

## Il metodo EAS come cornice metodologica

La scelta di impostare il lavoro didattico sul metodo EAS, a partire dalla scuola dell'infanzia fino alla scuola secondaria, si colloca all'interno di due considerazioni. La prima riguarda una scelta di campo, da parte del network che si è raccolto attorno alla costruzione del kit didattico, rispetto al metodo. Il metodo EAS nasce nel 2013 a partire dalla riflessione del prof. Rivoltella, direttore di CREMIT, e via via ha contaminato molti ricercatori, molti insegnanti e altrettanti educatori nei diversi contesti. Ci sembra dunque importante lasciare una cifra di riconoscimento nei materiali proposti per la scuola, anche in termini di continuità tra i cicli. La seconda considerazione è di ordine didattico e metodologico: in questi anni il metodo ha dimostrato la sua robustezza sul campo, soprattutto perché è basato sul costruito di competenza. Se vogliamo lavorare sulla costruzione di competenze digitali, nelle sue tre direzioni (critica, estetica ed etica), il metodo EAS si presta a incontrare l'esigenza di mettere in pratica i concetti, di sperimentarsi e non semplicemente di ascoltare una lezione. Serve, per essere competenti, lavorare operativamente e il syllabo, nella cornice dell'educazione civica digitale, si muove in quella direzione. Il metodo EAS - Episodi di apprendimento situato - può essere riassunto in sette tratti essenziali, rimandando ai testi in nota<sup>1</sup> per approfondire debiti teorici e rilevi didattici. Prima, per completezza, presentiamo la struttura e il ritmo dell'EAS in forma di tabella.

**Tab 1: Le fasi del metodo**

| Fase                   | Azioni del docente  | Azione del discente  | Logica didattica       |
|------------------------|---|--|------------------------|
| <b>Preparatoria</b>    | Assegna compiti brevi<br>Progetta ed espone un framework concettuale<br>Fornisce uno stimolo<br>Dà una consegna   | Svolge i compiti<br>Ascolta, guarda, legge e comprende   | Problem setting        |
| <b>Operatoria</b>      | Definisce i tempi del lavoro.<br>Organizza il lavoro in aula (individuale e/o di gruppo)<br>Predisporre gli strumenti (griglie, check list, job aids)           | Produce e condivide un artefatto cognitivo da solo e/o in piccolo gruppo                                   | Learning by doing      |
| <b>Ristrutturativa</b> | Valuta gli artefatti cognitivi frutto del lavoro operatorio<br>Corregge le misconceptions<br>Progetta e gestisce la lezione a posteriori per fissare i concetti | Analizza criticamente gli artefatti (con strumenti adeguati)<br>Sviluppa riflessione sui processi attivati | Learning by reflecting |

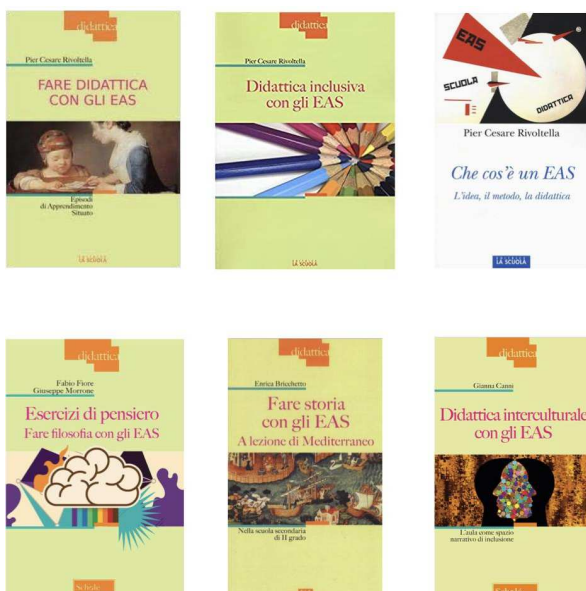
<sup>1</sup> Rivoltella, P.C. (2013). *Fare didattica con gli EAS. Episodi di Apprendimento Situato*. Brescia: La Scuola. Rivoltella P.C. (2015), *Didattica inclusiva con gli EAS*, Brescia: La Scuola. Rivoltella P.C. (2016), *Cos'è un EAS. L'idea, il metodo, la didattica*. Brescia: La Scuola. Carenzio A., (2016). *Microprogettare nel metodo EAS*, in P. G. Rossi, C. Giacconi (a cura di), *Micro-progettazione: pratiche a confronto. PROPIT, EAS, Flipped Classroom*. Milano: Franco Angeli.

Vediamo allora le caratteristiche.

