUR

ISBN: 979-12-80706-09-6

Publicado online en el sitio web del Movimento delle Piccole Scuole
piccolescuole.indire.it - *septiembre 2021*

Programmazione dei Fondi Strutturali Europei 2014-2020
Programma Operativo Nazionale plurifondo
"Per la scuola competenze e ambienti per l'apprendimento"
FSE/FESR-2014IT05M2OP001 - Asse I "Istruzione" - OS/RA 10.1
Piccole Scuole - CUP: B59B17000010006
Codice Progetto: 10.1.8.A1-FSEPON-INDIRE-2017-1

La *Biblioteca di Lavoro* ha sido una obra editorial única e innovadora que quiso y dirigió Mario Lodi, fue realizada entre los años 1971 y 1979 por un grupo de educadores compuesto por Fiorenzo Alfieri, Francesca Colombo, Tullio De Mauro, Caterina Foschi Pini, Alberto Gianola, Angelica Gianola, Roberto Lanterio, Palmira Maccarini, Luciano Manzuoli, Gioacchino Maviglia y Francesco Tonucci.
La idea nació como un proyecto didáctico alternativo al libro de texto único. En un formato estudiado atentamente para una indispensable funcionalidad, 80 pequeños volúmenes entre "Documentos", "Lecturas" y "Guías", además de 68 fichas, ofrecían ideas, sugerencias e instrumentos operativos a los maestros, dejándoles una amplia libertad de elección para trabajar según las exigencias de la propia clase.
Una verdadera enciclopedia de las experiencias didácticas más significativas realizadas en Italia. Un repertorio de consulta del que profesores, padres y muchachos podían tomar inspiración, para llevar a cabo, en cualquier situación geográfica y social, actividades alternativas a la escuela transmisiva a través de una metodología articulada en instrumentos para concretas y orgánicas intervenciones didácticas.
Mario Lodi y sus colaboradores querían ayudar a los profesores y a las familias a conocer al niño y al niño a conocerse a sí mismo y a los demás. Todos queremos una escuela mejor, humana y científicamente correcta, que parta de la experiencia del niño para entender el mundo donde vivimos. La *Biblioteca di Lavoro* ayudaba a hacerlo.

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

Después de tantos años de la experiencia de la *Biblioteca di Lavoro*, todavía existe el deseo de construir una escuela mejor. Sin embargo hoy, y quizás más que entonces, aún es fuerte la resistencia de la escuela transmisiva, arraigada en las prácticas y en el imaginario como "escuela normal". INDIRE desempeña la labor de dar apoyo y visibilidad a las investigaciones de los profesores que intentan "conducir la didáctica hacia propuestas, organizaciones, ambientes de aprendizaje que valoricen la autonomía y la responsabilidad de los alumnos y sean capaces de desarrollar conocimientos y habilidades significativas y competencias duraderas" (*Indicazioni Nazionali. Nuovi scenari*, 2017). Los instrumentos operativos de la *Biblioteca di Lavoro* creada por Lodi, en esto, eran muy eficaces. Con su lenguaje claro y sencillo, la forma esencial, la credibilidad de un trabajo de investigación profundamente arraigado en las prácticas y en la experiencia viva de la enseñanza, han contribuido a difundir modos de hacer escuela activa, inclusiva, democrática. Más que muchos documentos programáticos, la documentación y las técnicas didácticas recopiladas en esta "enciclopedia" han ofrecido a los profesores instrumentos para hacer el cambio, para actuar en la práctica de manera coherente con una visión de innovación pedagógica. *Los Cuadernos de las Pequeñas Escuelas*, subdivididos en "Historias", Instrumentos" y "Estudios", rinden homenaje a esta experiencia que representa un ejemplo para dar valor y continuación a la investigación y a la experimentación educativa que se hace en las escuelas.

Agradecemos a los herederos de Mario Lodi por haber autorizado la utilización y la reelaboración del material tomado de la Obra Biblioteca di Lavoro y a Grandi & Associati que ha colaborado en la publicación de este volumen.

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

LOS CUADERNOS DE LAS PEQUEÑAS ESCUELAS

Índice

Como una introducción 6

1. Qué entendemos por Contenido Didáctico Digital 9
2. Los Contenidos Didácticos Digitales en la legislación escolar 12
3. ¿Por qué producir un CDD? 16
4. Valorizar el territorio 21
5. Construir conocimiento 30
6. Releer el currículum 34
7. El cuidado de un nuevo lenguaje 37
8. Construir puentes 39
9. Qué y cómo producir - Las fases de trabajo 42
10. Instrumentos 51

Como una introducción

Las escuelas producen conocimiento. Y producirlo no significa simplemente transferirlo o reelaborarlo. Significa inserirse plenamente en un proceso de investigación que permita ampliar los terrenos conocidos y enriquecerlos con nuevos significados y nuevas informaciones. La escuela puede ser un hervidero de conocimiento donde todos los estudiantes, todos los profesores desempeñan su papel.

Las escuelas producen artefactos culturales, ya sean éstos objetos, espectáculos, eventos, exposiciones, libros o documentaciones. Una producción rica y amplia, por lo general para uso interno, que raramente atraviesa los confines de las paredes físicas de un aula. Es justo que sea así, ya que esa producción sirve en primer lugar a quien la ha producido, da sentido al trabajo disciplinario e interdisciplinario realizado por las clases. Sin embargo, la confrontación con el exterior a veces es un valioso propulsor para la actividad de la clase y representa una oportunidad única para restablecer ese contacto entre fuera y dentro de la escuela que se considera, desde siempre, la condición esencial para una formación auténtica. En esta producción, los Contenidos Didácticos Digitales ocupan hoy un lugar significativo, siendo muy populares en las escuelas que los producen espontáneamente, a veces de manera involuntaria, desde cuando los instrumentos digitales han hecho más simples y al alcance de todos las operaciones de recolección, transcripción, paginación, impresión y publicación de: presentaciones, álbumes, filmados, folletos y otros géneros textuales más o menos inéditos.

Las escuelas producen Contenidos Didácticos Digitales y lo hacen de formas diferentes, utilizando instrumentos distintos y según múltiples modalidades, objetos más o menos complejos, más o menos elaborados. A menudo este tipo de actividad está relacionada con proyectos, con formas de trabajo orientadas a establecer una relación más estrecha entre la escuela y el ámbito territorial donde está dicha escuela, o bien sin una estratagema para involucrar mayormente a los muchachos en las actividades de estudio, valorizando sus pensamientos, sus conocimientos anteriores, sus intereses.

Producir un CDD (Contenido Didáctico Digital) significa a menudo desestructurar el trabajo de la clase, organizando actividades de grupo y asignando a cada uno tareas específicas, en función de las necesidades o de los intereses. Significa intervenir en la organización de las lecciones, en la distribución horaria de las actividades; significa usar de manera distinta los espacios del aprendizaje y crear sinergias entre ámbitos disciplinarios diferentes. El trabajo de producción de un CDD contribuye, pues, a transformar la clase en un laboratorio donde los papeles son objeto de revisión, así como las jerarquías habituales, donde domina el gusto de "hacer bien" junto con otros: "¿Qué nos revela de nosotros mismos el proceso de producir materiales? Para aprender de las cosas hay que prestar atención a la calidad de un tejido o al modo correcto de cocer un pescado; una tela tejida bien y un pescado bien cocinado nos hacen imaginar categorías de bondad "más amplias" nos explica Richard Sennet , destacando el profundo valor cultural del "hacer con las manos", del producir, si este "producir" se coloca en un proceso de planificación y reflexión.

1. Sennet R. (2008) *L'uomo artigiano.* Milano, Feltrinelli

1. Qué entendemos por Contenido Didáctico Digital

"Pienso que planificar y realizar Contenidos Didácticos Digitales constituye una oportunidad importante para promover actividades de tipo colaborativo y la participación activa de los estudiantes (...). Seguramente la realización de CDD, si el papel de los estudiantes es activo, pone en juego numerosas competencias aumentando capacidades y habilidades que de otra manera sería más difícil alcanzar. Yo creo que es precisamente ésta la razón de la adquisición de importantes competencias; si en cambio es el profesor quien construye el producto, esto seguramente tiene sus ventajas, pero no desarrolla plenamente las potencialidades didácticas y formativas posibles". La reflexión que hace Francesca Vogesi, docente de Italiano en la escuela primaria "Don Milani" de San Marcello Pistoiese (PT) en el Apenino toscano, aclara inmediatamente la idea de que los contenidos digitales, para que se consideren realmente "didácticos", deben contemplar la participación directa de los estudiantes en su producción.

Puede ocurrir a los docentes que produzcan contenidos digitales (recursos en general) que pueden ser utilizados por los estudiantes del mismo modo de los viejos folletos en papel o de los apuntes dictados en clase; esto se hace, a veces, para colmar las lagunas de un libro de texto y para profundizar algunos temas específicos, o también para facilitar la adquisición de un concepto, de una información, recurriendo a múltiples formas de comunicación, capaces de presentar el contenido educativo de forma alternativa respecto al tratamiento secuencial propuesto por las páginas de un libro: una operación que, aprovechando de la motivación de los alumnos, les ofrece no solamente palabras, sino

Note

también esquemas, imágenes, audios y animaciones. Ninguna objeción. Aun así… la acepción "didáctico" se enciende verdaderamente cuando se hace hincapié en un proceso de construcción del contenido digital (che pone l'accento su un processo di costruzione del contenuto digitale) que conlleva la participación principalmente del mismo estudiante en un proceso de ideación, planificación, realización del recurso; un proceso lento y pensado, profundizado, meta-cognitivo, que, precisamente por esto, representa el real beneficio de esta actividad.

Es ésta la lectura de "Contenido Didáctico Digital" que hemos dado en el Laboratorio de *Contenidos Didácticos Digitales* y *valorización del territorio*, de acuerdo con las indicaciones dadas anteriormente por las *Vanguardias Educativas* y que se encuentra en las Directrices de la Idea Integración CDD/Libros de texto.[2]

El Contenido Didáctico Digital representa pues una oportunidad para proponer a los estudiantes una forma de trabajo que contempla la investigación, el trabajo en grupo, el análisis de las fuentes y la reelaboración de informaciones, que implica creatividad y capacidad técnicas, además del conocimiento de nuevas formas de comunicación, una oportunidad para reflexionar sobre los potenciales destinatarios del producto: *"Hacer participar a los niños personalmente, guiarlos en la realización de un contenido diferente respecto a los que se usan normalmente, permite a los alumnos involucrarse, construir, divirtiéndose, un proceso que posteriormente podrá ser transmitido a otros"* nos dice Giovanna Scambia, docente de la escuela primaria del Instituto Comprensivo "Lipari 1", que gestiona las escuelas ubicadas en Lipari, Salina, Alicudi, Filicudi, Panarea y Stromboli y que tiene que relacionarse, desde el punto de vista administrativo, con bien cuatro Municipios distintos. En este proceso, el papel del docente adquiere valores diferentes: en efecto son los niños quienes son "*capaces de proponer ideas y soluciones, de proceder activamente, guiados por preguntas estímulo y bajo la supervisión del profesor*". *"Yo he dejado muchas veces espacio a sus decisiones en todas las fases, interviniendo para ofrecer ayuda y apoyo en algunos casos en los que han manifestado incertidumbres o propósitos no realizables, sin alterar el enfoque, pero sí orientándoles a examinar soluciones alternativas"* (Giovanna Scambia).

