

Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna
ANSAS ex-IRRE Emilia-Romagna

GEOGRAFIA

*Dalle Indicazioni
alla pratica didattica*

a cura di
CLAUDIO DELLUCCA

Contributi di:

Bruna Avanzolini • Roberta Basinghi • Rita Canalini
Adriana Carli • Giovanni Caselli • Teresa Maria Cianflone
Fiorella Dallari • Claudio Dellucca • Maurizio Fortini
Cosetta Fraternali • Dario Ghelfi • Maria Cristina Gubellini
Mauro Levratti • Mauro Marchetti • Tiziana Perini

tecnodid
EDITRICE

Il volume 'Geografia' è il risultato di un lavoro coordinato tra Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna e ANSAS-Nucleo ex-IRRE Emilia-Romagna, nell'ambito del progetto "Gruppi di ricerca sulle Indicazioni". Il finanziamento è assicurato dall'USR E-R, nell'ambito dell'utilizzazione dei fondi assegnati all'ex-IRRE per attività di ricerca (Legge 440/1997) e dei fondi per il supporto alle "Indicazioni per il curriculum" (Direttiva MIUR n. 68/2007).

Il Gruppo di ricerca è composto da:

Claudio Dellucca (coordinamento tecnico-scientifico), Roberta Basinghi, Rita Canalini, Adriana Carli, Andrea Casadio, Cristina Casadio Loreti, Teresa Maria Cianflone, Andrea Corticelli, Elisa Cristofori, Maurizio Fortini, Cosetta Fraternali, Marilisa Furlan, Maria Cristina Gubellini, Mauro Levratti, Maria Lorenzoni, Angela Marchi, Dora Mattia, Paola Orlandini, Tiziana Perini, Silvia Razzoli, Elisabetta Roberti, Rossella Scanelli. Invitati permanenti: Bruna Avanzolini, Giovanni Caselli, Fiorella Dallari, Dario Ghelfi, Mauro Marchetti.

I testi del volume sono stati curati dagli autori che appaiono nell'indice e che sono riportati in testa ad ogni contributo.

Volume a cura di Claudio Dellucca

Coordinamento generale e supervisione scientifica: Giancarlo Cerini

Coordinamento redazionale, editing: Maria Teresa Bertani

Collaborazione redazionale: Maria Cristina Gubellini

Collana "I Quaderni dei Gruppi di ricerca USR e IRRE Emilia-Romagna"

Serie II - Quaderno n. 3, agosto 2010

La riproduzione dei testi è consentita previa citazione della fonte.

Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna Via Castagnoli, 1 - 40126 Bologna - Tel. 051 3785 1 - Fax 051 4229721 E-mail: direzione-emiliaromagna@istruzione.it ; sito web: www.istruzione.it Direttore generale: Marcello Limina Ufficio V - Formazione, autonomia Dirigente: Giancarlo Cerini
--

Codice ISBN: 978-88-86100-57-1

Stampa: Tecnodid editrice, Napoli, agosto 2010

Presentazione

- Serve una scuola di base più 'forte'** 5
Marcello Limina, Leopolda Boschetti

Introduzione

- Un gruppo, il suo percorso, questo libro** 7
Claudio Dellucca

Parte I - Area del lessico

- Per un'idea condivisa di curricolo** 11
Claudio Dellucca, Maria Cristina Gubellini

Parte II - Lo sviluppo del curricolo

- Costruire il curricolo** 15
Mauro Levratti
- Prospetto "Conoscenze, abilità, raccordi e attività, in relazione agli obiettivi di apprendimento delle Indicazioni per il curricolo di Geografia"** 21
A cura del Gruppo di ricerca

Parte III - Esperienze

- Percorsi didattici significativi per il curricolo geografico** 43
Claudio Dellucca
- Orienteering tra interdisciplinarietà e continuità** 44
Maurizio Fortini
- Plastici, mappe e narrazioni** 46
Rita Canalini