1. stimola una prima *esplorazione autonoma* del contenuto, creando le basi esplorative e consentendo di “attraversare” il contenuto con indicazioni orientative (pensiamo stimolo iniziale);
2. *lavora sul processo* per arrivare al contenuto, in particolare nella fase operatoria che vede la produzione di un artefatto, e nella fase ristrutturativa, nel momento della sintesi e della riflessione insieme, si attivano confronti (anche tra pari nell'ottica della peer evaluation) e si accede al contenuto stesso da cui lo stimolo dell'insegnante era partito nella fase preparatoria;
3. aiuta l'insegnante e gli educatori a *mettere gli apprendimenti in situazione*, poiché il contenuto non viene affrontato come se fosse separato dal contesto – ma viene appunto situato (Gee);
4. attiva gli studenti (anche i più piccoli) attraverso la *pratica e il fare insieme*, a partire dagli oggetti culturali di cui i ragazzi si appropriano (designed), nella logica delle Multiliteracies (Cope & Kalantzis) e dando significato ai linguaggi degli studenti;
5. favorisce la *ristrutturazione dei contenuti* (cognitiva) e delle attività (emotiva), attraverso azioni che abitano gli studenti a commentare il lavoro proprio e altrui, attraverso la discussione e la pubblicazione dei materiali realizzati;
6. *salda didattica e valutazione*, nella cornice del New Assessment, dato che il tempo della “lezione” coincide con il tempo della valutazione;
7. *aiuta il docente e gli studenti a documentare*, definendo arene di pubblicazione (interna ed esterna) per rendere visibile il lavoro e per tenere traccia (blog, portfolio dello studente, video prodotti, repository, raccolte dedicate alla content curation).

Per tutte queste ragioni, nella costruzione delle attività abbiamo pensato di seguire il metodo EAS che è capace di chiedere ai bambini e ai ragazzi di farsi domande, lavorare insieme, dimostrare le proprie competenze a partire dalle conoscenze e dalle abilità possedute, aiutando la costruzione di un percorso consapevole e sempre più esperto.


### **Per approfondire:**



## DigComp 2.1, il quadro di riferimento per le competenze digitali dei cittadini e gli otto livelli di padronanza.

Si è deciso di utilizzare quale strumento di lavoro il Quadro di riferimento per le competenze digitali dei cittadini e gli otto livelli di padronanza “DigComp 2.1”<sup>2</sup>, per integrare le attività proposte (le slide operative caratterizzate da azioni didattiche spendibili in aula) con la relativa “Area di competenza” e “Dimensione”, fino al Livello che l’attività richiede o raggiunge.

**Fig 1: Un particolare della scheda didattica**

|   |   |  |  |  |
|---|---|--|--|--|
| <br>Secondaria I grado | <b>Livelli in DigCom 2.1</b><br>3 Intermedio  | <b>Complessità dei compiti</b><br>Compiti ben definiti e sistematici, problemi diretti | <b>Autonomia</b><br>In autonomia   | <b>Dominio Cognitivo</b><br>Comprensione |
|   | <b>Area di Competenza (dimensione 1)</b><br>1. Alfabetizzazione su informazioni e dati<br>2. Comunicazione e collaborazione |  | <b>Competenze (dimensione 2)</b><br>1.1 Navigare, ricercare e filtrare dati, informazioni e contenuti digitali<br>1.2 Valutare dati, informazioni e contenuti digitali<br>1.3 Gestire dati, informazioni e contenuti digitali<br>2.1 Interagire attraverso le tecnologie digitali<br>2.2 Condividere informazioni attraverso le tecnologie digitali<br>2.6 Gestire l'identità digitale |  |

Il documento DigComp 2.1, messo a disposizione dalla Commissione Europea, ha messo a disposizione un framework che descrive le competenze digitali attese per i cittadini del XXI secolo.

Questo strumento è da considerarsi non solamente come rubrica di valutazione per comprendere il percorso dello sviluppo della competenza digitale, ma anche un potente strumento di progettazione<sup>3</sup>.

La competenza digitale, ridefinita proprio dalle RE del 2018<sup>4</sup>, è stata qui osservata, in tutte le sue dimensioni, che a loro volta sono state descritte e suddivise in aspetti, per un percorso di sviluppo in livelli osservati in 3 aree di acquisizione di apprendimento.

Il documento parte proprio dalla declinazione della competenza digitale in 5 Dimensioni di competenza:

1. Alfabetizzazione su informazioni e dati
2. Comunicazione e collaborazione
3. Creazione di contenuti digitali
4. Sicurezza
5. Risolvere problemi

e le declina ognuna attraverso 21 descrittori (*Figura 1*), così da creare una vera e propria mappatura della competenza digitale, che consente al docente di comprendere come e dove sta lavorando con l’azione didattica proposta.