Claro, empezar actividades de este tipo significa primero de todo ponerse en juego, reconsiderar algunas costumbres, las certezas de un trabajo que recurre necesariamente a rutinas conocidas: *"Considero la profesionalidad docente, aun definida como función, en continuo movimiento en espacios cada vez más amplios. Esta visión nace ya sea por la necesidad de mantener viva en mí la motivación a la enseñanza como por la exigencia de poseer conocimientos, instrumentos y estrategias eficaces para mejorar mi didáctica con el fin de suscitar interés y alzar el nivel de motivación en los alumnos, permitiéndoles expresar de la mejor manera la propia persona"* escribe Manuela Cesare de la escuela primaria "G. B. Perasso" de Pontebba (Istituto Omnicomprensivo di Tarvisio), expresando bien lo que acomuna al grupo que ha participado en el Laboratorio.

2. Avanguardie Educative http://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/" Linee guida per l'implementazione dell'idea «Integrazione CDD/Libri di testo» http://innovazione.indire.it/lib/tracking/track.php?anonimous=1&id=1965&gl_applic=AVANGUARDIE_EDUCATIVE

Note

Note

2. Los Contenidos Didácticos Digitales en la legislación escolar

Una definición puntual de "Contenido Didáctico Digital" nos llega de unas indicaciones contenidas en la legislación escolar relativa a la selección de libros de texto.

En el año 2013 la ley n. 128 pone las bases para una nueva práctica de selección de libros de texto. La ley, efectivamente, introduce una serie de novedades: la selección de los libros de texto ya no es obligatoria en las escuelas de todo tipo y grado del territorio italiano; además, los libros seleccionados necesariamente deben ser digitales, al menos en algunas partes, si no integralmente. La ley en cuestión es el resultado de un proceso, que inició ya a partir del año 2008, que intenta introducir completamente lo digital en las aulas italianas.

El decreto ministerial n. 781 de 27/09/2013 contribuye pues a aclarar una serie de cuestiones relacionadas con la selección de los libros de texto y sobre todo con la utilización de eso que llaman "contenidos integrativos": "*recursos de tipo heterogéneo y diferenciado, seleccionados cada una de las veces por el docente o identificados colaborativamente basándose en las actividades realizadas, en las estrategias didácticas tomadas, en las especificidades, necesidades y oportunidades de cada uno de los procesos y contextos de aprendizaje*" *que "corresponden normalmente a recursos de aprendizaje moleculares, altamente personalizables" y "tienen por lo tanto una función integrativa o complementaria o di profundización y personalización de los procesos"* (D.M. n. 781 de 27/09/2013).

El libro de texto no responde siempre a las exigencias específicas

Note

de las clases y los temas que propone para las diversas disciplinas no siempre resultan adecuados a los específicos programas didácticos. En las escuelas, algunas veces es necesario dedicar mayor espacio a temas particulares, tal vez relacionados con un determinado contexto, o con experiencias hechas por las clases relativamente a un ámbito disciplinario o a procesos interdisciplinarios.

El decreto en cuestión propone una idea nueva de libro de texto, que se presenta casi como un armazón general al que pueden ponerse en relación profundizaciones, o contenidos integrativos: *"Es importante hacer notar que la distinción entre libro de texto digital y contenidos digitales integrativos no implica absolutamente que deba tratarse de dos recursos completamente separados: al contrario, el libro de texto digital deberá representar también una malla de referencia a la cual poder unir caso por caso los contenidos digitales integrativos utilizados, ya sean éstos contenidos editoriales recibidos junto con el libro de texto, o contenidos adquiridos independientemente o auto-producidos"* (D.M. n. 781 de 27/09/2013). Está el libro, una especie de *"malla de referencia"* y están luego los contenidos integrativos que pueden formar parte del libro, como suplemento *"digital"*, o que se pueden comprar a otras editoriales o incluso se pueden recuperar en la Red entre los innumerables recursos que ahora ya están a disposición.

Sin embargo la novedad quizá más significativa, introducida por el decreto de ley en cuestión, consiste en la posibilidad sugerida a las escuelas de producir por cuenta propia algunos contenidos para que integren los libros de texto, ahondando aspectos específicos del plan de estudios: *"Es importante señalar que el campo de los contenidos digitales integrativos no comprende sólo contenidos editoriales suministrados como suplemento del libro de texto (aunque tales contenidos constituyen un recurso importante), sino también contenidos adquiridos independientemente o que pueden encontrarse en la red o producidos a través del trabajo individual o colaborativo de los docentes, eventualmente también mediante la participación de los alumnos"* (D.M. n. 781 de 27/09/2013).

Note

El decreto n.781 legitima así las actividades de las escuelas, sobre todo primarias, que desde hace años renuncian a la selección de los libros de texto para utilizar otros tomos y construirse 'en casa' el propio libro de historia y geografía o la propia antología.

Esta práctica, más difundida en los años Ochenta del siglo pasado, viene de una tradición antigua de algunos decenios. Se inspira en las técnicas de Célestin Freinet, el maestro que en los primeros decenios del siglo XX transformó sus clases en laboratorios editoriales en los que la tipografía jugaba un papel crucial. En las clases de Freinet no se compraban libros de texto, sino otros tomos de varios temas que iban a enriquecer la biblioteca de la clase o de la escuela; los manuales se producían en clase, utilizando instrumentos rudimentarios de imprenta (el mimeógrafo) y eran el resultado de las investigaciones temáticas realizadas por los estudiantes: *"Mi propuesta consiste en sustituir los 3, 5 o 10 libros-resumen muy a menudo indigestos, como ocurre con cualquier resumen, con una técnica de trabajo con la que el muchacho obtenga sus saberes a través de millares de libros, de fichas, de discos, de cintas grabadas, por no hablar del grande libro de la naturaleza y del ambiente social del que al fin y al cabo extraemos nuestras más profundas riquezas..."* escribía Freinet[1], enfatizando en la multiplicidad de fuentes de donde extraer para construir un saber que representaba para los estudiantes la oportunidad para aprender a buscar, para aprender a 'leer' no solamente libros, sino también y sobre todo la realidad física y social en la que vivían.

Actualmente lo digital ofrece nuevas oportunidades de 'escritura' y publicación de textos que hacen más fácil que se ponga en práctica lo que teorizaba Freinet. Si en los años Sesenta y Setenta, el mimeógrafo ofrecía la oportunidad de imprimir varias copias de un texto para distribuirlo, después de haberlo creado y compuesto, hoy, además de editores de textos que consienten imprimir tomos, existen innumerables posibilidades de publicar un texto, ya sea éste una publicación alfabética como un libro ilustrado o un vídeo. La posibilidad de crear alrededor de ese texto una atención pública y de 'salir' de la dimensión de la clase,

Note

1. Freinet C. (1964). Plus de manuels scolaires! Plus de leçons!. In «L'éducateur», Dossier pédagogique de l'Ecole Moderne n°7 Supplément au numéro 6 du 15 novembre 1964.

representa una de las novedades más estimulantes para quien realiza este tipo de proyecto. Lo digital permite, también, multiplicar las formas de representación del conocimiento, explorando la posibilidad de producir tanto textos que sean similares a las publicaciones en papel profesionales, a los tomos ilustrados, como vídeos o presentaciones, mapas interactivos, etc.

Plan Nacional Escuela Digital, el texto que ha acompañado la aplicación de la Ley n. 107 (de la "Buena Escuela"), encontramos un entero capítulo dedicado precisamente a los contenidos didácticos digitales donde se prefiguran instrumentos que puedan facilitar las escuelas en sus procesos de producción y sobre todo que les proporcionen un espacio donde conservar la producción realizada: *"El Plan se propone afrontar para esto el tema de las arquitecturas de producción, distribución y disfrute de los contenidos de aprendizaje, que permitan la máxima circulación de inteligencia y la mejor calidad de las prácticas formativas, que resuelvan eficazmente la relación entre producción intelectual "formal" e "informal", así como la exigencia de equilibrio entre apertura, uso compartido y protección de los contenidos"* (Piano Nazionale Scuola Digitale).

El texto en cuestión anuncia también las Directrices de producción y de utilización: *"Es necesario por lo tanto dar a las escuelas una orientación que distinga con claridad las diversas tipologías de recursos digitales disponibles, los criterios y las posibles formas de su empleo, ilustrando - en particular por lo que se refiere a la autoproducción de contenidos - las modalidades de los procesos de selección, producción y validación así como las características técnicas que deben respetarse para maximizar calidad, eficacia y reempleo de los contenidos"* (Piano Nazionale Scuola Digitale).

Note

3. ¿Por qué producir un CDD?

Antes de iniciar, en la escuela, un proceso de planificación y producción de un Contenido Didáctico Digital hay que preguntarse el porqué de esa elección. Es lo que han hecho los docentes del grupo Laboratorio formativo *Contenidos didácticos digitales y valorización del territorio*.

"He entrevisto un esfuerzo continuo, una curiosidad briosa, una colaboración proficua y el deseo de mejorar siempre; han sido ellos en efecto los que han propuesto rehacer grabaciones de vídeo para obtener un efecto mejor, demostrando así que los niños pueden aprender divirtiéndose", escribe Daniela Zanghì, que enseña en la escuela primaria de Pianoconte, en la isla de Lipari (ME). Los niños: son los que proponen intervenciones en los textos y lo hacen con seriedad, sin conformarse con resultados insatisfactorios. Se divierten aprendiendo.

La motivación es sin duda alguna uno de los primeros indicadores detectados por los docentes para la elección de emprender el desarrollo de un contenido didáctico digital con la clase. Generalmente la motivación está considerada relacionada con la utilización de las tecnologías digitales: *"Es innegable que las generaciones con las que estamos tratando están compuestas por Nativos Digitales y por lo tanto construir junto con ellos un proceso didáctico gracias al empleo de app y dispositivos acerca seguramente el saber a las modalidades más congeniales para ellos"* (Daniela Zanghì). Utilizar las nuevas tecnologías significa "hablar sus lenguajes", aproximarse a sus formas de comunicar:

"Realizar el CDD permite a los alumnos afrontar temáticas tradicionales con el empleo de medios tecnológicos ahora muy cercanos a sus experiencias diarias" dice Andrea Disint, profesor de la escuela secundaria de I grado de Forni Avoltri (UD). Esto es desafiador para los mismos docentes, que se ven obligados a confrontarse con las capacidades técnicas

Note

de sus alumnos: *"Seguramente también la realización de un CDD es una experiencia que prevé una participación activa por parte de los alumnos, además para los niños es motivador por que les permite utilizar los instrumentos que conocen (quizá más que el adulto) y desafiante para nosotros profesores porque es un campo en continua evolución"* afirma Cristina Savoia de la escuela primaria de Tarvisio Centrale (UD).

