

UNITÀ DI APPRENDIMENTO TRASVERSALE

Storia | Geografia | Educazione Civica

“Siamo tutti stranieri da qualche parte”

Identità, appartenenza e convivenza pluralista nella società contemporanea

Istituto	Liceo Scientifico – Perugia
Classe	II anno (23 Studenti, 16 studenti maschi e 7 femmine)
Anno scolastico	2025/2026
Docenti coinvolti	Storia, Geografia, Educazione Civica, Sostegno
Ore totali previste	25 ore (UDA di avvio) Progetto annuale

1. Titolo e senso dell'UDA

Il titolo “Siamo tutti stranieri da qualche parte” nasce da una scelta intenzionale: non si parla di alcuni studenti che devono integrarsi, ma di un’esperienza universale. L’alterità – il sentirsi fuori posto, il dover imparare codici nuovi, il negoziare tra appartenenze diverse – attraversa la vita di tutti, anche di chi occupa una posizione centrale.

Il senso profondo dell’UDA è costruire uno spazio scolastico in cui la diversità non sia l’eccezione da gestire, ma la condizione normale dell’essere umani. Partendo dal contesto reale della classe – con le sue tribù informali, i suoi silenzi strategici, le sue esclusioni invisibili – il percorso mira a rendere visibile ciò che normalmente rimane sommerso, e a trasformare le differenze in risorsa didattica.

L’UDA risponde direttamente a due barriere emerse nell’analisi del gruppo classe: il silenzio adattivo di studenti come Yasmine, che ha imparato a non portare la propria voce reale nello spazio scolastico, e l’invisibilità relazionale di studenti come Denisa, percepita da tutti come “discreta” senza che nessuno si chieda perché. Allo stesso tempo valorizza esplicitamente i facilitatori presenti nel gruppo: la qualità narrativa di Denisa, il bilinguismo di Yasmine, la capacità relazionale di Marco, la leadership intellettuale di Sofia.

2. L'UDA come avvio di un progetto annuale

Questa UDA non è un'unità autoconclusa: è il punto di partenza di un percorso che attraversa l'intero anno scolastico. Le 25 ore previste costruiscono le fondamenta (il vocabolario condiviso, le dinamiche di gruppo rielaborate, le strutture di partecipazione) su cui si innesteranno, quadrimestre dopo quadrimestre, approfondimenti disciplinari, nuove produzioni e momenti di restituzione pubblica.

La logica del progetto annuale risponde a una convinzione pedagogica precisa: i cambiamenti reali nelle dinamiche di un gruppo classe richiedono tempo. Non si smonta il silenzio adattivo di Yasmine in tre ore di narrazione autobiografica. Non si rende visibile Denisa con una sola attività di gruppo. Non si costruisce una cultura di classe inclusiva con un'UDA. Quello che si può fare in 25 ore è aprire uno spazio, stabilire un precedente, dare un nome alle cose. Il resto è lavoro lento, continuativo, che si alimenta di occasioni ricorrenti.

Struttura del progetto annuale

Il progetto si articola in tre momenti principali distribuiti nell'anno scolastico:

I. UDA di avvio – Ottobre/Novembre (25 ore)

Le 25 ore descritte in questo documento. Obiettivo: costruire il vocabolario comune (identità, confine, appartenenza, cittadinanza), rielaborare le dinamiche di gruppo, produrre l'Atlante delle appartenenze come primo elaborato collettivo. È il momento in cui si stabilisce il "patto didattico interculturale" della classe: la differenza è normale, tutte le voci hanno diritto di spazio, il conflitto si gestisce, non si nasconde.