<sup>2</sup> Il Modello Europeo DigComp 2.1 traduzione italiana a cura di AgID [https://competenze-digitali-docs.readthedocs.io/it/latest/doc/competenze\\_di\\_base/Intro\\_Modello\\_Europeo\\_DigComp\\_2\\_1.html](https://competenze-digitali-docs.readthedocs.io/it/latest/doc/competenze_di_base/Intro_Modello_Europeo_DigComp_2_1.html)

<sup>3</sup> Per approfondire <https://neoassunti.indire.it/sito/approfondimenti/lettura/pilotti.html>

<sup>4</sup> RE 2018, Raccomandazione del Consiglio europeo per l'apprendimento permanente del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente, (2018/C 189/01) al link (ultima consultazione settembre 2021) [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))

Fig 2: Area di competenza e dimensioni

| Area di competenza (dimensione 1)          | Competenze (dimensione 2)  |
|--|--|
| 1. Alfabetizzazione su informazioni e dati | 1.1 Navigare, ricercare e filtrare dati, informazioni e contenuti digitali<br>1.2 Valutare dati, informazioni e contenuti digitali<br>1.3 Gestire dati, informazioni e contenuti digitali  |
| 2. Comunicazione e collaborazione          | 2.1 Interagire attraverso le tecnologie digitali<br>2.2 Condividere informazioni attraverso le tecnologie digitali<br>2.3 Esercitare la cittadinanza attraverso le tecnologie digitali<br>2.4 Collaborare attraverso le tecnologie digitali<br>2.5 Netiquette<br>2.6 Gestire l'identità digitale |
| 3. Creazione di contenuti digitali         | 3.1 Sviluppare contenuti digitali<br>3.2 Integrare e rielaborare contenuti digitali<br>3.3 Copyright e licenze<br>3.4 Programmazione   |
| 4. Sicurezza                               | 4.1 Proteggere i dispositivi<br>4.2 Proteggere i dati personali e la privacy<br>4.3 Proteggere la salute e il benessere<br>4.4 Proteggere l'ambiente   |
| 5. Risolvere i problemi                    | 5.1 Risolvere problemi tecnici<br>5.2 Individuare fabbisogni e risposte tecnologiche<br>5.3 Utilizzare in modo creativo le tecnologie digitali<br>5.4 Individuare divari di competenze digitali  |

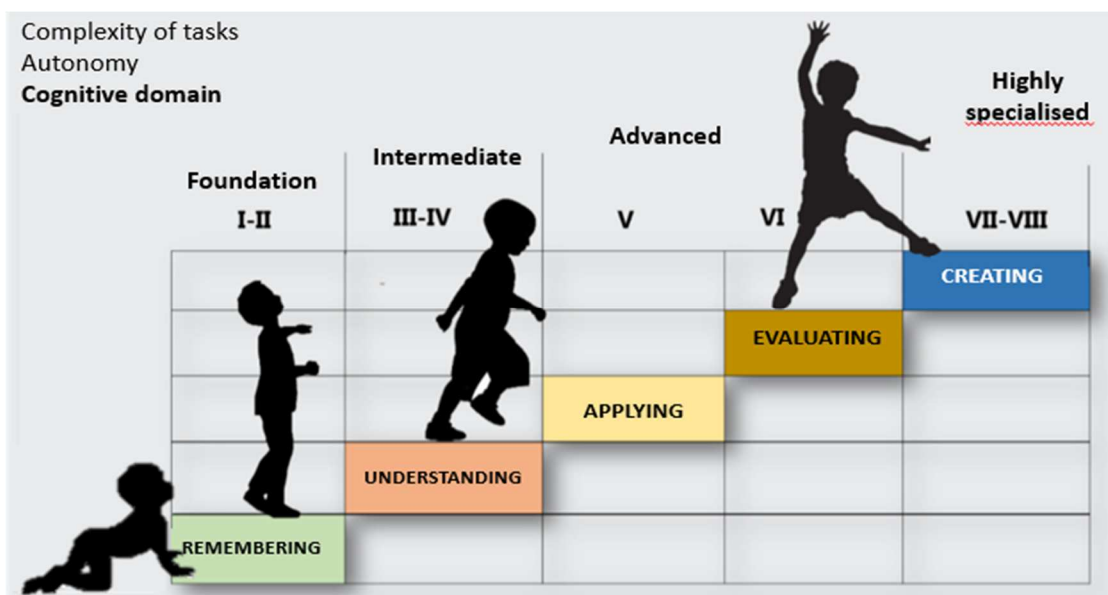
Nella slide operativa, dunque, il docente trova la Dimensione su cui si agisce attraverso il lavoro proposto e l'aspetto specifico (dimensione 2).

La forza di questo documento europeo è quella, inoltre, di contenere una scala di valutazione di otto livelli di padronanza, descritti attraverso esempi reali di utilizzo.