Y todavía se hace hincapié en la riqueza de los nuevos instrumentos poniéndolos en relación con el desarrollo de nuevas competencias: *"Realizar un CDD ayuda a la escuela a desarrollar un programa didáctico creativo que ayuda a los estudiantes a incrementar habilidades indispensables en el siglo veinte. Según este enfoque, aprender no quiere decir solamente adquirir nociones, sino saber usarlas. Es un tipo de didáctica que requiere una gran inversión en tecnología, y es aquí que entran en juego LIM, proyectores interactivos, bibliotecas digitales, AppleTV, tablet, Pc, Mac, iPad, document camera"*. Escribe Andrea Braga de la escuela Primaria de Pecorara en la provincia de Piacenza.

Sin embargo las tecnologías no son el elemento determinante para la participación de los estudiantes. La tecnología juega un papel importante, pero seguramente no es el único: la "curiosidad briosa" que se desprende de estas actividades está relacionada más bien con el hecho que los niños, los muchachos se sienten autores de sus textos, involucrados personalmente en una formación que tiene que ver con ellos: *"Cada alumno se vuelve protagonista de su formación. El modelo metodológico de referencia es la "comunidad de investigación", donde docentes y alumnos pueden construir un proceso de investigación común a través de la confrontación dialógica relativamente a los temas y a los problemas encontrados"* escribe Maria Stefania Michelacci de la Escuela primaria "A. Spallicci" de Premilcuore en la provincia de Forlì-Cesena. El papel que desempeña la tecnología se desvanece en beneficio de la idea de una participación activa más plena: *"Además de la utilización de la tecnología, un papel de gran interés ha tenido el trabajo común de escucha, la propuesta, la búsqueda de materiales, las entrevistas a los padres y abuelos, la consultación de materiales online. El entusiasmo, la atención y la concentración han sido constantes, todos los alumnos han intentado poner en juego sus potencialidades para compartir informaciones y contenidos"* (Maria Stefania Michelacci).

Las entrevistas de los niños

"Creo que sea útil realizar un CDD porque a través de la actividad de laboratorio, el saber lo conquistan los estudiantes mediante la realización de productos, el descubrimiento y la apreciación (aprender a actuar) mientras, el uso de las tecnologías para la producción de material digital se convierte en una fase en la que pueden confrontarse, interactuar, y revisar el entero proceso con el que han logrado realizar un vídeo o una presentación" escriben Angela Teresa Moretti y Monica Raponi de la escuela secundaria de primer grado de Valfornace (MC), compuesta por una pluriclase (9 alumnos de primero y 4 alumnos de segundo) y una clase de tercera media de 12 alumnos.

Note

Note

Participar en la producción de un CDD puede contribuir a valorizar el aporte de cada uno de los estudiantes y enseña también a trabajar con los demás, dentro de una organización funcional y productiva: *"Durante mis actividades didácticas intento utilizar lo más posible metodologías que permitan a los niños aprender colaborando, desempeñando un papel activo respetuoso de las potencialidades de cada uno, valorizando de este modo también a los alumnos que encuentran dificultades"* (Cristina Savoia).

El tema de la motivación parece estar en relación por lo tanto con la idea de "sentirse capaces", de contribuir a un producto que es un objetivo, una apuesta común.

Algunos docentes han destacado que el CDD es también una oportunidad didáctica importante para facilitar la apertura, para modificar las dinámicas internas de la escuela que a menudo son de cierre: entre las disciplinas, entre las clases, entre la escuela y su contexto, entre docentes y estudiantes, entre docentes y familias. *"Pienso que planificar y realizar contenidos didácticos digitales constituya una preciosa ocasión para facilitar la participación activa de los estudiantes y las actividades de tipo colaborativo entre éstos y los docentes, que, a su vez, gracias a estos instrumentos, pueden compartir trabajos y tareas para hacer que sea más eficaz y más unitaria la acción didáctica"* escribe Andrea Disint. Se trata de dejar de lado la lógica de la subdivisión disciplinaria o de los planes de horarios rígidos, para activar sinergias entre las asignaturas, para planificar juntos, entre docentes, primero, y con los estudiantes, luego.

Significa también ir más lejos, para abrir las puertas de la escuela a las familias y al territorio entero: *"Un CDD puede involucrar a la entera comunidad de un pequeño centro escolar, de los alumnos a los profesores, pasando por los padres y el colaborador escolar. La realización de semejante producto permite a las clases trabajar juntas, desde primero hasta tercero, cooperando e interactuando"* (Andrea Disint). En virtud de la facilidad con la que se pueden hacer públicos los contenidos "los resultados de las actividades pueden ser utilizados fácilmente y compartidos fuera" (Andrea Disint).

Note

Por último, realizar un CDD es un modo para "llevar un registro" de un proceso de conocimiento emprendido y un incentivo para acostumbrarse a ser sistemáticos en la recolección y almacenamiento de los materiales, en la documentación de las actividades: *"Creo también que proyectar y realizar CDD sea funcional a garantizar la documentación de las actividades realizadas, de las que a menudo se pierden los rastros, para compartirlas con los compañeros y ponerlas a disposición para el intercambio de buenas prácticas"* (Andrea Disint).

Note

4. Valorizar el territorio

Muchos de los CDD producidos tienen como tema principal aspectos del territorio al que se pertenece: historia local y tradiciones, crónicas, aspectos geográficos, el arte y la cultura, la economía. Y por otra parte, los libros de texto no contemplan nunca el detalle de lugares menores y marginales como son los pueblos donde se encuentran las pequeñas escuelas. Esa historia debe ser contada, descubierta, recurriendo a otras fuentes, escritas y orales, observando y estudiando el territorio, recogiendo información de fuentes de primera mano.

"La promoción del sentido de pertenencia al propio territorio y la recuperación de la propia identidad cultural como "horizonte" y "marco" de toda la actividad han tomado cuerpo con rostros, lugares, relatos, anécdotas y manufacturas" escribe Antonella Barreca, profesora de la Escuela secundaria de I grado de Geraci Siculo, en la provincia de Palermo, en las Madonie. Producir un Contenido Didáctico Digital que tuviese como tema las tradiciones culinarias del territorio fue la tarea emprendida por su clase, un segundo curso de la escuela secundaria de primer grado: 15 alumnos en total. Una pequeña escuela, solamente un curso de clases homogéneas, pero con una fisionomía muy específica porque acoge a muchachos que provienen de distintas comunidades locales: alumnos con dificultades, menores extracomunitarios no acompañados. Antonella, docente de Italiano, se ha dado cuenta de que los muchachos ya no tienen un pleno conocimiento del territorio en el que viven. Habitan los territorios sin conocerlos realmente, son portadores de una cultura globalizada que por suerte los lleva lejos, crea puentes con el exterior, pero resquebraja, a veces, la raíz profunda que los vincula a una tierra, no les ofrece la oportunidad de adherir hasta el fondo a lo que sucede ante sus ojos. *"Actúan comportamientos"* y *"viven algunos rituales"* siendo poco conscientes de ellos, sin conocer sus significados

Note

profundos que en cambio aún guardan sus abuelos, las personas más ancianas. Esta cultura inmaterial que respiran en sus pueblos no los ve protagonistas. La docente imagina proponer a los muchachos un trabajo sobre las recetas típicas del territorio, en un itinerario en el que: *"los alimentos deben explorarse no por lo que son, sino por lo que representan"*. La ricotta, los *"agniddruzzi pasquali"*, *"los cavadduzza y los palummeddi"*, quesos figurados utilizados en el desfile *"A carvaccata di vistiamara"* (la cabalgata de los pastores), *los Sarafineddi y los Pizzicantì"* serán objeto de una investigación para llegar al significado originario de estos platos, que todavía son muy populares. *"De escrito hay poco sobre estos temas… son informaciones que hay que encontrar"* y de este modo la docente prefigura un itinerario que consiste en *"recuperar información recurriendo a la cultura oral, a los relatos de abuelos y parientes"* primero y luego "introducir la información recogida en el contexto socio-económico cultural del pueblo (...). Una oportunidad, una estratagema para investigar que se refieren al sustrato cultural y social de un territorio". Ha decidido utilizar el vídeo para presentar el trabajo final. Los muchachos estarán ocupados en esta actividad durante todo el segundo cuadrimestre, durante las horas de Italiano. *"El instrumento privilegiado de las investigaciones por hacer era la entrevista, por lo que, no viviendo yo en Geraci, era necesario involucrar a los padres de manera que dirigieran a los muchachos hacia las personas que podían constituir "fuentes auténticas" de donde habrían podido obtener información. A partir de esta participación, que poco a poco se ha extendido a la red de parientes, amigos y conocidos, el proceso se ha estructurado en un contexto que "ha salido fuera" de la escuela, arraigándose en ése otro mucho más amplio de la comunidad"* (Antonella Barreca).

Profundizar el conocimiento del territorio es la línea en la que se mueven los docentes de otras escuelas que han participado en el Laboratorio. Cinco de ellas han elegido comenzar un trabajo de profundización de las leyendas de los pueblos donde se encuentran. Casi todos los centros, por pequeños que sean, están vinculados a una de

Note

sus leyendas, una historia que se ha transmitido durante siglos y que explica la etimología de los nombres, o la presencia de elementos naturales, etc. Premilcuore, por ejemplo, es *"un pequeño pueblecito de aproximadamente 800 habitantes en el Apenino Tosco-Romagnolo, en la provincia de Forlì-Cesena, dentro del Parco Nazionale delle Foreste Casentinesi – Monte Falterona e Campigna"*. La economía se basa principalmente en el turismo, un turismo de carácter naturalista (caminos, mountain bike, río) y religioso (el Camino de Asís). La escuela es el único lugar de agregación para los muchachos: *"los alumnos de la Escuela Primaria son 28, subdivididos en 3 clases, a tiempo completo. De los tres grupos, dos son pluriclases. En los diversos grupos clase hay varios alumnos extranjeros, en particular provenientes de Marruecos y Rumania, pero también de Polonia, Albania, Cuba, Iraq"*. La pluriclase cuarto/quinto, compuesta por trece alumnos, ocho de quinto y cinco de cuarto, prevalentemente varones, trabaja *"sobre la leyenda de nuestro pueblo, que relata las gestas de un noble soldado romano"*. La historia está relacionada, entre otras cosas, con el programa de historia de la clase de quinto curso. *"Inicialmente a los alumno se les ha dicho que pidieran a los padres, abuelos y conocidos, información sobre la leyenda del pueblo, transcribiendo las noticias obtenidas en un folio para analizarlas en la escuela. Las diversas versiones se han leído y comparado, luego se han elegido las más completas. Luego se ha producido una versión que contuviera toda la información necesaria. Cada alumno ha realizado luego una representación gráfica de varios pasos o personajes de la leyenda. Visto que en los relatos han aparecido varias conexiones con otros argumentos (mitología, templos …) los muchachos han producido pequeños trabajos para contextualizar y explicar mejor el contenido de la leyenda"* (Maria Stefania Michelacci).