Trebbia: un fiume e la sua battaglia	48
<i>Tiziana Perini</i>	
Tre giorni al fiume Reno	50
<i>Teresa Maria Cianflone</i>	
Navigare nella... tradizione	52
<i>Bruna Avanzolini</i>	
Alla scoperta di un Paese lontano: l'India	54
<i>Cosetta Fraternali</i>	
L'acqua, risorsa per la vita dell'uomo	56
<i>Adriana Carli</i>	
La geografia come ponte tra discipline	58
<i>Roberta Basinghi</i>	

Parte IV - Approfondimenti

Indicazioni per il curriculum: dai nuclei fondanti ai contenuti strategici	61
<i>Mauro Marchetti</i>	
Obiettivi di apprendimento: quali trame didattiche?	65
<i>Dario Ghelfi</i>	
Relazioni disciplinari tra geografia e...	67
<i>Fiorella Dallari</i>	
Perché il laboratorio di geografia?	73
<i>Giovanni Caselli</i>	

Parte V - Verso una conclusione

Il curriculum a scuola: luci, ombre, proposte	78
<i>Claudio Dellucca, Maria Cristina Gubellini</i>	

SERVE UNA SCUOLA DI BASE PIÙ 'FORTE'

Marcello Limina*, Leopolda Boschetti**

*Direttore Generale dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

**Commissario straordinario ANSAS

Vecchie e nuove Indicazioni

La scuola di base italiana è stata coinvolta negli ultimi anni in numerosi tentativi e proposte di riforma, che hanno richiesto agli operatori scolastici una costante attività di autoformazione e di riflessione sul senso da dare ai cambiamenti e sulla loro possibile incidenza positiva nelle pratiche didattiche. Tuttavia, il rapido avvicinarsi delle proposte pone l'esigenza di un consolidamento e di una stabilizzazione degli ordinamenti e delle indicazioni programmatiche. Questo orientamento emerge dal recente regolamento sul primo ciclo (D.P.R. 89/2009), che all'art. 1 propone una lettura integrata tra le *Indicazioni nazionali* (D.lgs. 19-2-2004, n. 59) e le *Indicazioni per il curricolo* (D.M. 31-7-2007). A tal fine viene previsto un periodo triennale di ricerca (dall'a.s. 2009-10 all'a.s. 2011-12), nel quale le scuole e gli insegnanti sono invitati a sperimentare le Indicazioni curriculari, come stimolo a migliorare i metodi di insegnamento, riscoprendo gli elementi essenziali e fondativi del progetto educativo.

Questo è il messaggio che emerge anche dall'Atto di indirizzo firmato dal Ministro Mariastella Gelmini l'8 settembre 2009, nel quale vengono richiamate le grandi sfide che attendono la scuola italiana del futuro: una formazione culturale più incisiva e solida, il ripristino di valori di responsabilità solidarietà e cittadinanza, il recupero del 'senso' dell'esperienza scolastica. Una buona scuola di base, nelle sue collaudate articolazioni di scuola dell'infanzia, scuola primaria e scuola secondaria di I grado, se ben raccordata nei curricoli disciplinari, nei sistemi di valutazione, nella coerenza delle proposte didattiche, è in grado di portare un contributo decisivo al miglioramento dei risultati scolastici.

A tal fine, la disponibilità di curricoli aggiornati e coerenti, elaborati con l'ausilio delle comunità scientifiche e professionali, validati attraverso moderni sistemi di valutazione e certificazione, diventa un prerequisito fondamentale per la qualità e l'equità dell'intero percorso formativo.

