DdM | Didattica della matematica. Dalla ricerca alle pratiche d'aula
Online www.rivistaddm.ch, 2021 (9), 139 - 167, DOI: 10.33683/ddm.21.9.7

OPEN ACCESS

Il passaporto numerico: un percorso "italmatico" alla scuola dell'infanzia

The numeric passport: an italmatic journey at the kindergarten

Sofia Franscella• e Lara Ponzio°
• Scuola dell'infanzia di Monte Carasso e gruppo Matematicando – Svizzera
° Scuola dell'infanzia di Lumino – Svizzera

✉ sofia.franscella@hotmail.it, l.ponzio@hotmail.com

Sunto / Questo articolo ha lo scopo di descrivere un itinerario interdisciplinare focalizzato principalmente sull'italiano e sulla matematica. Il progetto "italmatico", che è stato realizzato in due sezioni di scuola dell'infanzia di Monte Carasso e Bellinzona nord (Canton Ticino), si basa sulla realizzazione di un passaporto numerico. In questo documento d'identità vengono riassunte le principali informazioni numeriche che caratterizzano i bambini da diversi punti di vista (numeri personali: età, altezza, peso ecc.). Nel vivere queste esperienze, attraverso attività laboratoriali vissute con i compagni, non ci si sofferma solo sui numeri che si incontrano, ma anche su aspetti linguistici e sull'identità competente dei bambini. Per gli allievi della scuola dell'infanzia ed elementare risulta molto significativo individuare i propri numeri "personali" per conoscere meglio se stessi e gli altri. Lavorando in un'ottica interdisciplinare i bambini hanno l'opportunità di confrontarsi con attività contestualizzate nell'ambito del reale, sviluppando le proprie competenze in modo ricco e positivo.

Parole chiave: passaporto numerico; italmatica; identità competente; attività laboratoriali; interdisciplinarità.

Abstract / This article describes an interdisciplinary itinerary mainly focused on the subjects of italian and mathematics. The "Italmatic" project, which was carried out in two sections of the kindergarten in Monte Carasso and Bellinzona nord (Canton Ticino), is based on the creation of a numerical passport. This identity document summarizes the main numerical information that characterizes the children from different aspects (personal numbers: age, height, weight etc.). The children participated in different laboratory activities together with classmates, where the focus is not solely placed on numbers, but also on the linguistic aspects tied to the themes that are dealt with and on the competent identity of the children. For pupils in kindergarten and elementary school, it is very significant to identify their "personal" numbers to learn more about themselves and others. Through this interdisciplinary work, the children had the opportunity to deal with activities that are clearly put into the context of the real world. This allowed them to develop their skills in a rich and positive way.

Keywords: numerical passport; italmatica; competent identity; laboratory activities; interdisciplinarity.

© 2021 Franscella Sofia e Ponzio Lara. Questo è un articolo Open Access, sottoposto a un processo di revisione tra pari a doppio cieco, pubblicato dal Centro competenze didattica della matematica e dal Servizio comunicazione del DFA-SUPSI in collaborazione con il DECS. L'articolo è distribuito sotto i termini della Licenza Creative Commons Attribuzione 4.0 Internazionale (CC BY 4.0) che permette di usare, condividere e modificare l'articolo su qualsiasi mezzo a patto che l'autore e la fonte originale siano citati.

«L'atteggiamento scientifico e quello poetico coincidono:
entrambi sono atteggiamenti insieme di ricerca
e di progettazione, di scoperta e di invenzione».
Italo Calvino

1 Introduzione

L'esperienza didattica proposta in questo articolo è stata realizzata in due sezioni di scuola dell'infanzia di Monte Carasso e Bellinzona nord del Canton Ticino ed è nata dalle sollecitazioni avute nel corso del terzo anno del Bachelor per l'insegnamento per la scuola dell'infanzia dal titolo: "Italiano e matematica nella scuola dell'infanzia" erogato dal Dipartimento formazione e apprendimento (DFA) della SUPSI di Locarno. Tale corso ha preso forma all'interno dei progetti di ricerca e divulgazione sul tema "Italmatica", nome dato all'integrazione delle due discipline italiano e matematica, che fin dal 2012 sono stati condotti dal Centro competenze didattica della matematica (DDM) con il Centro competenze didattica dell'italiano lingua di scolarizzazione (DILS) del DFA. In questi anni, il team formato da ricercatori di didattica della matematica e linguisti ha cercato di rispondere alla sfida di favorire una visione unificante fra queste due discipline, conducendo ricerche e sperimentazioni nelle classi di scuola dell'infanzia, elementare e media (Demartini et al., 2017, 2018; Demartini & Sbaragli, 2015a, 2015b, 2019a, 2019b; Fornara & Sbaragli, 2013, 2014, 2016). È in questo contesto che è nato il progetto di ricerca *Italmatica. Comprendere la matematica a scuola, fra lingua comune e linguaggio specialistico* (Progetto n. 176339 del FNS), nel quale si affrontano alcune problematiche legate al linguaggio della matematica attraverso l'analisi di un corpus di libri di testo scolastici di matematica in lingua italiana della scuola elementare e media (Canducci, 2019; Canducci et al., 2019a, 2019b; Demartini et al., 2020; Demartini & Sbaragli, 2019a, 2019b; Sbaragli, 2019).
Dal punto di vista dei processi di insegnamento-apprendimento, l'italmatica fa interagire il pensiero umanistico e quello scientifico, evitando una rigida separazione fra le due discipline. In questo modo si agevola l'apprendimento e si sensibilizzano gli alunni riguardo ai rapporti che intercorrono tra matematica e linguaggio. Lavorando in un'ottica interdisciplinare si dà quindi la possibilità ai bambini di sviluppare le proprie competenze in un modo più ricco e di vivere l'esperienza di apprendimento con una propensione più positiva e creativa.
Come sostengono Demartini et al. (2020):

> «è dunque più che mai opportuno avviare progetti interdisciplinari [...], soprattutto in contesti in cui la collaborazione tra le due discipline e i contatti con le scuole sono saldi e consolidati. Infatti, solo una sinergia profonda tra la matematica e le competenze della linguistica renderà possibile avviare un effettivo cambiamento [...]».
>
> (Demartini et al., 2020, p. 492)

Per quanto concerne nello specifico la scuola dell'infanzia, dato che in questo livello scolastico si predilige un insegnamento a carattere fortemente globale, unitario ed esperienziale per soddisfare i bisogni e gli interessi degli allievi, si è cercato di creare un percorso che combinasse queste due discipline con una visione fortemente trasversale sull'identità del bambino.

2 Il passaporto numerico alla scuola dell'infanzia e l'identità competente

Alla scuola dell'infanzia è molto importante fornire occasioni contestualizzate nell'ambito del reale, in modo da permettere ai bambini di vivere situazioni problema creative e impregnate di positività. Un esempio in questo senso è legato alla creazione di quello che viene chiamato passaporto numerico, a seconda del contesto scelto dal docente. Per gli allievi della scuola dell'infanzia ed elementare risulta molto significativo individuare i propri numeri "personali" per conoscere meglio se stessi e gli altri. Alla base dello "sviluppo personale", come viene menzionato nel Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese (Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport [DECS], 2015, p. 30), vi è «la consapevolezza di sé, in quanto condizione irrinunciabile di un comportamento autonomo e responsabile, intesa come percezione dei propri limiti e delle proprie potenzialità, fiducia nei propri mezzi, immagine realistica di sé».