II. Approfondimenti disciplinari – Dicembre/Marzo (cicli da 6–8 ore per disciplina)

Nel secondo momento, ciascuna disciplina sviluppa in autonomia i propri approfondimenti, mantenendo il filo tematico dell'UDA di avvio. Storia approfondisce i fenomeni migratori del Novecento e i processi di decolonizzazione; Geografia lavora sui flussi globali contemporanei e sulla geopolitica dei confini; Educazione Civica affronta i temi della cittadinanza europea, dei diritti delle minoranze e del pluralismo nelle democrazie contemporanee. Ogni ciclo disciplinare prevede almeno un momento di raccordo con gli altri docenti, coordinato dal docente di sostegno. Le strutture di partecipazione costruite nell'UDA di avvio (gruppi eterogenei, ruoli rotanti, formati espressivi differenziati) vengono mantenute e consolidate.

III. Restituzione pubblica – Aprile/Maggio (progetto conclusivo)

A fine anno, la classe produce una restituzione pubblica del percorso: una mostra, un evento aperto alle famiglie e alla scuola, una pubblicazione digitale o un'iniziativa nel territorio. Il formato viene scelto con la classe nel corso dell'anno, a partire da ciò che emerge dai lavori intermedi. Ogni studente contribuisce con il proprio formato preferito (testo narrativo, mappa, elaborato visivo, intervento orale). La restituzione pubblica ha una funzione duplice: dare visibilità al lavoro svolto e restituire alla comunità scolastica una rappresentazione della classe come gruppo plurale e capace di raccontarsi.

Condizioni necessarie per il progetto annuale

- Accordo esplicito del Consiglio di classe sull'adesione al progetto e sulla coerenza metodologica tra le discipline per l'intero anno.
- Calendarizzazione condivisa dei momenti di raccordo interdisciplinare (almeno uno ogni due mesi), coordinata dal docente di sostegno.
- Revisione in itinere: a metà anno (gennaio) si effettua una verifica collegiale sull'andamento del progetto, con possibilità di aggiustamenti sulla base di quanto emerso nelle dinamiche di gruppo.
- Coinvolgimento progressivo delle famiglie: dopo l'UDA di avvio, un incontro informale con i genitori (inclusi quelli di Yasmine e Denisa, con supporto del mediatore linguistico) per presentare il progetto annuale e raccogliere il consenso attivo.
- Documentazione continua: il docente di sostegno tiene un diario di bordo delle osservazioni sul gruppo classe, da condividere periodicamente con il Consiglio di classe come strumento di monitoraggio dell'inclusione.

Perché un progetto annuale e non solo un'UDA

La scelta di inscrivere l'UDA in un progetto annuale non è una questione di quantità di ore, ma di coerenza pedagogica. Le barriere individuate nell'analisi del gruppo classe (il silenzio adattivo, l'invisibilità relazionale, l'applicazione disomogenea delle misure BES, la competizione tra sottogruppi) non si affrontano con interventi puntuali. Si affrontano costruendo, nel tempo, una cultura di classe diversa: routine didattiche che redistribuiscono la visibilità, spazi narrativi ricorrenti, una relazione consolidata con le famiglie periferiche, un Consiglio di classe allineato. L'UDA di avvio dà la direzione. Il progetto annuale percorre la strada.

3. Obiettivi formativi e interculturali

2.1 Obiettivi formativi generali

- Sviluppare la capacità di riconoscere e decostruire le norme implicite che governano la vita di gruppo.
- Acquisire strumenti per leggere criticamente i processi di costruzione dell'identità individuale e collettiva.
- Potenziare le competenze comunicative in contesti plurali, inclusa l'ascolto attivo e il confronto argomentato.
- Sviluppare un'attitudine riflessiva verso l'esperienza soggettiva come fonte di conoscenza legittima.

2.2 Obiettivi interculturali

- Riconoscere l'identità come costruito plurale, mobile e situato – non come essenza fissa.
- Problematizzare il concetto di "cultura di default", smontando l'idea che esista una norma neutra da cui gli altri si discostano.

- Evitare l'assimilazione culturale come orizzonte implicito: valorizzare la coesistenza di appartenenze multiple senza chiedere a nessuno di scegliere.
- Riconoscere il conflitto culturale come dato fisiologico e gestirlo in modo educativo, non neutralizzante.
- Garantire la partecipazione autentica anche degli studenti più silenziosi o con BES, attraverso formati espressivi differenziati.