'Partner' de la escuela de Premilcuore es la escuela primaria de San Marcello Pistoiese. Especialmente la clase de tercero, compuesta por diecisiete alumnos, ocho niños y nueve niñas, una clase homogénea, muy vivaz y exuberante. También ellos han trabajado sobre una leyenda

Note

del lugar, la del Lago Scaffaiolo: *"He comenzado presentando a la clase las actividades que debían realizar. Los alumnos, basándose en los puntos y en las sugerencias que se les daba, han podido formular sus ideas y sus propuestas para alcanzar de la mejor manera los objetivos indicados"* escribe la docente Francesca. *"Se ha procedido a la presentación de la leyenda, una de las más conocidas de la zona, en nuestro caso la del Lago Scaffaiolo, lugar conocido y a donde van muchos ciudadanos y familias, tanto en inverno como en verano. A los alumnos se les ha invitado a pedir a sus padres, abuelos y conocidos, información sobre la leyenda, para luego transcribir las noticiase recogidas en un folio para compararlas en la escuela. Posteriormente la clase ha sido subdividida en dos/tres grupos para ampliar las eventuales versiones descubiertas. Cada grupo ha realizado luego una representación gráfica de la leyenda. Todo el material producido se ha reelaborado digitalmente para obtener una presentación final eficaz y atrayente utilizando siempre Padlet"* (Francesca Vogesi). La metodología es la misma y las docentes trabajan a la par, a distancia, alentando a los muchachos a preparar la futura reunión con los compañeros que están distantes.

La leyenda del Agane Crinilde, en cambio, ha sido objeto del trabajo planificado por Manuela Cesare con la pluriclase de tercero y cuarto compuesta por doce alumnos de la escuela primaria "G.B. Perasso" de Pontebba, del Instituto Omnicomprensivo de Tarvisio (UD).

No una leyenda, sino un personaje. Pellizza da Volpedo es el hilo conductor de un proceso concebido por la escuela de Casalnoceto (AL), que está cerca de Volpedo, patria del célebre pintor. La escuela es pequeña: veinticinco alumnos subdivididos en dos pluriclases (primero/segundo/tercero y cuarto/quinto curso). Las docentes Daniela Stella y Maria Stefania Porpiglia trabajan en la escuela primaria "G. Bidone", en una pluriclase de cuarto/ quinto compuesta por siete niños del cuarto curso y cinco niños del quinto curso, por un total de doce alumnos. Una clase variada, de la que forman parte tres niños que viven en los grupos-familia del "Centro Paolo VI" de Casalnoceto. *"Nace la idea de hacer conocer y profundizar el conocimiento de la vida y de las obras del pintor divisionista Giuseppe Pellizza nuestro conterráneo. En efecto el municipio de Casalnoceto dista solamente pocos quilómetros de Volpedo, pueblo natal del pintor"* (Daniela Stella, Maria Stefania Porpiglia). De paseo con Pellizza es una unidad de aprendizaje estructurada, con el objetivo de hacer conocer a los alumnos el itinerario con las reproducciones de las obras de Pellizza, colocadas en los lugares donde fueron pintadas. *"Para los alumnos el itinerario ha sido una ocasión para aventurarse en un trabajo de realidad y ocuparse de actividades multidisciplinarias que les han permitido intuir la unidad del saber y del conocimiento. Han puesto en juego sus competencias para desenvolverse en una nueva situación"*. Los alumnos de la clase de cuarto/quinto de la escuela Primaria de Casalnoceto del Instituto Comprensivo Viguzzolo en la provincia de Alessandria han creado los QR code para los paneles sobre el pintor Pellizza, una actividad que los ha apasionado y que ha apreciado también la asociación "Pellizza" decidiendo utilizar esos paneles dislocándolos por todo el pueblo de Volpedo.

Está luego la escuela primaria de Tarvisio Centrale, una pequeña escuela en la frontera con Austria y Eslovenia *"una escuela a tiempo completo, pero no un tiempo completo clásico: las asignaturas del plan de estudios se enseñan durante las mañanas de lunes a viernes de las 8.00 a las 13.00 horas y durante dos tardes a la semana el martes y el jueves; durante las tardes del lunes, miércoles y viernes se realizan actividades de laboratorio. En la escuela hay 3 clases y una pluriclase. En ella asisten cincuenta y cuatro niños (trece en primero, cinco en segundo, once en tercero, catorce en cuarto y once en quinto)"* cuenta Cristina Savoia. Para hacer más funcional la organización de las actividades las docentes han propuesto una pluriclase (de segundo/tercero), diversamente de lo indicado por la USR (primero/segundo).

La clase de cuarto curso, con la colaboración para la parte gráfica de los alumnos de la pluriclase de segundo/tercero, ha trabajado acerca del Monte Cacciatore: *"En mi escuela cada año se programa un proceso inter-*

Note

Note

disciplinario con la finalidad de desarrollar el sentimiento de pertenencia a una comunidad y a un territorio plurilingüe (italiano, alemán, esloveno, friulano), rico de peculiaridades ambientales, históricas, etnográficas y culturales, profundizando el conocimiento de un aspecto característico: este año el tema elegido ha sido el conocimiento de algunas montañas del Tarvisiano". La actividad no contemplaba, al principio, la producción de un CDD: "A decir verdad el programa realizado en clase, inicialmente, no había sido pensado para que se realizara un contenido didáctico digital: la modalidad de documentación elegida era la realización de un "lapbook" escribe la docente, que ha dedicado a este trabajo mucho tiempo entre actividades de investigación efectuadas por los niños y elaboración de las entrevistas que los niños fingen efectuare a ese monteo, personificado y dispuesto al diálogo. El mismo trabajo también ha llevado a los niños a descubrir una leyenda: "Durante la fase de búsqueda del material acerca del Monte Cacciatore, nos topamos con una antigua leyenda creada con la finalidad de explicar el origen de su nombre. Entonces pensamos en utilizarla también para realizar el radiodrama en lengua friulana previsto para el Proyecto "Sentieri" sobre la tutela de las lenguas minoritarias". La leyenda la leyeron los niños y fue traducida al friulano por una de las docentes: un modo para recuperar el contacto con una lengua que los niños están olvidando. *"A este punto los niños propusieron transformar el radiodrama en un vídeo (...) hicimos participar a los alumnos de la pluriclase de segundo y tercero y les pedimos que representaran con imágenes la leyenda. También en este caso los alumnos han participado en la realización del vídeo proyectando e introduciendo en iMovie las fotos de los dibujos*" (Cristina Savoia).

Note

Radiodrama: los niños cuentan la leyenda del Monte Cacciatore

Aún leyendas, en Sicilia esta vez. La leyenda de Colapesce es objeto del trabajo de una clase de cuarto curso, formada por nueve alumnos. La docente Giovanna Scambia escribe *"He elegido trabajar sobre las leyendas locales, para concentrar luego la actividad en la de Colapesce (...). Colapesce, denominado el hombre pez por su amor por el mar, según la leyenda, ha sacrificado su existencia en la tierra para vivir en los abismos marinos, donde aún hoy sostiene la columna norte-oriental de Sicilia, una de las tres que sostiene la isla, que manifestaba señales de hundimiento. Desde entonces, Colapesce está allí, asegurando la estabilidad de la isla, pero cuando se cansa y se ve obligado a cambiar el hombro de apoyo, es cuando la población advierte una sacudida, más o menos fuerte, de terremoto; sin Colapesce, la isla ya se habría hundido desde hace tiempo en los abismos marinos*". Una leyenda sugestiva que involucra a los niños, así como las actividades que han emprendido sobre los terremotos, eternas amenazas para la tierra en la que viven. *"La actividad no solo ha permitido a los alumnos recuperar y valorizar una leyenda de la tradición local, sino que ha sido un punto de inicio para un trabajo exhaustivo que ha abarcado otras asignaturas: la historia local, con sus eventos sísmicos*

Note

y vulcanológicos, que han generado miedo y, en algunos casos, han cambiado la vida de la población (el terremoto de origen volcánico de 1930, por ejemplo, ha determinado la despoblación de la isla de Stromboli y ha puesto en marcha un auténtico fenómeno migratorio sin precedentes). Se han examinado, desde el punto de vista histórico, geográfico y científico algunos eventos sísmicos, tanto de origen tectónica como vulcanológica: el gran terremoto de 1908, el terremoto de 1978, que causó muchos daños y una víctima en Lipari y las numerosas, pequeñas sacudidas que, casi diariamente, se advierten en el territorio eoliano".

Paralelamente trabaja también Daniela Zanghì con su pluriclase de cuarto/quinto de Pianoconte, un grupo formado por trece alumnos, tres niñas y diez niños. A la escuela pertenecen varios centros escolares distribuidos por la isla de Lipari y en parte en la isla de Vulcano: *"El número de alumnos varía según la zona habitada, si es central con más niños, menos si están en barrios de montaña". "Gracias a la colaboración de las colegas de clase, he podido planificar un proceso interdisciplinario que abarca casi todas las asignaturas (...). He decidido hacer recitar a los niños una canción que narra las aventuras de Colapesce y, gracias a la colaboración de la maestra Angela, experta en dialecto, los alumnos la han recitado en dialecto eoliano, representándola con unos significativos dibujos".*

La leyenda de Colapesce

A otra isla, Cerdeña, pertenece la escuela de Silvana Pinna, que ha realizado con sus alumnos un trabajo sobre el pan: *"el pan carasau sardo (...) hecho de manera tale para que dure en el tiempo" un pan que "nos representa y forma parte de las vivencias de los muchachos, de las familias en las que aún se hace este pan". "Producir un contenido didáctico digital significa llevar adelante con la clase un trabajo de investigación, planificación y realización de un texto digital que puede ser por ejemplo un e-book o un simple power point, un vídeo o un blog, un texto pues que sea el producto, el resultado final de un largo proceso de profundización de un tema elegido".*

Terminamos esta breve reseña con las palabras de Annalisa Barbarito de la escuela secundaria de I grado de Forni di Sopra (UD). Treinta y un niños en total, que se ocupan de la construcción de una mapa que les permita representar y "apropiarse" de un territorio que ellos todavía conocen poco: *"Para reforzar la identidad y el conocimiento del territorio, se ha creado un mapa interactivo capaz de acoger todas las características histórico-artísticas y culturales de la realidad de Forni di Sopra. Cada nivel*

Note

Note

elegido es el resultado de un año de trabajo que se basa en la búsqueda de fuentes, expertos externos, fuentes directas e indirectas. Una vez elegidas y analizadas las fuentes, los alumnos las han puesto en el mapa interactivo".