Nel passaporto vengono riassunte le principali informazioni numeriche che caratterizzano i bambini da diversi punti di vista (numero di lettere del proprio nome e cognome, data di nascita, numero degli elementi della famiglia, numero delle parti del corpo, numero delle scarpe, peso, altezza ecc.) emerse da diverse attività laboratoriali vissute con i compagni. Nel vivere queste esperienze non ci si sofferma solo sui numeri che si incontrano, ma anche su aspetti linguistici e sull'identità competente dei bambini. Con questa espressione si intende uno strumento educativo di indagine del gruppo-classe che ha come fine immediato quello di individuare gli hobby, le piccole specialità, le competenze scolastiche ed extrascolastiche, le passioni collezionistiche di ciascuno studente. Ogni studente si esprime (esprime una propria identità) attraverso competenze che sovente rimangono implicite al proprio modo di operare e sottese al proprio modo di apprendere (Berlini & Canevaro, 1996, p. 20).

In questo percorso, oltre agli argomenti già elencati in precedenza, è possibile includere anche altre tematiche (nomi delle parti del corpo, aggettivi per descrivere una persona, membri della famiglia, filastrocche, canzoni, rime, termini legati al tempo ecc.), che permettono di indagare gli interessi, le specialità, le potenzialità (cosa si è bravi a fare), le competenze scolastiche ed extrascolastiche di ogni bambino, che spesso restano implicite. Lo scopo è quello di favorire l'inclusione di tutti i bambini nel gruppo, di migliorare l'interazione fra i compagni e di favorire l'espressione verbale. Valorizzando le identità competenti di ognuno, sarà possibile avere una visione di una sezione, composta da singoli individui diversamente competenti; una diversità che può rappresentare una risorsa per l'intero gruppo, se canalizzata dall'insegnante con cura e attenzione.

Per prendersi cura dei propri allievi nel migliore dei modi è molto importante conoscerli; imparare i loro interessi, le loro potenzialità e le loro difficoltà. Grazie a queste conoscenze approfondite è più facile approcciarsi e utilizzare metodi di insegnamento diversi (stimolo visivo, uditivo tattile, concreto ecc.) che soddisfino i diversi livelli di apprendimento.

L'aspetto della valorizzazione delle identità competenti risulta essenziale per arrivare a creare il gruppo classe unito e coeso. La valorizzazione delle differenze oltre a far acquisire autostima e sicurezza nel bambino, permette all'intero gruppo di apprezzare le potenzialità di ognuno evitando comportamenti discriminatori e di esclusione. Il gruppo classe diventa risorsa fondamentale per crescere insieme, dove ognuno potrà dare e apprendere dagli altri, favorendo in tal modo uno scambio reciproco e un clima di classe sereno e disteso.

Come si afferma nel Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese (DECS, 2015, p. 57), «promuovendo la scoperta e la valorizzazione della propria identità, il bambino sviluppa un proprio percorso di crescita attraverso la scoperta e la valorizzazione di proprie caratteristiche e risorse che lo portano a fare esperienza di ruoli/identità che si possono/devono assumere in contesti diversi». Conoscendosi meglio tra di loro, i bambini cominciano a guardarsi in maniera diversa, capendo che ognuno, in fondo, ha delle qualità e delle identità competenti da offrire al gruppo. Il docente deve quindi essere abile a cogliere queste diversità e a renderle risorsa per tutto il gruppo.

È quindi opportuno, come afferma Selleri

> «creare un clima comunicativo favorevole al dialogo, alla costruzione di una solida rete sociale, poiché un contesto comunicativo volto alla comprensione reciproca è uno strumento che rende certamente più favorevole ed efficace il contesto più generale dell'apprendimento».
>
> (Selleri, 2013, p. 7)

3 Percorso svolto: quadro organizzativo

Presentiamo le principali fasi del percorso che è stato svolto durante il terzo anno di formazione Bachelor in due sezioni di scuola dell'infanzia e risperimentato negli anni successivi, in quanto si tratta di un'esperienza estremamente ricca a livello formativo.
La scelta dell'argomento nasce anche dalla costatazione che, nelle sezioni in cui sono state sperimentati i percorsi, erano presenti numerosi bambini stranieri che conoscevano ancora poco la lingua italiana; alcuni di questi bambini non italofoni stentavano a prendere la parola durante le discussioni, e per questo risultava importante sviluppare anche aspetti linguistici e trasversali. In ambito linguistico si è passati da attività di arricchimento lessicale (ripetizione del nome delle parti del corpo), a ripetizione di filastrocche (ruota dei mesi), fino a più complessi momenti dedicati alla descrizione di sé stessi e dei membri della famiglia, abbinandole in maniera sinergica a proposte in ambito numerico (i numeri del corpo, l'età, il peso, l'altezza ecc.) (Marazzani, 2007). Il tentativo è stato quello di agevolare un apprendimento che andasse in entrambe le direzioni, offrendo stimoli in modo funzionale.

Introduzione: arrivo del passaporto. Il percorso è stato introdotto tramite i due personaggi delle rispettive sezioni (topo Ted e pinguino Limpo) che, dovendo partire per un viaggio lontano con l'aereo, necessitavano di un documento d'identità.
I due personaggi un po' disordinati hanno ritrovato unicamente la copertina del passaporto raffigurante il disegno del viso, il nome e il cognome (**Figure 1** e **2**).

Figura 1. Ipotesi in merito al pacco ricevuto in sezione.

Figura 2. Arrivo in sezione del passaporto.

I bambini hanno ricevuto quindi la copertina dei rispettivi personaggi di sezione e una copertina per ciascuno di loro con la scritta "Passaporto" (**Figura 3**).

Figura 3. Scoperta del proprio passaporto.

Successivamente, i bambini hanno formulato delle ipotesi in merito al contenuto ("che cos'è?", "a cosa serve?", "chi ce l'ha inviato?" ecc.) e al significato del termine passaporto.
Alcune ipotesi in merito a "cosa serve il passaporto" sono state le seguenti:

– «serve per viaggiare»;
– «per fare la spesa»;
– «per andare a prendere i soldi»;
– «per farsi riconoscere dalla polizia».

Dopo aver accolto e rilanciato le varie ipotesi dei bambini, questi hanno deciso di chiedere ai propri familiari a casa qual è l'utilità di un passaporto.
Nei giorni seguenti alcuni bambini sono arrivati a scuola con molte informazioni al riguardo e le hanno riportate ai compagni. In questo modo ciascun bambino ha compreso che il passaporto è un documento che mostra i dati personali (nome, cognome, fotografia, data di nascita, attinenza ecc.).

L'autoritratto. I bambini hanno deciso di aggiungere nel proprio passaporto anche l'autoritratto. Prima di svolgere il disegno, è stato chiesto loro di descrivere com'è fatto il loro viso (come si chiamano le varie parti, di che colore hanno gli occhi, i capelli ecc.).
I bambini hanno elencato le varie parti del viso, nel seguente modo:

– «abbiamo gli occhi»;
– «la bocca»;
– «le labbra»;
– «le orecchie»;
– «il collo»;
– «le sopracciglia»;
– «le ciglia»;
– «i capelli»;
– «le guance».

Per disegnarsi rispettando le caratteristiche principali del proprio viso sono stati forniti ai bambini degli specchi per guardarsi mentre si disegnavano (**Figure 4** e **5**).
Grazie all'osservazione allo specchio sono scaturite considerazioni numeriche sul proprio volto, ad esempio:

– «ho due orecchie e due occhi»;
– «ho un naso e una bocca»;
– «non riesco a contare i capelli sono troppi»;
– ecc.