Una volta stabilite le **dimensioni della competenza** (dimensione 1) e i 21 descrittori dei 5 aspetti (dimensione 2), sono individuati otto livelli di padronanza, definiti attraverso i risultati di apprendimento (tramite verbi di azione, secondo la tassonomia di Bloom) traendo ispirazione dalla struttura e dal vocabolario del quadro europeo delle qualifiche EQF (European Qualification Framework).

Ciascun livello rappresenta un gradino in più nell'acquisizione da parte dei cittadini delle competenze in base alla sfida cognitiva, alla complessità delle attività che possono gestire e alla loro autonomia nello svolgimento dell'attività.

Fig 3: Livelli di padronanza e dominio cognitivo



I livelli sono 4, quattro gradini o quattro aree, ognuno suddiviso in 2 ulteriori sottolivelli che tengono conto di 3 fattori:

- **La complessità dei compiti**
  - Compiti semplici
  - Compiti ben definiti e sistematici, problemi diretti
  - Compiti e problemi ben definiti e non sistematici
  - Compiti e problemi diversi
  - Compiti più opportuni
  - Risoluzione di problemi complessi con soluzioni limitate
  - Risoluzione di problemi complessi con molti fattori di interazione
- **L'autonomia nel portarli a termine**
  - Con guida
  - Autonomia e guida in caso di necessità
  - In autonomia
  - Indipendente e in base alle mie necessità
  - Guida per gli altri
  - Capacità di adattarsi agli altri in un contesto complesso
  - Integrazione per contribuire alla prassi professionale e per guidare gli altri
  - Proposta di nuove idee e processi nell'ambito specifico
- **Il dominio cognitivo in cui il cittadino si trova**
  - Conoscere (quindi Ricordare)
  - Comprendere
  - Applicare
  - Valutare

**Fig 4: Tabella 1 DigComp 2.1: Principali parole chiave che contraddistinguono i livelli di padronanza**

## Esempio dei livelli

| livello di padronanza BASE                      |  | livello di padronanza INTERMEDIO                               |   | livello di padronanza AVANZATO         |   | livello di padronanza ALTAMENTE SPECIALIZZATO             |  |
|---|--|--|---|--|---|---|--|
| LIVELLO I                                       | LIVELLO II   | LIVELLO III  | LIVELLO IV  | LIVELLO V                              | LIVELLO VI  | LIVELLO VII   | LIVELLO VIII   |
| Ad un livello base, con guida, sono in grado di | Ad un livello base, in modo autonomo, ma se necessario con una guida, sono in grado di | In autonomia, e risolvendo semplici problemi, sono in grado di | In autonomia, sulla base delle mie necessità e affrontando problemi ben definiti e non abituali, sono in grado di | Guidando anche altri, sono in grado di | Lavorando ad un livello avanzato in contesti complessi, considerando i miei bisogni e quelli di altri, sono in grado di | Ad un elevato grado di specializzazione, sono in grado di | Ad livello più elevato di specializzazione, sono in grado di |

Tabella 1: principali parole chiave che definiscono i livelli di padronanza

| Livelli in DigComp 1.0 | Livelli in DigComp 2.1 | Complessità del compito                            | Livello di Autonomia                    | Dominio Cognitivo | Livelli in DigComp 1.0  | Livelli in DigComp 2.1 | Complessità del compito                        | Livello di Autonomia  | Dominio Cognitivo |
|------------------------|------------------------|--|---|-------------------|-------------------------|------------------------|--|---|-------------------|
|                        | 1                      | Compiti semplici                                   | Con guida                               | Conoscere         |                         | 5                      | Compiti e problemi diversi                     | Guidando altri  | Applicare         |
| Base                   | 2                      | Compiti semplici                                   | In autonomia e con guida, se necessario | Conoscere         | Avanzato                | 6                      | Compiti specifici                              | Capace di adattarsi ad altri in un contesto complesso                               | Valutare          |
|                        | 3                      | Compiti di routine ben definiti, semplici problemi | In autonomia                            | Comprendere       |                         | 7                      | Problemi complessi con soluzioni limitate      | Capace di integrarsi per contribuire alla pratica professionale e per guidare altri | Creare            |
| Intermedio             | 4                      | Compiti e problemi ben definiti, non di routine    | In autonomia, in base ai miei bisogni   | Comprendere       | Altamente specializzato | 8                      | Problemi complessi con più fattori interagenti | Capace di proporre nuove idee e processi da applicare sul campo                     | Creare            |

Un esempio di rubrica di progettazione al link:

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1nq4NIwxGfMO0J496Zze76pU8p3WvBUNlkxAsVMmmiYc/edit?usp=sharing>