Note

5. Construir conocimiento

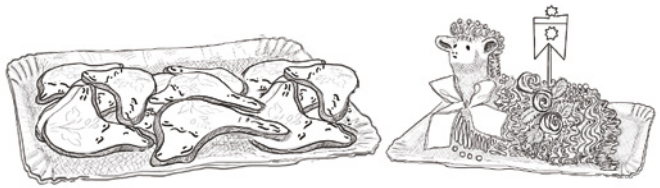
Hemos visto que el trabajo de investigación realizado por las clases no se beneficie solamente de los libros (por lo general no existen publicaciones que traten los temas por investigar), sino que recurre a fuentes distintas, a testimonios orales, así como a fuentes materiales que pueden encontrarse en casas particulares o en los museos locales. Lo que han realizado los muchachos es una investigación de primera mano, que permite interceptar informaciones inéditas; de su entramado algunas veces se genera nuevo conocimiento: es el caso de lo que ha ocurrido con los *"agniddruzzi pasquali"* que anteriormente hemos mencionado. Cito el texto escrito por la docente Antonella Barreca que cuenta como la investigación acerca de estas galletas ha permitido a los muchachos de su clase hacer un interesante descubrimiento: *"Los corderos pascuales son un típico dulce de Pascua con forma de cordero recubierto de azúcar glaseado y decorado con pequeñas florecillas. Se cree que entre los años 1600 y 1700 ya se confeccionaban los típicos "agniddruzzi pasquali" en el antiguo cenobio benedictino, activo en Geraci a partir de 1498, y luego en los otros conventos femeninos. La galleta en su extrema simplicidad, debido a sus ingredientes "pobres", viene cargada de símbolos y significados muy fuertes que comprenden toda la centralidad de la religión cristiana. En efecto, la galleta toma la forma de un cordero con las patas atadas de dos en dos y luego cruzadas debajo del cuerpo, listo para ser recostado en el altar y ser sacrificado. Esta posición del cordero, con el vientre recostado en el altar del sacrificio, ha llevado con el tiempo a cambiar la forma hacia una colomba [paloma] de Pascua (también en la pintura se hacen los ojos y la cola del pájaro), sin embargo el producto nace con la específica intención de referirse y recordar al cordero, Cristo que libera el mundo de la muerte y del pecado. Justo por esto el dulce se distribuye a todas las fraternidades la noche del Jueves Santo al final de la celebración de la función*

Note

de la última cena y de la lavanda de los pies cuando se hace el memorial de la institución de la eucaristía.

Otro aspecto es el lúdico-sacro, es decir el producto de Pascua se donaba a los niños pequeños que todavía no habían recibido la primera comunión para jugar con él, y luego para consumirlo, en el recuerdo de Cristo que se hace alimento de salvación para todos. Esta tradición pastelera es única en las Madonie y se encuentra solamente en Geraci Siculo. A partir de 1800 la preparación del dulce sale del ámbito exclusivamente eclesiástico y se consolida también en el ámbito familiar, sobre todo en las familias de los pastores". La historia se puede reconstruir a través de documentaciones y entrevistas, sin embargo hay cuestiones poco claras… *"Los muchachos que se han ocupado de los "agniddruzzi pasquali" se han topado con una cuestión de no poca importancia. Estos dulces aunque se llamen corderos, presentan la forma de colombas [palomas]. Para entender esta contradicción los muchachos se han dirigido al profesor Vincenzo Piccione, hombre de gran importancia cultural del pueblo que en 1982 refundó la antigua Biblioteca Pública Municipal local y comenzó y llevó a cabo la creación de la Hemeroteca, del Centro de Animación Cultural, de la sección del Archivo Histórico Municipal y el Museo Etnoantropológico de las Madonie. Entre los numerosos escritos inéditos del profesor Piccione hay una obra titulada "Gli 'Agnelli pasquali' di Geraci: etno-dolceria sacro-devozionale". La aportación dada por el profesor Piccione a nuestro trabajo ha sido realmente valiosa e interesante".* Es gracias a la conversación con el profesor experto que los muchachos descubren el motivo de eso que les parece una contradicción entre el nombre de las galletas y su forma.

Todas las reflexiones planteadas en la fase de investigación, los descubrimientos que se han hecho han confluido en el vídeo y en su planificación: *"Los significados subyacentes a la preparación de este dulce son talmente tantos que durante las filmaciones, por motivos de tiempo, nos hemos visto obligados a omitir alguno. Y a este propósito, me ha impresionado mucho la actitud firme de L. cuando me ha dicho: "Profesora, este no lo podemos quitar". La misma actitud firme y la misma convicción que L. (pero diría que la misma consideración vale para todos sus compañeros) muestra en el vídeo cuando presenta los "agniddruzzi", señal de un saber, que en cuanto construido, se ha sedimentado sólidamente en su bagaje de conocimientos".*



Los niños redescubren antiguas tradiciones culinarias: los agniddruzzi pascuales

Este aspecto del descubrimiento, de la construcción auténtica de conocimientos que los libros no contienen es uno de los aspectos más importantes de este trabajo que, a juicio de los docentes, sirve más bien para consolidar competencias "tradicionales", que para favorecer solamente el desarrollo de una competencia digital (sin menospreciar ésta): "*Tal como se ha llevado a cabo esta experimentación en clase, creo que no haya otra opción que realizar contenidos en el formato tradicional, los alumnos deben poder buscar, no solamente en la Red, informaciones, noticias, contenidos, ya sea sobre textos escritos como a través del contacto directo con posibles interlocutores, en mi caso con padres, abuelos y conocidos. Esto permite elaborar, reelaborar y reflexionar sobre lo que se ha aprendido para luego solo posteriormente sintetizarlo, hacerlo atractivo, fascinante y significativo gracias a instrumentos digitales de presentación*" (Andrea Disint).

Un modo, decíamos, para construir realmente conocimiento, a través de la confrontación continua y constante con los demás: *"El alumno*

Note

Note

participa en primera persona en la construcción del conocimiento, formula sus hipótesis y controla sus consecuencias, planifica y experimenta, discute y argumenta sus decisiones, aprende a recoger datos y a compararlos. El empleo de los instrumentos tecnológicos abre también la posibilidad de la interacción contemporánea entre distintos usuarios (incluso distantes) y esto facilita formas de aprendizaje confrontándose entre iguales, es decir con una modalidad muy cercana a las características comunicativas de los jóvenes y de las redes sociales" (Maria Stefania Michelacci).

Adquirir conocimientos, pues, mientras se desarrollan capacidades transversales como las de exponer argumentos, elaborar textos complejos, argumentar: *"Por último creo que el uso de instrumentos digitales sea útil para estimular la confrontación con otros sobre lo que somos y sobre contenidos específicos y que ayude a aumentar notablemente la capacidad de argumentar, los alumnos se sienten estimulados a profundizar determinados temas y con entusiasmo emplean energías para exponerlos y hacerlos comprensibles a los interlocutores (...). Obviamente las actividades han tenido como objetivo el desarrollo de competencias lingüísticas, del lenguaje oral y escrito que se consolida gracias a la lectura realizada de una gran variedad de textos y para finalidades diferentes. En este caso la práctica de la lectura y de la oralidad ha sido propuesta como un momento de socialización y de discusión del aprendizaje de contenidos, pero también como un momento de búsqueda autónoma e individual"* (Francesca Vogesi).

Note

6. Releer el currículum

Esta actividad de producción de los contenidos didácticos digitales significa también intervenir en el currículum. El libro de texto representa siempre una lectura particular de una disciplina. Implica un cariz de autoral que asigna diferente peso a los argumentos y realiza selecciones importantes de los temas que hay que tratar con los estudiantes. Cierto, el libro es la garantía de una sucesión y de un tratamiento gradual de los temas disciplinarios, sin embargo raramente puede satisfacer las exigencias específicas de una clase, con sus necesidades particulares, con sus particulares preguntas.

Los libros de texto, además, reflejan la rígida sectorialización disciplinaria de la escuela y no están abiertos a aceptar una idea más completa de un conocimiento entendido como un entramado de saberes. Difícilmente podremos encontrar en ellos sugestiones interdisciplinarias que sepan ofrecer a los estudiantes un enfoque holístico del saber.

Producir un Contenido Didáctico Digital significa por lo tanto ir a integrar las carencias de un libro generalista, cuyos contenidos no tienen en cuenta los específicos procesos de conocimiento, quizá centrados en aspectos relacionados con un determinado territorio, de la historia local a aspectos relacionados con las tradiciones, con la economía, con la cultura del lugar donde se encuentra la escuela.

Producir un CDD puede significar, pues, reconectar saberes pertenecientes a campos disciplinarios diferentes, dentro de procesos formativos auténticos. *"La colega de italiano-historia-geografía-arte e imagen se ha encargado de la explicación, profundización y representación de la Leyenda; la colega de matemáticas-ciencias se ha ocupado de las lecturas de profundización sobre los fondos y sobre los volcanes; una colega, jubilada, pero todavía muy vinculada con la escuela, se ha ocupado de la adaptación del dialecto; la colega del Instituto Lipari 1 se ha encargado del*

Note

aspecto narrativo y de la creación de un padlet [plataforma digital]; yo me he ocupado del aspecto más estrechamente relacionado con la tecnología": un trabajo de equipo, en esta actividad, realizada por Daniela Zanghì, al igual que en muchas otras que se han presentado.

Realizar un CDD también significa tener en cuenta la voz de los estudiantes, sus diversidades, las contribuciones que cada uno de ellos puede dar en la definición del contenido. *"El contenido didáctico digital precisamente se presta a esta forma de expresión: construir el propio saber a través de formas flexibles de uso y producción de ese saber, comenzando desde un punto de partida imprescindible: de lo que "ya hay", a nivel de conocimientos y competencias, en cada alumno para luego desarrollarlas y ampliarlas"* escribe Benedetta Costa, profesora de una escuela primaria en Samone (TN), en Trentino, destacando una idea importante: que se debe partir de lo que los muchachos saben; dando espacio, pues, a lo que se llama "currículum emergente".

Concebir un producto, ya sea un vídeo como un e-book [libro electrónico], buscar informaciones, compararlas, sacar fotos y escribir textos, buscar músicas o producirlas de primera mano significa abordar una serie de actividades distintas que fomentan la inclusión, en la medida en que permitan redistribuir los papeles, valorizando la aportación de cada uno, lejos de las canónicas actividades escolares, iguales para todos: *"Creo mucho en el trabajo de grupo, en la co-construcción, en la valorización de las diferencias y en el favorecer para cada uno de los alumnos la posibilidad de encontrar la propia manera para expresarse y sentirse importante"* escribe siempre Benedetta.

"Las operaciones previstas por semejante proyecto pueden contemplar el desarrollo de competencias difícilmente presentes cuando se realiza la didáctica tradicional, y no relegan a los alumnos desfavorecidos (en este caso un DSA) en posición de segunda fila" nos dice Andrea, que explica que realizar un CDD significa imaginar un proceso variado que incluya actividades diferentes y prevea una atribución de papeles por desempeñar basándose en las específicas necesidades y en los intereses de los alumnos. Para que cada uno de ellos pueda dar su contribución: *"La realización de CDD, además, en mi opinión, permite aumentar en los alumnos la motivación al empeño animándolos a hacerlo lo mejor posible" (Andrea Disint). "Hacerlo lo mejor posible" quiere decir aprender a ejercitar la "maestría", el gusto de hacer bien las cosas, que representa uno de los caracteres peculiares de la mejor cultura artesanal*[2].