Figura 4. Osservarsi allo specchio per il proprio ritratto.

Figura 5. Realizzazione dell'autoritratto.

I numeri del viso. Dopo aver disegnato lo schema iniziale dell'autoritratto, i bambini più grandi (anno obbligatorio 2[1]) e alcuni dell'anno intermedio (anno obbligatorio 1) hanno stimato i tratti caratteristici del viso (dai più facili, come ad esempio il numero di occhi, fino ai più complessi come il numero di ciglia e di capelli). Nello stimare il numero di capelli sono uscite quantità molto diverse: da "5" a "41" a "centomila" o "centomille". I bambini si sono divertiti a stimare anche i denti: "25" – "24" – "11" – "30" – "7" – "non so contarli".
Come verifica, i bambini sono andati davanti allo specchio a contarli.
Dopo questa discussione iniziale i bambini si sono spostati davanti allo specchio (o al tavolo con gli specchi) per osservare il proprio viso e verificare tramite la conta il numero effettivo di elementi laddove possibile (**Figura 6**). Infine, hanno quantificato e rappresentato i numeri del proprio volto sotto forma di lista pittorica e indo-araba convenzionale.

1. Il sistema scolastico svizzero prevede l'obbligatorietà alla scuola dell'infanzia a partire dai 4 anni (bambini dell'anno obbligatorio 1 e dell'anno obbligatorio 2). In Ticino inoltre hanno la possibilità di iscriversi alla scuola dell'infanzia all'anno facoltativo anche i bambini di 3 anni.
Bambini dell'anno obbligatorio 2: 5-6 anni.
Bambini dell'anno obbligatorio 1: 4-5 anni.
Bambini dell'anno facoltativo: 3-4 anni.

Figura 6. Verifica allo specchio dei numeri del proprio viso.

Agli allievi è poi stato chiesto di rappresentare i numeri del proprio viso e ciò è stato fatto seguendo varie strategie. Alcuni di essi, già abili con i numeri, hanno utilizzato la rappresentazione indo-araba convenzionale (**Figura 7**), altri invece hanno usato la rappresentazione iconica (mani) e altri la forma pittorica (**Figura 8**).

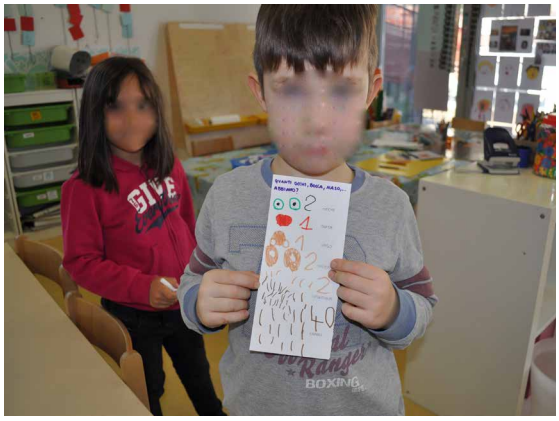

Figura 7. Rappresentazione dei numeri del proprio viso.

Figura 8. Un esempio di rappresentazione pittorica.

Il nome e il cognome. In seguito, i bambini hanno notato che nel passaporto del personaggio di sezione era presente anche il nome e il cognome. Hanno quindi voluto completare la loro pagina inserendo anche questi due elementi. L’attività è stata differenziata in base alle loro competenze: i bambini più piccoli (anno facoltativo) hanno dovuto riconoscere il proprio nome scritto su un cartellino e l’hanno incollato; i bambini di età intermedia (anno obbligatorio 1) che non sapevano ancora scrivere il proprio nome, hanno dovuto riconoscerlo e in seguito hanno preso le lettere corrispondenti (corrispondenza biunivoca) e le hanno incollate in una griglia rispettando la sequenza corretta. Infine, hanno avuto la possibilità di copiare il nome anche sulla copertina principale. Tutti gli altri bambini

(anno obbligatorio 2 e alcuni dell'anno obbligatorio 1) hanno scritto direttamente il proprio nome ed è stato chiesto loro quale fosse il proprio cognome. Alcuni allievi non erano a conoscenza del proprio cognome ed è stata quindi colta l'occasione di invitarli a chiedere ai propri genitori.
Gli alunni, una volta venuti a conoscenza del proprio cognome, hanno dovuto cercarlo tra i vari cartellini. Dopo averlo individuato, hanno cercato le lettere corrispondenti tra quelle disponibili e le hanno incollate nella giusta sequenza (**Figura 9**).
Durante quest'attività sono emerse diverse strategie: alcuni bambini effettuavano una corrispondenza biunivoca tra lettere del nome/cognome scritto sul cartellino e le lettere da individuare; altri invece guardavano prima il cartellino e poi andavano a cercare le letterine (**Figura 10**); altri ancora cercavano alcune letterine, le mettevano in ordine e poi andavano a cercare quelle mancanti.

I bambini con l'ausilio di questa pagina hanno potuto completare anche la copertina del passaporto, copiando il nome e il cognome su di essa.

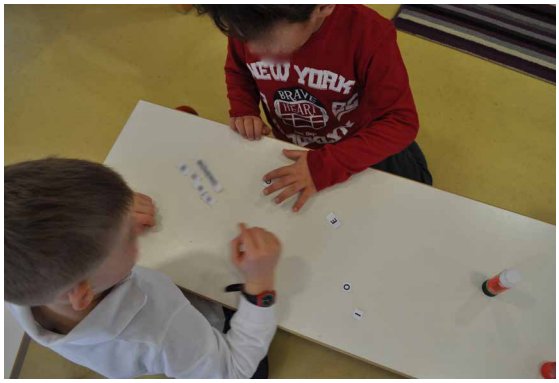

Figura 9. Selezione delle lettere del proprio cognome.

Figura 10. Riordino delle lettere del proprio cognome nella giusta sequenza.

Confronto e ordinamento del nome e del cognome. Gli alunni si sono accorti che sulla pagina del personaggio di sezione, a fianco del nome e del cognome, c'era un numero. Hanno subito capito che si trattava del numero corrispondente alle lettere del nome e del cognome. Essi hanno provato a contarle e la loro ipotesi si è rivelata corretta. Ogni bambino (anno obbligatorio 2) ha contato le lettere del proprio nome e cognome e ha scritto accanto il numero corrispondente nella modalità che preferiva (forma indo-araba o iconica). Per verificare la capacità di quantificare il numero è stato chiesto agli allievi di prendere il numero di pennarelli corrispondenti al numero di lettere del proprio nome o del proprio cognome.
Le strategie emerse sono state le seguenti: alcuni bambini contavano le lettere del nome e poi andavano a prendere i pennarelli del numero corrispondente; altri effettuavano una corrispondenza biunivoca letterina-pennarello; altri ancora riconoscevano la cifra e prendevano direttamente il numero corrispondente.
Successivamente si è discusso su chi avesse il nome o il cognome "più lungo", ossia costituito da un numero maggiore o minore di letterine, e sono stati fatti degli ordinamenti e dei confronti fra i compagni (**Figure 11** e **12**).

Figura 11. Ordinamento dei cognomi dal più lungo al più corto.

Figura 12. Ordinamento del nome dal più lungo al più corto.

Infine, è stato chiesto ai bambini di sommare le lettere del proprio nome e del cognome. Anche qui sono emerse strategie diverse: alcuni bambini erano già capaci di gestire l’addizione sommando direttamente i due numeri, altri utilizzavano il conteggio per individuare prima il numero di lettere del nome e poi quelle del cognome ottenendo due numeri che poi cercavano di sommare, mentre altri hanno scelto di contare in sequenza dichiarando poi il totale.