4. Scansione delle attività

L'UDA si articola in 5 fasi per un totale di 15 ore, distribuite equamente tra le tre discipline. Ogni fase è progettata per garantire accessibilità a tutti gli studenti attraverso la diversificazione dei formati espressivi.

Fase	Titolo	Descrizione sintetica	Discipline	Ore
1	Chi sono io – mappe identitarie	Ogni studente costruisce una mappa visiva della propria identità: luoghi, lingue, pratiche, appartenenze. Nessuna gerarchia tra le mappe. Attività individuale poi condivisa in piccolo gruppo.	Ed. Civica + Storia	3h
2	Dove siamo stati – storie di mobilità	Ricerca su storie di migrazione nel territorio umbro e nella storia italiana. Ogni gruppo approfondisce un periodo / un gruppo di persone, poi restituisce alla classe.	Storia + Geografia	4h
3	Confini che separano, confini che uniscono	Lavoro cartografico e concettuale sul confine: confini fisici, linguistici, sociali. Mappa partecipata del quartiere/città con focus sulle presenze plurali.	Geografia	3h
4	Che cosa dice la Costituzione di noi?	Analisi guidata degli articoli 2, 3, 6, 10 della Costituzione italiana. Confronto tra diritti formali e diritti realmente esercitati. Discussione strutturata a gruppi.	Ed. Civica	5h
5	Restituzione: il nostro atlante delle appartenenze	Produzione collettiva di un elaborato finale (atlante visivo-narrativo) che raccoglie le voci di tutti. Presentazione in classe con ruoli differenziati.	Tutte e tre	4h

5. Contributo disciplinare: cosa fa ogni materia

Le tre discipline non si limitano a condividere un tema comune: ciascuna porta un proprio sguardo, un proprio metodo e un proprio vocabolario. L'integrazione reale avviene quando ogni disciplina fa ciò che sa fare meglio, e i tre percorsi si intrecciano in modo visibile per gli studenti.

4.1 Storia

La Storia entra nell'UDA con il suo compito specifico: mostrare che l'identità e la cittadinanza non sono dati naturali, ma costruzioni storiche che cambiano nel tempo. Il docente di Storia conduce gli studenti attraverso tre snodi fondamentali:

- Fase 1 (2h) – Introduzione storiografica al concetto di identità collettiva: come si sono formate le identità nazionali in Europa tra Ottocento e Novecento? Come il concetto di "nazione" ha incluso ed escluso persone nel corso della storia? Si parte da esempi concreti e geograficamente vicini agli studenti (Risorgimento italiano, storia dell'Umbria come territorio di transito e incontro).
- Fase 2 (4h) – Laboratorio sulle migrazioni italiane: gli studenti, in gruppi costruiti intenzionalmente, ricercano e analizzano fonti storiche sulle grandi migrazioni italiane (emigrazione interna del dopoguerra, emigrazione verso l'Europa e le Americhe, arrivi in Italia dagli anni Ottanta). Ogni gruppo lavora su un periodo o un tipo di mobilità, con fonti differenziate: testi, fotografie storiche, dati demografici, testimonianze. La restituzione avviene attraverso una breve presentazione orale con supporto visivo. Adattamento per Marco: disponibilità delle fonti in formato digitale e sintesi vocale; ruolo di coordinatore orale nel gruppo. Adattamento per Denisa e Yasmine: la ricerca può includere fonti sulle comunità di provenienza delle loro famiglie, se lo desiderano, senza obbligo.
- Fase 5 (1,5h, in co-presenza) – Il docente di Storia guida la riflessione finale sul filo conduttore storico dell'UDA: come la storia delle migrazioni e dei confini ci aiuta a leggere ciò che vediamo oggi nella classe e nella città?