2. Sennet, R. (2008). *L'uomo artigiano.* Milano, Feltrinelli

Note

Note

7. El cuidado de un nuevo lenguaje

En el trabajo de producción resalta el cuidado que los muchachos tienen en la realización del producto. Un cuidado que se aplica a un terreno aún poco conocido como es el de los nuevos géneros textuales. Los muchachos se acercan, efectivamente, a una nueva forma de expresión, recuperando la atención a los detalles que suelen pertenecer a las relaciones que ellos tienen con los textos escritos. *"En los distintos textos se han "conectado" con algunas palabras que los alumnos han considerado particularmente significativas. Todo el material producido ha sido reelaborado digitalmente para obtener una presentación final eficaz y atrayente, utilizando el Padlet. Este instrumento digital, muy sencillo y de inmediata aplicación, ha sido utilizado por los estudiantes con mi apoyo, hemos apreciado sus numerosas posibles funciones, desde los diversos formatos disponibles, hasta la posibilidad de introducción de textos, fotografías, dibujos escaneados (…). El producto obtenido es muy simple, pero los muchachos y yo misma estamos orgullosos de él. La actividad se ha realizado en una clase para mí "nueva" (trabajan conmigo solamente desde este año), no está demasiado acostumbrada a utilizar la tecnología en la escuela, y por lo tanto tampoco a digitalizar todo el material producido, a salvarlo en varias carpetas y a introducirlo luego en el padlet y de todos modos ha sido un "gran trabajo"* (Maria Stefania Michelacci).

Un gran trabajo, llevado a cabo con paciencia y cuidado: *"He experimentado que la realización de este CDD ha valorizado el trabajo de cada alumno, no en cuanto tal, sino que diría como persona, aprovechando sus recursos, sus pasiones, sus saberes, los que ha aprendido fuera de la escuela, que se estructuran en el ámbito de las vivencias de cada uno de ellos, quizá lejanos de esos que generalmente se tratan en una didáctica de tipo transmisivo, pero que son capaces de motivar con mejores resultados la*

Note

participación en un trabajo escolar" escribe Antonella y nos habla de sus estudiantes, que participan con pasión en la actividad: "*C. durante el período escolar apenas puede va al campo y en verano se levanta a las cinco de la mañana para ayudar a su abuelo y a su tío a cuidar a los animales. La urgencia en querer una respuesta puede leerse como la petición de una confirmación a la válida aportación que el alumno había comprendido que podía dar al trabajo. Y con que orgullo ha mostrado a sus compañeros 'u faciliddu" de cobre, que utilizaban en el pasado los pastores para comer la ricotta! Por otra parte, el trabajo se ha prestado a hacer de manera que también S. pudiera dar su pequeña y especial contribución, de la que estaba muy contento cuando hemos creado el vídeo. Por lo tanto, puedo decir que también el mejoramiento de la autoestima es un motivo para planificar este tipo de contenidos*" (Antonella Barreca).

Note

8. Construir puentes

"En mi opinión, el aislamiento típico de los pequeños pueblos se refleja inevitablemente en las personas: la tecnología que tenemos a disposición representa contemporáneamente ya sea un medio de desarrollo como un riesgo social. Por lo tanto creo que en la escuela nosotros, los profesores, tenemos la oportunidad y también el deber de una acción educativa orientada a promover una mayor concienciación y responsabilidad" escribe Rosanna Compassi, profesora en la escuela primaria de Moggio Udinese, poniendo de relieve que la tecnología puede representar también un enésimo motivo de aislamiento para los habitantes de los pequeños centros, especialmente para los jóvenes. La escuela, pues, tiene la labor de mostrar una utilización que sirva si acaso a "construir puentes" entre territorios lejanos, para favorecer la comunicación más que para incentivar la alienación delante de una pantalla.

El texto digital se hace público fácilmente y puede ser compartido a distancia con mucha facilidad. Los nuevos instrumentos de este modo permiten establecer fácilmente relaciones a distancia que sean también el modo para compartir materiales, textos: *"Otra parte importante de la actividad ha sido la de compartir los productos con los alumnos de la clase de tercero de la Escuela Primaria "Don Milani" de San Marcello Pistoiese. Los estudiantes han visto incrementar su motivación, con entusiasmo han empleado sus energías buscando los datos y desarrollando las actividades, porque eran conscientes de que sus coetáneos estaban haciendo lo mismo en una escuela distinta de la de ellos y lejana de sus contextos. El entusiasmo de los alumnos se ha revelado tan alto que todos han expresado el deseo de conocer a los compañeros de la otra escuela que también ha participado, pidiendo repetidamente que se organizara un viaje educativo a su sede"*, cuenta Maria Stefania Michelacci.

Note

La colega, Francesca, ha organizado para la clase "gemela" una presentación en la que han participado los muchachos: *"La primera tarea ha sido presentar, brevemente, a la escuela partner, el propio territorio de referencia utilizando "Padlet". Las clases han compartido la respectivas presentaciones. Luego se ha continuado con la introducción sobre el tipo de narración llamado "Leyenda" haciendo reflexionar a los alumnos acerca del significado de la palabra. Cada alumno ha tenido a disposición un post-it para escribir la respuesta a la pregunta "La Leyenda para mí es..."* (Francesca Vogesi).

Los muchachos al final decidieron encontrarse realmente, tal vez en frente de ese lago del que han oído hablar tanto: "Visto que estamos en quinto y somos grandes, podemos organizar una excursión a ese lago!!" "Yo quiero precisamente ver si es verdadera esta leyenda, por lo tanto maestra tenemos que ir ahí enseguida!!" *"No haga bromas maestra, no es que nosotros vamos a la escuela secundaria y tú vas a ver el lago con "los pequeños,", porque nosotros somos los que hemos trabajado ellos no!!"* (Maria Stefania Michelacci).

También la escuela secundaria de primer grado de Forni Avoltri, perteneciente al IC Comeglians, en la alta Carnia, *("un centro escolar minúsculo, una clase y una pluriclase por un total de doce alumnos, diez niñas y dos niños. Durante los años el centro escolar, conocido también como Scuolamagia, se ha hecho una pequeña fama debido a su tamaño reducido pero también a las numerosas actividades que ahí se realizan, a menudo en sinergia con la entera comunidad paisana") ha construido un puente con la escuela de Marettimo, "una realidad todavía más marginal y periférica". Los muchachos han trabajado juntos a distancia participando en una especie de "juego gráfico" propuesto por el docente Andrea Disint: "El CDD diseñado ha tratado temáticas geográficas (con una comparación entre dos realidades paisajísticas completamente diferentes) y se ha concentrado, desde el punto de vista técnico, en un trabajo realizado a través de la realización y la posterior elaboración de fotografías hechas por los estudiantes. (...) Al principio de este CDD hay unas fotografías muy particulares provenientes de Turquía. Las imágenes realizadas por el joven artista Uğur Gallenkuş (@ugurgallen en Instagram) han tenido un corto período de fama a caballo entre finales de 2018 y principio de 2019, convirtiéndose, como se dice, en un producto "viral" de la red. Gallenkuş no hace más que acercar dos imágenes aparentemente diferentes en todo, para componer un único cuadro al que pocos elementos, a veces solamente uno, dan coherencia. El objetivo frecuentemente es el de crear un cortocircuito entre lugares del planeta que viven realidades opuestas (paz/guerra, riqueza/pobreza, libertad/opresión...) a la búsqueda de comunes denominadores que aparentemente anulan las diferencias (las relaciones humanas, el juego, los alimentos …). Con mis alumnos he examinado la posibilidad de realizar unas imágenes, con la técnica de Gallenkuş, que fundieran el paisaje de la Alta Carnia con el mediterráneo de Marettimo. El reto ha sido el de crear la localidad de "Fornettimo", isla de montaña. Técnicamente, el producto final de las actividades didácticas ha sido una galería fotográfica. Un modo para reflexionar sobre la diversidad que se convierte en un valor, en una confrontación creativa"* (Andrea Disint).

Note

Note

Un centro escolar minúsculo... una "Scuolamagia"

Note

9. Qué y cómo producir - Las fases de trabajo

¿En cuántas y cuáles formas se presenta un CDD? Cuando lo evocamos, en efecto, cada uno de nosotros tiene en mente un producto diferente, un "género" podríamos decir que no se connota por características precisamente definibles. Probemos sencillamente a trazar una lista de las posibles "formas" que un contenido digital puede tomar:

- puede ser una simple presentación, un Power Point (incluso realizado con otros softwares similares) que repasa las fases de un trabajo o recoge informaciones en secuencia sobre un determinado argumento;
- puede tomar la forma de un cómic, quizá realizado utilizando los numerosos instrumentos open que actualmente la Red pone a disposición;
- puede tener la forma de un e-book, un libro digital a todos los efectos, realizado también con e-pub, un libro ilustrado dotado de enlaces, articulado y organizado en un índice sobre los temas más diversos;
- puede tomar en cambio la forma de un tráiler, de un vídeo corto, diseñado con la finalidad de mostrar de forma sintética un mensaje, un información;
- puede ser un vídeo más largo y articulado, un documentario corto, como un servicio televisivo;
- una línea del tiempo interactiva que coloca una serie de informaciones en un desarrollo diacrónico;
- puede contener pruebas y preguntas como un Learning Object;
- puede ser un mapa, una imagen interactiva, "navegable" que permita interceptar una serie de informaciones dislocadas en un espacio u organizadas sincrónicamente; un tablero como un Padlet;
- un verdadero y auténtico sitio web con una estructura navegable o un blog hecho de post y de comentarios.

Note

Las escuelas tienen mucha fantasía en esto y cada producto tiene la connotación "didáctica" si sigue una planificación y está realizado con ese cuidado al que nos referíamos antes; si sigue una precisa metodología para la planificación y el desarrollo.

Por lo que se refiere a la conducción del trabajo de planificación y realización, anteponemos que es difícil establecer una sucesión rígida de fases, una metodología definida que pueda aplicarse fielmente en contextos diferentes. Nos gusta destacar que toda realidad posee sus características peculiares y que el trabajo didáctico se adapta a los contextos y se caracteriza según las necesidades y los recursos de cada grupo clase. Sin embargo es posible encontrar una serie de constantes que recurren en la sucesión de las fases de trabajo que han contado los docentes.