“Indovina chi?” Sono state presentate agli allievi otto fotografie di “bambini sconosciuti” ed è stato chiesto loro di osservarle con attenzione. La docente ha iniziato a descrivere le caratteristiche del viso delle persone raffigurate e i bambini dovevano indovinare di chi si trattasse, ad esempio “è una femmina che ha gli occhi a mandorla, color marrone, ha la bocca fine e i capelli corti, lisci e neri. Di chi si tratta?”.
Nella descrizione sono stati usati anche vocaboli e aggettivi più ricercati (come ad esempio “lentiggini”, “mulatto” ecc.). I bambini sono stati invitati a spiegare il significato di queste parole. Infine, è stato realizzato il cartellone “faccia” con le fotografie dei “bambini sconosciuti” e gli allievi hanno provato a descriverle nuovamente riprendendo anche i vocaboli emersi in precedenza. Il cartellone è stato completato dai bambini con la descrizione di alcune caratteristiche del volto (Figura 13).

Figura 13. Cartellone con le caratteristiche della faccia.

Un'altra attività proposta è stata quella di individuare dapprima gli elementi principali per descrivere una persona (aggettivi: una persona può essere "alta/bassa", "magra/grassa", "occhi chiari/scuri", "capelli lunghi/corti", "lisci/ricci/mossi" ecc.). Dopodiché ogni bambino ha provato a descriversi partendo da tre immagini (alto/basso, magro/grasso, colore degli occhi e dei capelli).
Per allenarsi sull'utilizzo dei nuovi vocaboli appresi è stato proposto il gioco dell'"Indovina chi": un bambino alla volta doveva pescare il nome di un compagno e doveva provare a descriverlo (ad esempio "ha i capelli corti, biondi, gli occhi verdi e una bocca grande" ecc.) e i compagni dovevano indovinare di chi si trattasse.
Alcuni bambini hanno ripreso numerosi aggettivi introdotti nel cartellone della "faccia", i più piccoli invece si soffermavano soprattutto sulla descrizione dei vestiti.
Queste attività sono state molto utili per discutere dei termini sconosciuti e per nominare e descrivere i tratti caratteristici del viso e del corpo.
Durante quest'attività alcuni bambini nel descrivere il compagno utilizzavano anche riferimenti numerici. Ad esempio "ha i due occhi verdi, una bocca, due orecchie".

Il profilo. In seguito all'attività riguardante la descrizione di sé stessi e dei compagni, è stato proposto un momento dedicato al profilo, cioè la visione del volto che si osserva quando la testa è presentata di fianco. Questa scelta è nata dal fatto che nella sezione di Bellinzona nord la programmazione annuale era basata sul libro "Il pinguino senza frac" di Silvio D'Arzo. In questo libro viene citato il profilo e si è quindi colta l'occasione per approfondire la tematica.
Innanzitutto, si è discusso con i bambini sul termine "profilo" per comprenderne il significato, dopodiché gli alunni hanno dovuto capire quali parti del viso si vedono guardando una persona di profilo. Essi si sono accorti che, rispetto alla visione frontale, si vedevano solo metà degli elementi del viso, ad esempio: "solo un occhio", "solo un sopracciglio", "solo un orecchio", "metà bocca", "metà naso", "una guancia" ecc. I bambini hanno così avuto la possibilità di rinfrescare i nomi delle varie parti del viso e di riflettere in merito al numero di quest'ultime.
Grazie al teatro delle ombre si è giocato ad un'altra versione dell'"Indovina chi", dove un bambino si metteva di profilo dietro al teatro e gli altri dovevano indovinare il personaggio nascosto (**Figura 14**). Un altro gioco proposto è stato il "memory" con le fotografie dei due profili di ogni bambino da accoppiare (**Figura 15**).

Figura 14. Indovinare i profili dei compagni attraverso il teatro delle ombre.

Figura 15. Memory dei profili dei bambini.

Compleanno (età). I bambini hanno trovato in sezione una nuova pagina del passaporto del personaggio motivazionale raffigurante una torta con le candeline (età) e la data di nascita. Hanno poi contato le candeline e hanno ipotizzato che si trattava dell'età del personaggio di sezione. Dopo una breve riflessione hanno intuito che il numero indicato sulla pagina del passaporto si riferiva alla data di nascita. Successivamente è stata svolta una discussione sui propri dati personali: "quanti anni abbiamo?" e "chi conosce la propria data di nascita?".
Alcuni bambini dicevano il numero (ad esempio: "io ho 5 anni") mentre altri indicavano la propria età utilizzando le mani e mostrando il numero di dita corrispondente all'età.
Gli allievi hanno voluto completare la propria pagina del documento d'identità inserendo la propria età (Figure 16 e 17). I bambini più piccoli hanno dovuto contare le candeline e incollarle sopra la torta; i bambini dell'anno obbligatorio 1 e dell'anno obbligatorio 2, oltre ad aver incollato le candeline del numero corrispondente all'età, hanno provato anche a scrivere il numero (Figure 18 e 19).
Chi non era ancora in grado di usare la rappresentazione indo-araba convenzionale ha utilizzato quella iconica per rappresentare l'età.

Figura 16. Realizzazione della torta che indica l'età dei bambini.

Figura 17. Due esempi di torte realizzate con acquerello.

Figura 18. Rappresentazione dell'età in forma indo-araba.

Figura 19. Torta completata.

Con i bambini più grandi (anno obbligatorio 2) si è svolta in seguito anche un'attività per sviluppare la motricità fine: essi hanno dovuto decorare la torta seguendo le indicazioni delle docenti che mostravano vari tipi di linee da disegnare (zig-zag, onde, pallini, spirali ecc.), che hanno poi potuto personalizzare (Figura 20).

Figura 20. Decorazione delle torte seguendo le indicazioni delle docenti.

Ruota dei mesi. Dopo aver svolto le attività riguardanti l’età è arrivata in sezione una filastrocca dei mesi (Allegato 1) e una ruota rappresentante questi ultimi (**Figura 21**), dando così avvio a un ricco e stimolante percorso sul tempo.
I bambini hanno potuto esprimere le loro ipotesi in merito alla ruota dei mesi:

– «è una ruota dei giorni»;
– «è una ruota dei colori»;
– «è una ruota dei mesi».

Figura 21. Ruota dei mesi.

Una volta appurato che si trattava dei mesi, gli allievi hanno espresso le loro conoscenze sul tema: quanti sono i mesi, i nomi dei mesi, la loro lunghezza ecc. e si è inoltre svolta una breve discussione sulla ciclicità del tempo (i mesi che si ripetono) (**Figura 22**).

Figura 22. Osservazione della ruota dei mesi.

È stata letta la filastrocca dei mesi che era sotto forma di indovinelli: la docente leggeva la prima parte di filastrocca (ad esempio "febbraio un po' speciale ci regala il…?") e i bambini cercavano di completarla con una rima ("carnevale") (**Figure 23**).

Figura 23. Ricerca delle immagini (in rima) che servono a completare la filastrocca.

Un'altra attività svolta è stata quella di associare l'iniziale del mese con delle immagini che iniziavano con la stessa lettera, ad esempio: "febbraio – farfalla", "dicembre – dado" (**Figura 24**).

Figura 24. Attività fonologica: associare immagini che iniziano con la stessa lettera del mese.