4.2 Geografia

La Geografia porta nell'UDA la sua capacità di leggere lo spazio come prodotto sociale: i confini non sono linee neutrali, ma costruzioni umane che separano, includono, producono identità e marginalità. Il docente di Geografia lavora su due piani: quello cartografico e quello vissuto.

- Fase 2 (2h, in raccordo con Storia) – Lettura di carte tematiche sulle migrazioni: flussi migratori mondiali, rotte europee, presenza di comunità straniere in Umbria. Gli studenti imparano a leggere la carta come documento che racconta scelte, politiche, storie di persone. Domanda guida: "Cosa vedi in questa carta che non vedresti mai in un testo scritto?"
- Fase 3 (4h) – Il cuore geografico dell'UDA. Gli studenti lavorano sul concetto di confine nelle sue tre dimensioni: (a) confini fisici e politici – analisi di casi europei recenti (frontiere, zone di transito, muri); (b) confini sociali – mappatura partecipata di Perugia: dove si trovano le diverse comunità? quali spazi sono condivisi, quali separati? chi frequenta cosa?; (c) confini linguistici – cartografia delle lingue presenti nella classe e nel quartiere. La mappa di Perugia viene costruita collettivamente su carta grande (accessibile a Sofia) o su strumento digitale. Yasmine viene esplicitamente invitata a contribuire con la sua conoscenza del territorio da una prospettiva diversa da quella dominante. Adattamento per Sofia: l'attività cartografica è svolta interamente in aula, con materiali su tavolo accessibile.
- Fase 5 (1h, in co-presenza) – Il docente di Geografia raccorda la mappa prodotta con le riflessioni finali: "Guardate la città che avete mappato. Dove siete voi in questa mappa? Dove vorreste essere?"

4.3 Educazione Civica

Educazione Civica non è qui la disciplina che “spiega le regole”: è quella che mette in tensione le regole formali con l’esperienza reale. Il docente di Ed. Civica lavora sull’idea che i diritti non siano solo norme scritte, ma pratiche quotidiane che si esercitano – o non si esercitano – concretamente.

- Fase 1 (3h) – Avvio dell’UDA con la costruzione delle mappe identitarie. Il docente di Ed. Civica introduce la domanda “Chi sono io?” non come esercizio psicologico, ma come domanda politica: l’identità che possiamo esprimere dipende dal contesto in cui viviamo. Si introduce il concetto di “cittadinanza come appartenenza vissuta” a partire da esempi concreti (chi si sente cittadino? chi no? perché?). La mappa identitaria viene costruita individualmente con formato libero: visivo, scritto, misto. Nessuna gerarchia tra i formati. Adattamento per Denisa: la mappa può essere costruita come testo narrativo breve, valorizzando la sua competenza specifica.
- Fase 4 (4h) – Analisi degli articoli 2, 3, 6 e 10 della Costituzione italiana. Il docente guida la lettura con un metodo attivo: prima lettura individuale con glossario semplificato, poi discussione in coppie (“Cosa capite? Cosa non capite? Cosa vi sorprende?”), poi confronto in plenaria. Nella seconda parte della fase, debate strutturato: ogni gruppo riceve una situazione concreta (un caso di discriminazione, una richiesta di riconoscimento, un conflitto tra diritti) e deve ragionare su cosa dice la Costituzione e cosa succederebbe nella realtà. I casi sono costruiti in modo che rispecchino situazioni plausibili per questa classe. Il docente di sostegno presidia lo spazio di parola per garantire che Yasmine e Denisa abbiano un ruolo attivo nel debate. Adattamento per Marco: disponibilità degli articoli in formato digitale con sintesi vocale; ruolo di moderatore nel debate.
- Fase 5 (1,5h, in co-presenza) – Il docente di Ed. Civica chiude il percorso con la domanda: “Cosa cambia nel modo in cui leggete la Costituzione ora che avete fatto questo percorso?”. La risposta alimenta l’autovalutazione finale.