Lo que los docentes nos han contado puede resumirse del siguiente modo:

- **Presentar la actividad y compartir sus finalidades y objetivos** que deben alcanzarse. Es muy importante que los muchachos tengan claro la tarea que deben realizar y el objetivo final por lograr. Es importante también tener una idea general del tipo de producto que se quiere realizar, tal vez inspirándose en algo que ya se ha podido ver.
- **Organización de las actividades por realizar:** división de la clase en pequeños grupos, asignación de los papeles que deben desempeñar dentro de los grupos, identificación de los tiempos, de la fecha de entrega del elaborado final.
- **Identificación y presentación del software** por utilizar para el elaborado final.
- **Preselección** de algunos **recursos** por utilizar y dar a los alumnos, por parte del profesor (aconsejable, pero no obligatorio).
- **Entrega de los materiales a los grupos** (es aconsejable, cuando se trabaja con clases aún poco expertas, acompañar los documentos con algunas preguntas guía que ayuden a los muchachos a orientarse).
- **Estudio** y actividad de **investigación** sobre temas preelegidos (actividad de grupo o individual).

Note

- Fase de **lectura**, **documentación**, **selección** de las informaciones.
- **Recolección** y **archivo** de los materiales seleccionados (análisis de fuentes distintas).
- Fase de **reelaboración.**
- **Revisión** por parte del profesor.
- **Corrección** final de los elaborados por parte de los muchachos.
- **Planificación** del texto. Definición del diseño y de las interfaces, organización, disposición y reelaboración de los materiales recogidos.
- **Guion** de los textos (storyboard eventual).
- **Montaje.**
- **Publicación.**
- **Presentación** a la clase de los elaborados producidos por cada grupo.
- **Evaluación** y **revisión**.

Reproducimos como ejemplificación algunas indicaciones de los docentes del Laboratorio que han contado las fases de sus actividades con la clase. Comenzamos, por ejemplo, con la descripción detallada que nos ha entregado Cristina Savoia de la escuela primaria de Tarvisio Centrale (UD) acerca del proceso emprendido para el CDD sobre el Monte Cacciatore.

Primera fase

Es el proceso que he seguido personalmente, desde el principio hasta el final, organizando las fases de trabajo de manera diferente: algunas actividades se han realizado con la entera clase (grande grupo), otras en grupos de cuatro o cinco niños (pequeños grupos). Éstos últimos, siendo más funcionales, podían subdividirse en parejas o grupos más pequeños. Comencé este proceso el mes de enero con una actividad de circle time [sentarse en coro] para compartir con los alumnos los objetivos y, luego, para hacer que eligieran la montaña con la que trabajar. Creía que elegirían uno de los montes que se ven desde las ventanas de nuestra escuela y, en cambio, eligieron el Monte Cacciatore: creo que esto se debió al hecho que se habían impresionado mucho por la muerte en diciembre en dos

Note

accidentes que ocurrieron pocos días uno del otro, de tres excursionistas, uno de ellos padre de una niña que conocían. A este punto, siempre en el grande grupo, decidimos las fases de trabajo y la modalidad de documentación: la mayoría habría querido recoger los resultados de sus trabajos, construyendo un lapbook [libro con faldas]. Inmediatamente fue claro también para ellos que el proyecto, que estábamos por empezar, habría abarcado distintas asignaturas y, por lo tanto, pidieron la colaboración del profesor de historia, geografía y friulano y del profesor de ciencias. Al ser un proyecto interdisciplinario, los niños han trabajado en dos procesos que se han realizado paralelamente: durante el laboratorio "Aprender a aprender" los niños han profundizado sus conocimientos sobre el Monte Cacciatore desde el punto de vista histórico-geográfico-ambiental-naturalista, mientras que durante las horas de friulano han analizado la leyenda que cuenta el origen del nombre".

Segunda y tercera fase

Primero los niños, divididos en tres grupos, han podido dar rienda suelta a sus curiosidades formulando una serie de preguntas sobre el objeto de estudio; posteriormente los tres grupos han confrontado lo que habían elaborado para verificar si habían preguntas comunes, preguntas similares, preguntas de escaso interés y, así pues, hacer una primera selección. El paso siguiente ha sido el de clasificar las preguntas basándose en sus significados.

Siempre en el grande grupo se ha pasado a formular unas hipótesis sobre dónde podríamos encontrar las respuestas a nuestras preguntas. Algunos niños han sugerido consultar unos libros en la biblioteca, otros pedir ayuda a los expertos del C.A.I. o a los Carabinieri forestales (en la clase hay dos niños que sus padres pertenecen al Comando unidades forestales, ambientales y agroalimentarias), algunos se han propuesto para ir a la Oficina turística, otros para entrevistar a los abuelos o a algún vecino de casa. Solamente al final alguno ha sugerido utilizar Internet.

Note

Cuarta y quinta fase

Para completar las informaciones encontradas por cada uno de los alumnos, hemos hecho juntos una búsqueda por Internet y esto ha sido útil también para hacer una reflexión de que no todo lo que leemos en la Red tiene un fundamento científico. Luego las actividades han continuado en los pequeños grupos, formados basándose en los temas que les interesaban: los miembros de cada grupo debían encontrar las preguntas pertinentes y elegir entre los materiales a disposición los que eran útiles para encontrar la respuesta.

Sexta y séptima fase

A este punto se trataba de leer y analizar los materiales a disposición para buscar las informaciones que daban respuesta a sus curiosidades. En esta fase del trabajo he dejado a los tres grupos la libertad de organizarse como considerasen más oportuno: en el primer grupo han decidido subdividirse las preguntas y buscar la respuesta individualmente; en el segundo, en cambio, han decidido repartirse las preguntas y efectuar el análisis del material en pareja; en el tercero, por último, han preferido completar esta fase colaborando los cuatro juntos. Inicialmente mi labor ha sido dar ayuda a los niños en caso de dificultad en encontrar la respuesta y en mantener constante la atención y la participación en la tarea y, eventualmente, ayudarles a superar los conflictos que pudieran surgir en las parejas o en el grupo; en un segundo momento corregir sus respuestas. Durante el trabajo de investigación ha surgido otro problema: no teníamos todas las informaciones necesarias para responder a todas las preguntas. Entonces los niños han propuesto una nueva búsqueda en Internet, pero sin éxito y así pues, a regañadientes, han eliminado las preguntas.

El paso siguiente ha sido el de presentar a los otros grupos el trabajo realizado: de esta manera también los otros niños podían conocer las respuestas que ellos no habían analizado y tener así una visión global del tema de estudio.

Note

Octava fase

(...) en el grande grupo nos hemos puesto a planificar el contenido didáctico digital. De la confrontación ha salido la idea de realizar una entrevista al Monte Cacciatore simulando una conferencia de prensa.

A este punto se trataba de construir el guion de la entrevista dando un orden lógico a las preguntas y de predisponer las imágenes: las fotos de los "periodistas" y las de los lugares, de la flora y de la fauna citadas en las respuestas. Una vez preparado todo ello, hemos grabado el archivo audio y basándonos en él hemos dado un orden cronológico a las imágenes que hemos cargado en iMovie, realizando un simple filmado".

Otro ejemplo relativo al proceso de realización de un CDD acerca de la leyenda de Colapesce:

"Inicialmente, he explicado la conformación de la región Sicilia y he presentado a los estudiantes eventos sísmicos y vulcanológicos de los últimos siglos. A continuación, hemos examinado unas leyendas y mitos acerca de Sicilia, para luego concentrarnos en la leyenda de Colapesce, de la que los alumnos han encontrado, en textos y sitios web, varias versiones. Los alumnos han analizado el texto, con especial atención a personajes y motivaciones, luego lo han reelaborado y subdividido en secuencias, captando los elementos esenciales. A este punto, la atención de los niños se ha desviado hacia el territorio. Partiendo del hecho que una leyenda siempre hace referencia a un hecho real, los alumnos han formulado unas hipótesis sobre el nacimiento de la leyenda de Colapesce y han identificado los elementos de la realidad: la inestabilidad del territorio de Sicilia, las causas y las consecuencias. Los alumnos, por lo tanto, han analizado luego y han reelaborado unos simples textos informativos: históricos para indicar los eventos sísmicos examinados, geográficos para describir la tipología del territorio, científicos para ilustrar por qué y cómo se originan los terremotos, tanto los de origen tectónico como vulcanológico, poniendo también unas ilustraciones".

Note

Y aquí se citan de forma resumida las fases de otro trabajo. Obviamente, tal y como se ha anticipado, toda actividad tiene su específico propósito didáctico, como ésta que se ha orientado a la construcción de un CDD hecho de números, los números de las regiones italianas comparadas:

"1. Fase de explicación y puesta en común del proyecto con los alumnos; 2. Constitución de los grupos de trabajo; 3. Identificación por parte de los grupos de trabajo de las posibles temáticas por representar en cifras; 4. Recolección de las temáticas identificadas por los grupos y elección de las temáticas comunes por representar; 5. Búsqueda por internet de los datos y transcripción en tablas; 6. Recolección de datos de los aspectos geográficos en común con la clase de cuarto-quinto; 7. Realización tabla colectiva; 8. Realización de los gráficos; 9. Realización del CDD, mapas interactivos; 10. Subida del trabajo al sitio web del centro escolar en el espacio destinado a la clase de 3° (futuro 4°); 11. Presentación del trabajo y de los productos en el centro escolar. Éste es el resumen de las fases de trabajo elaborado por los alumnos. Ésta es nuestra metodología de trabajo: nos hemos dividido en grupos; cada grupo ha escrito una lista de posibles temáticas por buscar, las hemos leído y hemos decidido sobre las cuales trabajar. A cada grupo se le ha asignado una región sobre la cual recoger los datos y una vez recogidos, los hemos comparado dibujando unos gráficos. Después de haber hecho todos los gráficos, hemos realizado un mapa interactivo donde poderlos visualizar. La elección de las temáticas la han hecho los alumnos basándose en sus intereses y en sus fantasías con el fin de hacer auténtico y original el trabajo. Divididos en tres grupos, han producido una lista de las temáticas que luego hemos comparado, decidiendo juntos las que podían ser tratadas. Por lo que se refiere a los datos de los aspectos geográficos se ha decidido trabajar en colaboración con la pluriclase de cuarto-quinto. La pluriclase ha hecho durante el curso un importante trabajo de geografía acerca de las regiones de Italia creando varios CDD (power point y mapas) porque se quería disponer de su trabajo para encontrar los datos que nosotros necesitábamos para nuestro proyecto" (Benedetta Costa).