I bambini hanno completato la filastrocca disegnando le parole in rima (o nel caso di Monte Carasso ricercando le immagini raffiguranti la rima). Dopodiché hanno incollato i disegni (o le immagini) sulla ruota per favorire la memorizzazione/apprendimento del testo (**Figura 25**).

Figura 25. Attività di memorizzazione della filastrocca.

In seguito, alcuni bambini hanno proposto di scrivere su questa ruota i propri nomi nel mese corrispondente alla loro nascita, in modo da sapere quando avrebbero compiuto gli anni. Grazie a questo spunto si sono potuti contare i mesi che mancavano per ciascun compleanno.
I bambini più grandi (anno obbligatorio 2) hanno successivamente dovuto provare a ricordare la loro data di nascita, per poi scriverla su un cartoncino e aggiungerla alla pagina dell'età sul loro passaporto.

I numeri del corpo umano. Per introdurre l'argomento sul corpo umano è stata letta la storia "Achille il puntino" di Guia Risari (vedi Allegato 2). Achille è un puntino, ma è anche un bambino che cresce e si sforza di diventare uomo. Decide di darsi un nome e sceglie di chiamarsi Achille. Poi si fa anche crescere due occhi e una testa, le orecchie, il naso ecc. Si fa crescere le gambe che servono

per poter viaggiare e conoscere tutte le cose meravigliose che ci sono nel mondo. In fondo al libro i bambini hanno trovato la sagoma del corpo umano disegnata sulla carta da pacco (dimensione reale) insieme ad una busta contenente gli elementi di cui esso è costituito (immagini di: occhi, bocca, naso ecc.). In alternativa possono essere i bambini a disegnare la sagoma del corpo del proprio compagno (Figure 26 e 27).

Figura 26. Disegno della sagoma del corpo.

Figura 27. Aggiunta delle parti del corpo mancanti.

Dopo aver osservato la sagoma vuota è stato chiesto ai bambini di nominare le parti del corpo che mancavano e man mano venivano selezionate le immagini delle parti da loro menzionate (o eventualmente si potevano disegnare). I bambini hanno saputo nominare le seguenti parti del corpo che erano state citate in precedenza: “bocca”, “occhi”, “sopracciglia”, “ciglia”, “naso”, “orecchie”, “ginocchia”, “piedi”, “gambe”, “braccia”, “tette”, “culetto”, “ombelico” (conosciuto da molti bambini come “bombonin”; “belico”, “imbelico”, “ombelico”).

Ogni volta che un bambino menzionava una parte del corpo veniva chiesto di provare a descriverla tramite degli aggettivi, come ad esempio “naso lungo e a punta” (come quello nella storia di Achille). Sono emersi i seguenti aggettivi:

Mani	“grandi” - “piccole”
Piedi	“puzzolenti” - “profumati” “grandi” - “piccoli”
Occhi	“a mandorla” - “ovali” “marroni” - “verdi” - “blu” - “grigio-verdi” “chiusi” - “aperti”
Naso	“a punta” - “triangolare” “piccolo” - “grande” “dritto” - “storto”

Orecchie	“grandi” - “piccole”
Bocca	“grande” - “piccola” “fine” - “grossa” (“carnivora” invece di “carnosa”)
Capelli	“lunghi” - “corti” “biondi” - “castani” - “neri”
Denti	“bianchi” - “gialli” “sdentato” “grandi” - “piccoli”

Tabella 1. Aggettivi per descrivere le parti del corpo.

Successivamente i bambini hanno proposto di classificare le parti del corpo in tre famiglie. Famiglia del 20: “dita delle mani e dei piedi”; famiglia del 2: “mani, ginocchia, occhi, orecchie”; famiglia dell’1: “naso, bocca, ombelico” (**Figura 28**).

– «Del 20 perché se mettiamo insieme 10 dita della mano più 10 dita dei piedi fa 20»;
– «Del 2, come 2 occhi, 2 ginocchia, 2 piedi»;
– «Dell’1, come 1 naso, 1 bocca, 1 ombelico».

Figura 28. Classificazione delle parti del corpo in tre famiglie (20, 2 e 1).

Infine, è stata completata la sagoma del corpo incollando le varie immagini al posto giusto (**Figura 29**). Quando sono state incollate le mani è emersa la discussione di come si chiamano le dita (diversi bambini non sapevano il nome di alcune dita, come l’indice e l’anulare) e qual è il dito più lungo e qual è quello più corto (“il pollice è il più corto, poi c’è il mignolo, poi l’indice, poi l’anulare e alla fine il medio”). Per imparare i nomi delle dita è stata proposta la “filastrocca delle dita” (Allegato 3).

Figura 29. Aggiunta delle parti mancanti della sagoma.

I bambini hanno voluto chiamare il corpo Achille, come quello della storia, e appenderlo sul vetro della portafinestra. Essi spontaneamente si divertivano a confrontare la propria altezza con la sagoma di Achille e affermavano: "io gli arrivo alla pancia"; "io all'ombelico".
In quest'attività è stato possibile focalizzare l'attenzione sui nomi specifici delle parti del corpo e sui numeri del corpo (ad esempio "quante mani, piedi, dita, occhi abbiamo?").
Un'altra attività (di transizione) è stata quella di identificare delle corrispondenze biunivoche fra le varie parti del corpo, ad esempio:

– «ho due piedi tanti quante le mani»;
– «ho 2 spalle tante quante le ginocchia»;
– «ho 2 braccia come 2 orecchie»;
– «ho 2 mani come 2 polmoni»;
– «ho 2 piedi come 2 sopracciglia».

Come attività di verifica degli apprendimenti (rappresentare varie parti del corpo e individuare il numero di quest'ultime) è stato chiesto ai bambini di completare una sagoma già disegnata su foglio A4. I bambini più grandi (anno obbligatorio 2) sono riusciti a rappresentare il numero delle dita delle mani e dei piedi in maniera corretta. Hanno inoltre scritto il numerale 10 accanto alle dita dei piedi e alle dita delle mani.
Un bambino molto coinvolto nel percorso ha portato da casa la canzone del corpo umano intitolata "Siamo fatti così" (Allegato 4) e l'ha insegnata ai compagni.

Sagoma dei piedi. I bambini hanno ricevuto dal personaggio di sezione una nuova pagina del passaporto raffigurante le sue impronte. La discussione si è focalizzata principalmente sulla grandezza dei piedi. In seguito, sono stati svolti dei confronti piede-piede per capire chi avesse quelli più grandi (Figura 30 e 31).

Figura 30. Confronto della grandezza dei piedi tra i compagni.

Figura 31. Confronto della grandezza dei piedi con la docente.

I bambini a coppie hanno dovuto disegnare e ritagliare la sagoma dei piedi (**Figura 32**). Alcuni di essi hanno fatto notare che sotto le ciabatte vi è scritto un numero che indica la grandezza del proprio piede (numero di scarpe). Gli allievi più grandi (anno obbligatorio 2) e alcuni di età intermedia (anno obbligatorio 1) lo hanno trascritto sulla sagoma (**Figura 33**).

Figura 32. Realizzazione della sagoma del piede.

Figura 33. Scrittura del numero di piede sulla sagoma disegnata.

Le varie strategie messe in atto per scrivere il numero sulla sagoma sono state le seguenti: alcuni bambini hanno copiato direttamente il numero dalla ciabatta, altri invece hanno guardato il numero, hanno rimesso la ciabatta al piede e hanno trascritto il numero.
Dopo aver ritagliato le varie sagome, i bambini hanno provato a ordinarle dalla più grande alla più piccola e, infine, le hanno incollate sulla propria pagina del passaporto (**Figura 34**).