4.4 Il ruolo trasversale del docente di sostegno

Il docente di sostegno non è assegnato a una disciplina: attraversa tutte e tre. In co-presenza nelle fasi critiche (Fase 1, Fase 4, Fase 5), osserva le dinamiche, garantisce l’accessibilità dei materiali e presiede gli spazi di partecipazione. Tra le fasi, si raccorda con i tre docenti disciplinari per aggiornare le osservazioni sul gruppo e adattare la progettazione in corso d’opera.

6. Metodologie adottate

Narrazione autobiografica situata

Ogni attività parte dall’esperienza concreta degli studenti prima di aprirsi alla dimensione teorica o storica. Questo approccio ribalta la logica tradizionale: non si chiede agli studenti di applicare concetti astratti alla propria vita, ma di partire dalla propria vita per costruire concetti.

Cooperative learning con gruppi eterogenei costruiti intenzionalmente

I gruppi di lavoro non sono mai spontanei: vengono costruiti dal docente mescolando profili diversi (per posizione nel gruppo, per background, per stile di apprendimento). I ruoli vengono ruotati tra le fasi, in modo che nessuno si stabilizzi sempre nello stesso ruolo e che la visibilità venga ridistribuita.

Debate strutturato e role-playing

Nelle fasi 4 e 5 si utilizzano tecniche di dibattito strutturato in cui ciascuno ha un ruolo preciso e un tempo garantito di parola. Questo evita che i profili comunicativi dominanti monopolizzino lo spazio e crea condizioni di partecipazione protetta per gli studenti più silenziosi.

Didattica per concetti e mappe concettuali visive

I concetti chiave (identità, confine, cittadinanza, appartenenza) vengono costruiti collettivamente attraverso mappe visive che possono essere aggiornate nel corso dell'UDA. Questo formato è particolarmente accessibile per Marco (DSA) e consente a Sofia di contribuire pienamente anche in attività che prevedono produzione grafica.

7. Strumenti e risorse utilizzate

STRUMENTO / RISORSA	FUNZIONE E ADATTAMENTI INCLUSIVI
Testi narrativi e autobiografici	Brani brevi di autori con background migratorio (es. Igiaba Scego, Amara Lakhous). Disponibili in formato digitale per Marco (sintesi vocale).
Carte geografiche tematiche	Mappe storiche delle migrazioni italiane ed europee. Formato A3 stampato + versione digitale zoomabile.
Estratti della Costituzione italiana	Artt. 2, 3, 6, 10 con glossario semplificato. Versione in linguaggio semplificato per studenti con BES.
Strumenti digitali (Padlet, Jamboard o analogo)	Raccolta collaborativa di materiali e mappe. Accessibile da dispositivi diversi, consente contributi anonimi per chi ha difficoltà di esposizione pubblica.
Materiali personali degli studenti	Oggetti, fotografie, parole in lingue diverse, ricette, musiche. Portati volontariamente da casa, mai imposti.
Schede strutturate con supporto visivo	Per le fasi di analisi testuale, schede con domande guida, spazio per il disegno e per la scrittura libera. Adattate per Marco e Denisa.
Mediatore linguistico-culturale (se disponibile)	Consultabile per la fase 2 in caso di ricerche su comunità specifiche presenti a Perugia.

8. Ruolo del docente di sostegno come mediatore culturale

Il docente di sostegno non opera come figura separata con funzione “correttiva”, ma come co-progettista e co-conduttore del percorso. Il suo ruolo si articola su tre livelli:

6.1 Mediazione strutturale

- Co-progettazione delle attività con i docenti curricolari, con attenzione alla differenziazione dei formati espressivi prima dell'avvio di ogni fase.
- Costruzione dei gruppi di lavoro in modo intenzionale, tenendo conto delle dinamiche relazionali descritte nell'analisi del contesto.
- Predisposizione di schede adattate e materiali compensativi per Marco (DSA) e supporto alla fruizione per Denisa nella fase iniziale di inserimento.