Note

Un gran valor se atribuye, en algún caso, al intercambio, a la confrontación del trabajo realizado, a partir de la fase de planificación llevada a cabo por los docentes hasta el trabajo de los muchachos. Esto nos dice Elena Mattiussi de la escuela primaria de Ospedaletto, una aldea de Gemona del Friuli (UD): *"Fases del proyecto: 1. Los profesores de las clases participantes concuerdan el programa de las actividades mediante webinar [seminario web]; 2. Presentación de la actividad/proyecto en cada una de las clases; 3. Cada clase, mediante brainstorming [lluvia de ideas] u otra modalidad, identifica los elementos significativos del territorio que se desean presentar a las otras clases; 4. Cada clase organiza la lista en categorías (por ejemplo elementos ambientales y naturales, arquitectónicos, culturales, históricos, etc.) y los representa en un mapa o en un esquema; 5. Se abre una clase virtual en Edmodo donde los participantes son las clases (no los alumnos individualmente) y después de una primera fase de presentación de cada participante/clase se concuerdan las categorías de imágenes por compartir; 6. Los alumnos, en pequeños grupos o individualmente, hacen las fotografías y en clase se crean los pies de foto: título, lugar, breve descripción; 7. Todas las clases participantes en el proyecto las introducen en Edmodo para poder hacer una discusión; 8. Con Google My Maps se crea el mapa compartido de los lugares de Piccole Scuole [Pequeñas Escuelas] con todas las imágenes. Un mapa en evolución que puede implementarse también posteriormente; 9. Presentación de los trabajos por parte de cada clase durante videoconferencias/webinar; 10. Discusión en las clases de la actividad realizada y eventuales peticiones de aclaración o profundizaciones en clase virtual o ulterior webinar; 11. Cuestionarios finales comunes destinados a los alumnos de todas las clases, concordados por los docentes, de autoevaluación del propio trabajo y de satisfacción de la actividad"*.

Las fases de trabajo contemplan experiencias directas y de ellas por lo general se parte: *"A través del empleo de software adecuados para los alumnos han buscado informaciones, sobre plantas, mapas, mapas topográficos e imágenes vía satélite que nos han permitido construir el proceso para atravesar los "sitios pellizzianos", viendo algunas obras seleccionadas, hasta llegar al taller de Giuseppe Pellizza da Volpedo. Nos hemos puesto en contacto con la Asociación Pellizza de Volpedo. Un guía nos ha acompañado durante nuestro paseo pudiendo así profundizar el conocimiento del pintor y la técnica divisionista. El 15 de mayo dimos un paseo artístico-naturalista en el campo volpedese; a lo largo de un sendero los alumnos nos guiaron de Casalnoceto a Volpedo, tras haber construido un itinerario del recorrido, utilizando softwares adecuados, y haber descubierto los lugares que Pellizza pintó. Para cada panel que han visto los alumnos han escrito sencillos pies de foto para dar informaciones relativas a la obra por asociar como texto que se leerá a través de un código QR por generar, salvar y compartir. La colega de italiano ha seguido la parte de redacción de los pies de foto, mientras que yo, en cuanto profesora de tecnología, he explicado la estructura del código QR; juntos luego hemos reunido las dos partes relacionando texto con código QR"*.

La participación de los estudiantes es central en cada fase, el docente es una especie de "director", como nos dice Antonella: *"He cuidado la "dirección", pero ellos han elegido qué aspectos profundizar, qué imágenes poner, han encontrado a las personas de las que obtener informaciones, han escuchado sus relatos, han hecho fotos, han consultado textos, han seleccionado documentos, han dibujado, han ido en busca de objetos que pudieran ponerse en el relato. Y, cuando a las 16.38 de una tarde me llega por Whatsapp el mensaje de un alumno mío que me envía una foto y me escribe: "Profesora por casualidad ésta iba bien", he comprendido, aparte del hecho que debo seguir trabajando sobre la estructuración sintáctica de la lengua italiana, que algunas reflexiones pedagógico-didácticas compartidas en Bobbio comenzaban a completarse en el proceso planificado"* (Antonella Barreca).

Note

Note

10. Instrumentos

La narración que hemos propuesto restituye toda la profundidad del trabajo de planificación y producción de un contenido didáctico digital. Un trabajo hecho de actividades que la escuela conoce bien y que forman parte de las prácticas de muchas clases. La tecnología, luego, juega su papel, un papel importante y es necesario conocer algunos softwares para utilizarlos cuando haga falta, según las necesidades del proyecto. Indicamos una serie de instrumentos que pueden ser útiles en la fase de realización de un CDD, sabiendo bien que la lista no es completa y que puede cambiar rápidamente:

- Línea del tiempo interactiva:
  https://timeline.knightlab.com
  http://www.frisechronos.fr
  https://www.tiki-toki.com
  https://www.preceden.com
  https://www.timetoast.com
- Tablero digital:
  www.padlet.com
- Pruebas interactivas:
  https://getkahoot.com/
  www.socrative.com
  https://getkahoot.com/
  http://quizizz.com/
- Crear una lección online:
  https://www.tes.com/lessons?redirect-bs=1
  http://www.raiscuola.rai.it/
- Imagen interactiva:
  www.thinglink.com

Note

Web application editing foto

IPccy: Servicio online muy sencillo de usar que permite modificar los principales formatos de fotos digitales aprovechando de una amplia gama de instrumentos (ej. recorte, reducción, etc.) y filtros aplicables con un clic o poco más.

http://ipiccy.com/

http://www.web-experiments.org/2012/10/29/modificare-foto-online-ipiccy

Pixlr: Servicio Web para la modificación de las imágenes que tiene una interfaz usuario prácticamente idéntica a la de Photoshop.

https://pixlr.com/

https://www.html.it/articoli/pixlr-alternativa-gratuita-e-online-a-photoshop/

Google Foto: Servicio Web que además de ofrecer un servicio de archivo de fotos y vídeos presenta también unos instrumentos basilares de retoque fotográfico. Estos instrumentos incluyen unas regulaciones básicas, como luminosidad viñeteado y color (hay también el centrado automático, muy eficaz), unos filtros cromáticos y un sistema para recortar/rotar las fotos.

https://photos.google.com/?hl=it

https://support.google.com/photos/?hl=it#topic=6128857

Note

Software editing Audio

Audacity: se trata de un software open source [código abierto] que permite al usuario grabar, montar, mezclar, añadir efectos, analizar y convertir cualquier archivo de sonido.

https://sourceforge.net/projects/audacity/#recdown

http://manual.audacityteam.org/man/tutorials.html

AVS Audio Editor: Graba sonidos de fuentes diversas (micrófono y otros ingresos de la tarjeta de sonido). Modifica los archivos de sonido grabados, aplica efectos y los salva en todos los formatos principales.

http://www.avs4you.com/it/AVS-Audio-Editor.aspx

http://www.avs4you.com/it/Guides/audio.aspx

Moo0 Voice Recorder: Inicia las grabaciones inmediatamente tras la presión del pulsador REC con las configuraciones predeterminadas. Se puede elegir la carpeta donde salvar la grabación del micrófono, si salvar mp3 o archivo wav, si cortar las partes donde hay silencio y si grabar el sonido del ordenador, solamente el que proviene del micrófono o ambos.

http://www.moo0.com/?top=http://www.moo0.com/software/VoiceRecorder/

Note

Software para grabar vídeos con webcam

Windows Movie Maker: Aplicación para editar vídeos producida por Microsoft que también permite grabar vídeos con la webcam

EULA

https://sourceforge.net/projects/audacity/#recdown

http://www.01net.it/creare-filmati-con-webcam-e-windowsmovie-maker/

Quick time/Imovie/Photo

Boot (Mac): Aplicaciones Apple para rodar una película con l'Isight del Mac

https://support.apple.com/kb/DL837?locale=it_IT

http://it.wikihow.com/

Debut Video Capture: Software gratuito que permite adquirir los vídeos de la webcam, de la máquina fotográfica digital o de cualquier otro dispositivo USB.

Free *http://www.nchsoftware.com/capture/*

Software edición de vídeo (fotos, vídeos, sonidos)

Windows Movie Maker: Programa para editar vídeos producido por Microsoft que permite modificar, montar y aplicar efectos especiales en los vídeos.

http://windows.microsoft.com/it-it/windows/moviemaker

http://windows.microsoft.com/it-it/windows-vista/getting-started-with-windows-movie-maker

Note

Premiere: Software profesional para editar vídeos puesto a disposición por Adobe.

http://www.adobe.com/it/products/premiere.html

https://helpx.adobe.com/it/premiere-pro.html

Apple iMovie: Aplicación para editar vídeos del mundo Mac. Representa lo ideal para crear montajes caseros pero incluye también funciones avanzadas para obtener filmaciones de óptima calidad.

http://www.apple.com/it/mac/imovie/

https://www.apple.com/it/support/mac-apps/imovie/

Final Cut: Aplicación profesional para editar vídeos de la Apple.

http://www.apple.com/it/final-cut-pro/

http://www.usarefinalcut.com/fcpx-articoli/

Videopad: Aplicación para editar vídeos disponible para Windows, Mac.

http://www.nchsoftware.com/videopad/it/index.html

http://www.nchsoftware.com/videopad/it/tutorial.html

Aplicaciones web montaje vídeos

Wevideo:

Servicio online para editar vídeos que permite crear vídeos con fotos con animaciones, músicas de fondo, sonidos (la versión gratuita permite crear vídeos de solo 2 minutos).

https://www.wevideo.com/

https://www.wevideo.com/support

Note

Adobe spark video:

Servicio online para editar vídeos que permite crear vídeos con fotos con animaciones, músicas de fondo, sonidos.

https://spark.adobe.com/about/video

En cambio, a continuación hay una especie de texto colectivo, creado tras una reflexión del grupo del Laboratorio, un resumen que intenta indicar los motivos por los que un profesor comienza un proceso de este tipo: lo hemos titulado el "Manifesto di Bobbio".

Note

¿Por qué planificar y producir contenidos didácticos digitales en las pequeñas escuelas?
Porque nos gusta ponernos a prueba. Nos gusta "estar en evolución"
Para crear ocasiones que fomenten la colaboración entre los compañeros de trabajo
Para romper el muro de las clases, y hacer trabajar juntos alumnos de edades diferentes
Para aprender a trabajar de forma cooperadora
Para hacer una didáctica orientada al desarrollo de competencias
Para hacer emerger competencias que en la escuela generalmente "no cuentan"
Para incrementar en los muchachos la motivación al estudio
Para valorizar el trabajo de los alumnos que encuentran dificultades
Para valorizar la multiplicidad de las inteligencias
Para dar valor al método de los proyectos
Porque los procesos formativos son más eficaces si están orientados a la construcción de un producto
Para dar la misma importancia al producto y al proceso
Para desarrollar capacidades de síntesis y de asimilación de lenguajes específicos
Para formar a los muchachos a un uso crítico y consciente de los nuevos instrumentos digitales
Para una nueva relación con el error: si nos equivocamos nos podemos corregir
Para una nueva relación con el error: si nos equivocamos nos podemos corregir

Vale para las pequeñas escuelas… así como también para todas las escuelas.

Note

Programmazione dei Fondi Strutturali Europei 2014-2020
Programma Operativo Nazionale plurifondo
"Per la scuola competenze e ambienti per l'apprendimento"
FSE/FESR-2014IT05M2OP001 - Asse I "Istruzione" - OS/RA 10.1
Piccole Scuole - CUP: B59B17000010006
Codice Progetto: 10.1.8.A1-FSEPON-INDIRE-2017-1

Firenze, via M. Buonarroti 10
+39 055.2380.301

www.indire.it
piccolescuole.indire.it

Seguici su

ISBN: 979-12-80706-09-6