Figura 34. Ordinamento dal numero più grande a quello più piccolo.

Le strategie emerse per effettuare l'ordinamento sono state le seguenti: alcuni bambini hanno messo le impronte in ordine di grandezza guardando il numero scritto, altri invece hanno confrontato direttamente la lunghezza delle impronte.
È inoltre nata la discussione sul perché si hanno piedi di grandezze differenti ("perché quando si cresce poi anche il piede diventa più grande"; "io ho già dovuto cambiare tante volte le pantofole perché non ci entravo più") e come si fa a scegliere un paio di scarpe che va bene ("si entra con il piede e se il ditone tocca contro vuol dire che la scarpa è piccola"). Ai bambini più piccoli (anno facoltativo) è stato proposto di realizzare su un foglio l'impronta dei propri piedi con la tempera.

L'altezza. Per fare il punto della situazione è stato chiesto ai bambini di ricapitolare quanto fatto fino ad ora nel passaporto. Dopo aver osservato le varie pagine del documento una bambina ha detto che mancava l'altezza.
È stata l'occasione per introdurre l'argomento chiedendo agli allievi "come si fa a sapere quanto si è alti". I bambini come prima risposta hanno menzionato il metro ("dobbiamo usare il metro"). Per provare dapprima strade alternative è stato detto loro che il metro alla scuola dell'infanzia non c'era e che avremmo dovuto trovare altre soluzioni. I bambini hanno proposto:

- «ci mettiamo vicino al muro e facciamo una righetta e scriviamo il numero da parte. La mamma a casa fa così quando mi misura»;
- «ci mettiamo uno vicino all'altro e vediamo chi è più alto» (i bambini ci provano) (**Figura 35**);
- «oppure possiamo usare il filo di ferro lungo lungo e ci mettiamo dentro le perline e contiamo quante perline siamo alti»;
- «possiamo usare i rotoli del laboratorio»;
- «possiamo provare con i duplo, possiamo costruire una torre alta e dopo contiamo i duplo».

Figura 35. Confronto di altezze tra due compagne.

Gli allievi hanno sperimentato a gruppetti le seguenti due idee proposte: una torre con i duplo (alcuni hanno utilizzato duplo della stessa altezza, altri di altezze diverse) (**Figure 36** e **37**), l’uso dei rotoli (**Figura 38**). Alla fine, hanno scritto su un foglio quanti duplo o rotoli sono alti. È stata fatta una discussione in merito ai risultati ottenuti in base all’unità di misura scelta, ad esempio “come mai sei alto solo 15 rotoli mentre con i duplo eri 58?”; “va bene usare duplo di altezze diverse?”.
Risposta di un bambino: “no, devono essere tutti uguali altrimenti non posso capire che sono alto 54 duplo”.

Figura 36. Sperimentazioni per misurare l’altezza attraverso i duplo.

Figura 37. Conteggio del numero di duplo utilizzati per misurare la compagna.

Figura 38. Sperimentazioni per misurare l’altezza attraverso i rotoli di carta.

Dopo aver ottenuto tutte le altezze dei bambini (in duplo) è stato chiesto loro di mettersi in ordine di altezza (dal più alto al più basso) (**Figura 39**).

Figura 39. Ordinamento dal più alto al più basso.

Gli allievi si sono divertiti molto a misurarsi con i duplo e hanno iniziato spontaneamente a misurare anche i loro giochi (**Figura 40**). Sono stati svolti anche alcuni ordinamenti di altezze di oggetti scelti in sezione (dal più basso al più alto o viceversa) (**Figura 41**).

Figura 40. Misura dell'altezza di un pupazzo.

Figura 41. Ordinamento di altezze di oggetti presenti in aula.

Una bambina, qualche giorno dopo, ha portato il metro in sezione ed è stata svolta una discussione in merito al suo utilizzo ("cos'è?", "a cosa serve?", "come si usa?"). Infine, tutti i bambini sono stati misurati con questo mezzo (**Figure 42** e **43**).

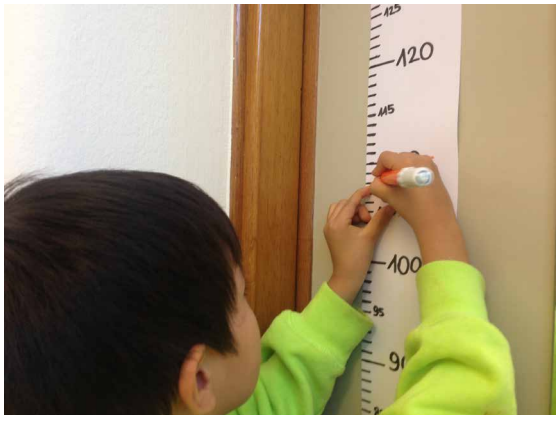

Figura 42. Misura dei compagni attraverso il metro.

Figura 43. Misurazione della propria altezza con il metro.

Elementi della famiglia. Dopo aver parlato dell'altezza è arrivata in sezione una nuova pagina del documento d'identità del personaggio motivazionale raffigurante tre pinguini (per Limpo) e tre topi (per Ted). I bambini hanno subito ipotizzato che si trattava della famiglia del personaggio e, notando la presenza di molti foglietti simili a quelli su cui erano disegnati i membri della famiglia di Limpo/Topo Ted, hanno pensato di dover fare lo stesso.
Ognuno ha potuto citare i componenti della sua famiglia e provare a dirne il numero (ad esempio "siamo io, mia mamma, mio papà e mio fratello. Quindi siamo in 4"). I cartellini sono stati utili per favorire il conteggio di ciascun bambino, infatti ogni allievo ha dovuto prendere tanti cartellini quanti i componenti della sua famiglia. Le strategie usate dagli allievi sono state le seguenti: dire il numero dei membri della famiglia e poi contare i cartellini, oppure dire il nome di un componente della famiglia mentre prendevano un cartellino. I bambini hanno infine disegnato su ogni cartellino un membro della famiglia (**Figure 44**, **45** e **46**) e con l'aiuto delle docenti hanno scritto di chi si trattava per poi incollarli sulla pagina del proprio passaporto.

Figura 44. Disegno di ogni membro della famiglia.

Figura 45. Disegno dell’animale domestico.

Figura 46. Realizzazione della pagina del passaporto (membri della famiglia).

Piani della propria abitazione. Agli allievi più grandi (anno obbligatorio 2) è stato chiesto di rappresentare i piani della propria casa sempre con l’ausilio dei cartellini (in riferimento alla programmazione annuale sulle abitazioni) e di individuarne il numero (**Figura 47**).

Figura 47. Rappresentazione dei piani della propria casa.

Peso. È arrivata in sezione una nuova pagina del documento di Limpo/Topo Ted riguardante il peso. Sulla pagina era raffigurato il personaggio di sezione con il suo peso scritto in chilogrammi (per non anticipare ai bambini il termine "chilogrammi" le docenti lo hanno nascosto). Con i bambini più grandi (anno obbligatorio 2) si è discusso per capire di cosa si trattasse. Essi hanno capito che il numero indicato rappresentava il peso. Si è quindi discusso delle possibili modalità per definire il peso di qualcuno o di qualcosa. Essi hanno nominato l'oggetto "bilancia" e il peso espresso in "chili" o "chilogrammi".
Nei giorni seguenti è stata portata in sezione una bilancia digitale (**Figura 48**) e un'analogica (**Figura 49**), in modo da poter osservare le tacche e capire che ogni tacca vale un chilogrammo.