6.2 Mediazione relazionale

- Presidio attivo degli spazi di parola: durante le discussioni, il docente di sostegno ha il compito esplicito di garantire che le voci periferiche (Yasmine, Denisa) abbiano un formato di partecipazione accessibile e protetto.
- Gestione educativa del conflitto culturale quando emerge: non neutralizzarlo, non ignorarlo, ma portarlo nella dimensione del confronto strutturato.
- Osservazione e documentazione delle dinamiche di gruppo nel corso dell'UDA, da condividere con il Consiglio di classe.

6.3 Mediazione culturale

- Esplicitazione delle norme implicite della classe ogniqualvolta queste producono esclusione: “Stavamo notando che alcune voci non le stiamo ancora sentendo. Come mai?”
- Valorizzazione attiva del bilinguismo di Yasmine e della scrittura narrativa di Denisa come risorse per il gruppo, non come caratteristiche private.
- Raccordo con le famiglie di Yasmine e Denisa, con il supporto di un mediatore linguistico se necessario, per informarle del percorso e raccoglierne le prospettive.

9. Adattamenti specifici per gli studenti in situazione di fragilità

Studente	Barriera/Bisogno	Adattamento previsto	Facilitatori valorizzati
Yasmine	Silenzio adattivo, auto-esclusione della propria voce culturale	Formati anonimi (Padlet), ruoli strutturati nel debate, mai chiamata a rappresentare la cultura di origine. Tempi dilatati per la risposta scritta.	Bilinguismo arabo-italiano come risorsa per l'analisi dei confini linguistici. Conoscenza di pratiche familiari come materiale per la fase 1.

Denisa	Invisibilità relazionale, fragilità da trauma del trasferimento, assenza di rete	Gruppo di lavoro scelto con cura dal docente. Punto di riferimento adulto nominato. Scheda con domande guida graduali. Colloquio individuale prima dell'avvio.	Qualità narrativa eccezionale: la scrittura di Denisa viene valorizzata nella fase 5 come contributo centrale all'elaborato finale.
Marco	DSA (dislessia, disortografia): difficoltà nella produzione scritta rapida	Testi digitali con sintesi vocale. Schede strutturate. Nessuna prova scritta a tempo. Ruolo di coordinatore orale nei gruppi.	Capacità relazionale e senso dell'umorismo: valorizzato nei momenti di facilitazione del gruppo e nelle restituzioni orali.
Sofia	Accessibilità fisica in alcune attività pratiche	Verifica preventiva dell'accessibilità di tutti gli spazi. Nessuna attività che presupponga mobilità non pianificata. Sofia coinvolta nella pianificazione come risorsa.	Leadership intellettuale: Sofia ha un ruolo di riferimento nella fase 4 (analisi costituzionale) e nella restituzione finale.

10. Come si gestisce il conflitto in modo educativo

L'UDA non presuppone una classe armoniosa: presuppone una classe reale, con tensioni, silenzi e gerarchie. Il conflitto culturale viene trattato come dato fisiologico e risorsa epistemica, non come problema da evitare.

Principi operativi

- Il conflitto viene portato in classe in forma protetta: attraverso casi storici, personaggi letterari, situazioni ipotetiche. Solo successivamente, se il gruppo è pronto, si può aprire alla dimensione personale.
- Il docente di sostegno e il docente curricolare operano in co-presenza nelle fasi più delicate, con ruoli distinti: uno facilita la discussione, l'altro osserva le dinamiche e interviene se qualcuno viene marginalizzato.
- Nessuna voce viene ricondotta al piano astratto quando porta un'esperienza personale: l'episodio dell'ora di Ed. Civica descritto nell'analisi (riposizionamento da parte del docente) viene esplicitamente usato come modello da evitare.
- Le battute sdrammatizzanti (come quelle di Luca) vengono accolte senza sanzionarle, ma poi reindirizzate: "Hai fatto ridere tutti. E adesso: cosa pensi davvero di quello che è stato detto?"