Figura 48. Arrivo di una bilancia digitale in sezione.

Figura 49. Arrivo di una bilancia analogica in sezione.

Dopo una prima fase di sperimentazione libera delle bilance, i bambini hanno potuto pesarsi e provare a capire il peso di ognuno per poi scriverlo su un foglio (**Figura 50**). È stata scattata la fotografia di ogni bambino con il proprio peso. In seguito, hanno riordinato le fotografie dal bambino più leggero a quello più pesante (**Figure 51** e **52**).

Figura 50. Scrittura del proprio peso.

Figura 51. Confronto del peso tra i compagni.

Figura 52. Ordinamento dal più leggero al più pesante.

Sono stati svolti altri ordinamenti di oggetti in base al loro peso: ad esempio ogni bambino si recava a prendere un oggetto presente in sezione. Gli allievi potevano manipolare gli oggetti, dopodiché ipotizzavano quale fosse il più leggero e quale il più pesante. Infine, provavano ad ordinarli nella giusta sequenza secondo il criterio del peso (**Figura 53**). La sequenza definitiva veniva poi verificata grazie alla bilancia.
Questa attività è stata svolta anche in maniera più astratta, ad esempio con le immagini di alcuni animali che i bambini hanno dovuto ordinare secondo le loro conoscenze (**Figura 54**).

Figura 53. Classificazione di oggetti secondo il peso (dal più leggero al più pesante).

Figura 54. Ordinamento delle immagini degli animali (dal più leggero al più pesante).

Gli allievi hanno apprezzato particolarmente la bilancia, tanto che è diventato un gioco molto ambito. Provavano a pesare oggetti, a pesarsi in due, in tre, la maestra, con l’obiettivo anche di arrivare fino a 100 kg (**Figura 55**).

Figura 55. Pesare più bambini per arrivare a 100 kg.

4 Competenze attivate

Nelle tabelle seguenti vengono illustrate le competenze disciplinari e trasversali coinvolte nel percorso italmatico, facendo riferimento alle competenze disciplinari e trasversali indicate nel Piano di studio della scuola dell’obbligo ticinese (DECS, 2015).

Traguardi specifici di apprendimento di italiano	– Arricchimento lessicale. – Entrata in contatto con diversi tipi di testo (storie, filastrocche, carta d’identità). – Avvicinamento alla lingua scritta (per i bambini dell’obbligatorio 1 e 2).
Competenze disciplinari italiano	Ambito di competenza: parlare – Attivare: usare in modo preciso il lessico di base, riutilizzando parole ed espressioni nuove in modo appropriato al contesto. Ambito di competenza: leggere – Attivare: riconoscere i grafemi, associare fonema e grafema. – Contestualizzare: mettere in relazione codice scritto e immagini. Ambito di competenza: scrivere – Attivare: scrivere spontaneamente parole e numeri acquisendo i concetti di lettera e numero (copiatura, dettatura e scrittura spontanea).
Traguardi specifici di apprendimento di matematica	Ambito di competenza: numeri e calcolo – Effettuare ordinamenti, stime, conteggi di raccolte alla sua portata numerica. – Stimare quantità in situazioni concrete. – Confrontare, ordinare, leggere e scrivere, numeri naturali.
Competenze disciplinari matematica	– Matematizzare e modellizzare: rappresentare situazioni numeriche espresse in forma linguistica con parole, disegni. – Sapere e riconoscere: conoscere e utilizzare i numeri legati principalmente al contesto quotidiano: al proprio corpo, all’identità e al contesto socio-famigliare. – Interpretare e riflettere sui risultati: interpretare dati numerici relativi a diverse situazioni legate alla vita quotidiana.

Tabella 2. Competenze disciplinari.

Sviluppo personale	– Conoscere sé stessi. Lo sviluppo personale si rifà alla costruzione del processo di identità nelle sue diverse dimensioni e, in chiave di competenza si riflette nella capacità di agire con autonomia e responsabilità nei diversi contesti di vita.
Comunicazione	– Saper attivare le informazioni e le risorse che permettono di esprimersi utilizzando diversi tipi di linguaggio a seconda del contesto. – Sperimentare i diversi linguaggi: orale, scritto, musicale, gestuale, grafico, grafico/pittorico ecc. – Atteggiamento comunicativo: si pone in atteggiamento di ascolto e prova piacere nell'esprimersi, verbalmente e non.
Collaborazione	– Si riconosce nel gruppo e nei suoi scopi. – Nel lavoro cooperativo mette a disposizione le proprie risorse personali. – Si esprime e partecipa nell'interazione con gli altri. – Si relaziona con la diversità (sessuale, di capacità, etnica ecc.), non escludendo compagni dal gruppo di lavoro o di gioco.

Tabella 3. Competenze trasversali.

5 Conclusioni e bilancio dell'esperienza

Considerando la ricchezza del percorso svolto nelle due sezioni di scuola dell'infanzia, in questo ultimo paragrafo si è deciso di soffermarsi principalmente a presentare alcune potenzialità e criticità dell'esperienza vissuta.

L'interdisciplinarietà sfociata in multidisciplinarietà in questo itinerario emerge molto bene, i bambini sono stati confrontati con attività legate ad ambiti diversi: matematico, linguistico, grafico-pittorico, cognitivo e socioaffettivo. Gli allievi hanno così avuto modo di entrare in contatto e sviluppare delle competenze legate a diversi ambiti sia disciplinari sia trasversali. Ad esempio, sono stati trattati diversi tipi di testo, da quello narrativo a quello espressivo (filastrocche, canzoni) a quello informativo-espositivo (passaporto). Grazie a questi testi i bambini hanno avuto la possibilità di imparare nuovi vocaboli legati al corpo umano ("lentiggini", "mulatto", "labbra carnose"), ai mesi, alle unità di misura ("metro", "chilogrammo") ecc. ai quali si è provato a dare una descrizione. Si è notato che nelle attività successive i bambini hanno iniziato ad utilizzare sempre di più questi termini più specialistici. Inoltre, in questo percorso, sono state proposte occasioni di avvicinamento alla lingua attraverso attività di scrittura spontanea (dei numeri, delle lettere, delle parole), copiatura, ascolto e lettura.

Allo stesso tempo, gli alunni hanno avuto modo di conoscere e approfondire i numeri del proprio corpo tramite stime, ordinamenti, confronti, corrispondenze biunivoche, conteggi e di rappresentarli in diversi modi, rispettando sempre le scelte individuali. Hanno anche avuto l'occasione di conoscere in modo intuitivo diverse grandezze: lunghezze, tempo, massa e di effettuare con esse confronti in modo qualitativo e quantitativo, venendo in contatto anche con diversi strumenti di misura.

Le competenze trasversali maggiormente coinvolte nel progetto sono state: lo sviluppo personale, la comunicazione e la collaborazione. Le attività proposte hanno infatti stimolato i bambini a parlare tra loro, a confrontarsi, favorendo non solo la comunicazione (verbale e non) ma anche la collaborazione nel risolvere le varie situazioni-problema che si presentavano.

Durante il percorso i bambini hanno potuto e hanno saputo conoscersi meglio, ottenendo una migliore consapevolezza di sé. Difatti il passaporto è stato uno strumento prezioso per promuovere lo sviluppo della propria identità e di quella degli altri.