11. Modalità di verifica e valutazione

La valutazione dell'UDA adotta una prospettiva non etnocentrica: non esiste un unico formato corretto di risposta. I criteri valutano la qualità del pensiero, non la sua forma dominante.

STRUMENTO DI VALUTAZIONE	DESCRIZIONE
Mappa identitaria (fase 1)	Prodotto individuale. Valutata la profondità riflessiva, non l'estetica. Formato libero: visivo, narrativo, misto.
Contributo al lavoro di gruppo (fasi 2-3-4)	Osservazione del docente tramite griglia strutturata. Si valuta la partecipazione autentica, non la frequenza degli interventi.
Elaborato finale – Atlante delle appartenenze (fase 5)	Prodotto collettivo. Ogni studente ha un contributo nominato. Valutata la coerenza tra riflessione personale e dimensione collettiva.
Autovalutazione	Scheda individuale al termine dell'UDA: cosa ho imparato che non sapevo? Cosa mi ha sorpreso? Cosa non capisco ancora? Strumento riflessivo, non classificatorio.

Criteri di valutazione non etnocentrica

- Nessun criterio privilegia la fluenza orale in italiano come indicatore di competenza.
- La produzione in lingue diverse dall'italiano (es. contributi di Yasmine in arabo integrati nell'atlante) viene valutata come arricchimento, non come deficit.
- Per Marco: nessuna valutazione basata sulla velocità di scrittura. Le sintesi orali valgono quanto quelle scritte.
- Per Denisa: la qualità narrativa è un criterio esplicito, non residuale.
- Per Sofia: nessuna attività valutata presuppone mobilità autonoma non pianificata.

12. Possibili criticità e strategie di gestione

CRITICITÀ ATTESA	STRATEGIA DI GESTIONE
Resistenza di alcuni studenti a parlare di sé in un contesto pubblico	Formati anonimi nella fase 1 (Padlet). Mai obbligo di condivisione verbale. Il silenzio è rispettato ma non lasciato solo: il docente cerca il contatto individuale.
Luca e i Centrali occupano lo spazio comunicativo	Ruoli strutturati nel debate. Limite di tempo per intervento per persona. Il docente di sostegno monitora esplicitamente chi ha parlato e chi no.
Denisa non riesce a partire dalla dimensione autobiografica	Attività di scrittura narrativa su un personaggio di fantasia come porta d'ingresso. Colloquio individuale prima della fase 1.
Famiglie di Yasmine e Denisa non informate o diffidenti	Comunicazione preventiva con supporto del mediatore linguistico. Incontro informale (non burocratico) con i genitori per presentare il percorso.

Non tutti i docenti applicano le misure BES con coerenza nella fase valutativa	Accordo esplicito in sede di Consiglio di classe prima dell'avvio. Il docente di sostegno funge da referente per la coerenza applicativa.
Rischio di esotizzazione delle differenze culturali	Il docente di sostegno interviene attivamente se un contributo culturale viene trattato come 'curiosità' anziché come prospettiva legittima. Formazione preventiva del gruppo sulla differenza tra interesse e stereotipo.

13. Nodo centrale: quale idea di identità viene proposta

L'identità come costruito plurale e situato

L'UDA propone esplicitamente un'idea di identità non essenzialista: non si nasce con un'identità, la si costruisce nel tempo, attraverso relazioni, esperienze, conflitti e scelte. Questo ha una ricaduta diretta sulla classe: nessuno è il rappresentante di una cultura, tutti sono persone in costruzione.

Questa cornice teorica viene resa operativa sin dalla fase 1, in cui si chiede a ciascuno di mappare le proprie molteplici appartenenze – non la propria 'cultura' di provenienza. L'obiettivo è che alla fine del percorso ogni studente possa dire: "anche io sono fatto di più pezzi", e che questo non venga sentito come problema, ma come ricchezza normale.