Un altro punto di forza è stato l'entusiasmo e la partecipazione attiva da parte di tutti i bambini. La scelta dello sfondo motivazionale ha sicuramente giocato un ruolo molto importante nel mantenere

viva l'attenzione e invogliare i bambini a voler realizzare le varie pagine del passaporto come quelle di Limpo e di Ted. L'arrivo in sezione di una pagina alla volta del passaporto ha contribuito a riallacciare le attività e a svolgerle con piacere.
Un altro aspetto positivo è stato quello di poter collegare il percorso italmatico anche alla programmazione annuale. Il vantaggio di un'esperienza multidisciplinare è quello di rafforzare il senso di ciò che viene trattato rispetto alle attività isolate prive di continuità. È stato più interessante anche per i bambini svolgere un percorso di questo tipo, perché attraverso la collaborazione, la creatività, l'autonomia, la comunicazione, essi hanno svolto esperienze in diversi ambiti e sono cresciuti insieme al tema. A tal proposito il percorso ha subito degli accorgimenti, poiché si è cercato di collegarlo ai bisogni/idee dei bambini mettendo in atto le loro proposte, con il vantaggio di ottenere maggiore partecipazione, entusiasmo e sicurezza da parte loro.
Per questioni di tempo, purtroppo, non si sono potuti approfondire maggiormente alcuni aspetti legati agli argomenti trattati, come ad esempio il peso (sperimentare altri tipi di bilance come ad esempio stadere, a due piatti, a molla, a trazione ecc.), l'altezza (lasciare più spazio per sperimentare liberamente metodi di misura alternativi), individuare altri numeri presenti in casa, o del corpo ecc.
Si consiglia quindi di proporre un percorso di questo tipo nell'arco di almeno un intero anno scolastico, in modo tale da poter seguire al meglio le proposte dei bambini.
Durante questo percorso siamo cresciute personalmente e professionalmente come docenti e abbiamo potuto capire quanto sia importante conoscersi all'interno di una sezione per avere un gruppo coeso che sappia collaborare e condividere con gli altri il proprio vissuto. Il fatto di aver trattato una tematica vicina alla personalità dei bambini ci ha permesso di far esprimere anche i bambini più chiusi e di avvicinarci ancora di più a loro, scoprendo e valorizzando qualità e potenzialità di ognuno, anche quelle che riguardano la vita del bambino al di fuori della scuola dell'infanzia.
Per tutte queste ragioni siamo dell'opinione che un percorso italmatico di questo tipo, che porta in realtà ad un percorso globale, oltre ad essere motivante e formativo, si presta bene per favorire una continuità tra scuola dell'infanzia e scuola elementare.

Bibliografia

Berlini, M. G., & Canevaro, A. (1996). *Potenziali individuali di apprendimento*. La Nuova Italia.

Canducci, M. (2019). Il rapporto testo-figure nei libri di testo di matematica: il caso dei poligoni analizzato in ottica multimodale. In B. D'Amore & S. Sbaragli (A cura di), *Didattica della matematica e professionalità docente, Atti del XXXIII convegno di Castel San Pietro Terme* (pp. 107–108). Pitagora.

Canducci, M., Demartini, S., Franchini, E., & Sbaragli, S. (2019a). La definizione nei testi scolastici: dall'analisi alla didattica. In B. Di Paola (A cura di), *Pratiche d'aula e ricerca didattica: nuove e vecchie sfide di insegnamento/apprendimento matematico per una scuola competente e inclusiva. "Quaderni di Ricerca in Didattica", n. 2, Numero speciale n. 5, 2019* (pp. 47–48). Gruppo di ricerca sull'insegnamento/apprendimento delle matematiche. http://math.unipa.it/~grim/quaderno2_suppl_5_2019.pdf

Canducci, M., Demartini, S., Franchini, E., & Sbaragli, S. (2019b). Analisi di manuali scolastici di matematica dal punto di vista linguistico e disciplinare. In B. Di Paola (A cura di), *Pratiche d'aula e ricerca didattica: nuove e vecchie sfide di insegnamento/apprendimento matematico per una scuola competente e inclusiva. "Quaderni di Ricerca in Didattica", n. 2, Numero speciale n. 5, 2019* (pp. 43–44). Gruppo di ricerca sull'insegnamento/apprendimento delle matematiche. http://math.unipa.it/~grim/quaderno2_suppl_5_2019.pdf

Demartini, S., Fornara, S., & Sbaragli, S. (2017). *Numeri e parole*. Giunti.

Demartini, S., Fornara, S., & Sbaragli, S. (2018). Dalla parola al termine. Il cammino verso l'apprendimento del lessico della matematica nelle definizioni dei bambini. In L. Corrà (A cura di), *La lingua di scolarizzazione nell'apprendimento delle discipline non linguistiche* (pp. 79–101). Aracne. http://www.aracneeditrice.it/index.php/pubblicazione.html?item=9788825518368

Demartini, S., Fornara, S., & Sbaragli, S. (2020). Se la sintesi diventa un problema. Alcune caratteristiche del linguaggio specialistico della matematica in prospettiva didattica. In J. Visconti, M. Manfredini & L. Coveri (A cura di), *Linguaggi settoriali e specialistici: sincronia, diacronia, traduzione, variazione. Atti del XV Congresso Internazionale SILFI* (Genova, 28–30 maggio 2018) (pp. 487–494). Cesati.

Demartini, S., & Sbaragli, S. (2015a). Geometria e narrazione alla scuola dell'infanzia: un "binomio fantastico". In B. D'Amore & S. Sbaragli (A cura di), *La didattica della matematica, disciplina per l'apprendimento* (pp.67–72). Pitagora.

Demartini, S., & Sbaragli, S. (2015b). Storie di figure. *Scuola dell'infanzia, 16*(4), 17–18.

Demartini, S., & Sbaragli, S. (2019a). La porta di entrata per la comprensione di un problema: la lettura del testo. *Didattica della matematica. Dalla ricerca alle pratiche d'aula, 5*, 9–43. https://doi.org/10.33683/ddm.18.5.1

Demartini, S., & Sbaragli, S. (2019b). *Italmatica: l'unione di due mondi. Riflessioni tra teoria e didattica.* http://www.treccani.it/magazine/lingua_italiana/articoli/scritto_e_parlato/Italmatica.html

Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport. (2015). *Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese*. http://www.pianodistudio.ch

Fornara, S., & Sbaragli, S. (2013). Italmatica. Riflessioni per un insegnamento/apprendimento combinato di italiano e matematica. In B. D'Amore & S. Sbaragli (A cura di), *La didattica della matematica come chiave di lettura delle situazioni d'aula* (pp. 33–38). Pitagora.

Fornara, S., & Sbaragli, S. (2014). Italmatica. L'importanza del dizionario nella risoluzione di problemi matematici. In F. De Renzo & M. E. Piemontese (A cura di), *Educazione linguistica e apprendimento/insegnamento delle discipline matematico-scientifiche. Atti del convegno Giscel* (Roma, 26–29 marzo 2014) (pp. 211–224). Aracne. http://www.aracneeditrice.it/aracneweb/index.php/pubblicazione.html?item=9788825500301

Fornara, S., & Sbaragli, S. (2016). Che problema, queste parole!, *La vita scolastica, 2*, 16–18.

Marazzani, I. (2007). *I numeri grandi. Esperienze di ricerca e sperimentazione nella scuola dell'infanzia e primaria.* Erickson.

Sbaragli, S. (2019). Il ruolo della comprensione del testo nella risoluzione dei problemi. In B. D'Amore & S. Sbaragli (A cura di), *Didattica della matematica e professionalità docente* (pp. 47–50). Pitagora.

Selleri, P. (2013). *La comunicazione in classe*. Carocci editore.