La ricerca in Emilia-Romagna

È per questo motivo che negli ultimi cinque anni l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, d'intesa con l'Agenzia Nazionale - nucleo IRRE Emilia-Romagna, ha predisposto un ambizioso programma di ricerca didattica sulle indicazioni curriculari che il Ministero dell'istruzione ha elaborato. Nel triennio 2004-2007 hanno operato 15 gruppi di ricerca (coinvolgendo oltre 300 tra insegnanti, dirigenti, docenti universitari, rappresentanti di associazioni, ecc.) che analizzarono i contenuti culturali e pedagogici delle indicazioni "Bertagna". Di quella stagione resta un ricco scaffale di "Quaderni" inviati a tutte le scuole, ma ancora disponibili, che contengono elementi utili per decodificare le indicazioni programmatiche delle singole discipline. Successivamente, nel biennio 2007-2009, dieci gruppi di ricerca, con circa 200 partecipanti, hanno elaborato analisi ed ipotesi di lavoro sulle discipline obbligatorie del curriculum nazionale stilato dalla commissione "Cerutti". L'esito culturale del lavoro è ora offerto all'attenzione della scuola regionale, attraverso la pubblicazione di una seconda collana di 10 quaderni che qui vengono presentati.

Si conferma in questa nuova serie editoriale la vocazione positiva dell'IRRE Emilia-Romagna e dell'USR Emilia-Romagna nell'accompagnare i processi di riforma e di innovazione, attraverso momenti di ricerca, formazione, dialogo con il mondo della scuola. Tutto ciò in sintonia con le caratteristiche della nostra regione, da tempo attenta ed appassionata ai temi dell'educazione, ma che oggi deve interrogarsi – come tutte le società mature – sul ruolo 'appannato' dell'educazione, su alcune criticità che affiorano nei livelli di apprendimento, su sintomi di stanchezza nelle motivazioni dei ragazzi.

Riteniamo che la ricerca sui contenuti culturali, la riscoperta del valore formativo delle discipline (che sono al centro dei Quaderni, quasi in uno sforzo di riscoperta della centralità dei saperi come *mission* fondamentale della scuola), l'individuazione di percorsi didattici praticabili, desunti dalle migliori esperienze, siano elementi importanti per qualificare la nostra scuola e per offrire ai docenti strumenti professionali utili per ripensare metodi e approcci didattici e renderli ancora più adeguati alle esigenze dei ragazzi di oggi.

Un ringraziamento sentito va dunque a tutti coloro che, con ruoli diversi (dirigenti tecnici e scolastici, docenti, ricercatori, cultori della materia), accomunati da un forte impegno culturale e professionale, hanno reso possibile questa apprezzata iniziativa di ricerca e documentazione.

UN GRUPPO, IL SUO PERCORSO, QUESTO LIBRO

Claudio Dellucca

Coordinatore scientifico del Gruppo di ricerca 'Geografia', ricercatore Ansas ex IRRE E-R

In queste prime pagine vengono presentate in sintesi le caratteristiche del gruppo di ricerca, si ripercorrono le tappe e i tratti salienti del percorso di lavoro per orientare il lettore a rapportarsi con la struttura del volume.

Questa introduzione consente di dare rilievo all'impegno e alla competenza di quanti hanno concorso alla realizzazione di un'esperienza professionalmente significativa e umanamente ricca, nata e sviluppatasi con l'ambizione di portare un pur modesto ma utile contributo all'azione didattica delle scuole.

Il gruppo di ricerca

Il Gruppo di ricerca di Geografia si è costituito nel maggio 2008 in base ad alcuni criteri omogeneamente definiti per tutti i gruppi di ricerca sulle *Indicazioni per il curriculum* (2007), promossi dall'USR Emilia-Romagna in collaborazione con l'ex IRRE E-R.

Al suo interno è stata anzitutto garantita la presenza di tutti i livelli scolastici, con una nettissima prevalenza dei docenti di scuola primaria, seguiti numericamente da quelli di scuola secondaria di I grado e da una rappresentanza ridotta di scuola dell'infanzia e di secondaria di II grado. Ha dato il proprio apporto al percorso di ricerca anche un dirigente scolastico, che ha svolto un ruolo incisivo, in rapporto alle tematiche legate sia all'organizzazione del curriculum sia alla didattica disciplinare, con la quale si è ampiamente misurato nella sua esperienza pregressa di docente.

Coerentemente alle indicazioni fornite per la strutturazione del gruppo, ad alcuni incontri hanno partecipato in qualità di invitati tre docenti universitari, uno dei quali con un curriculum orientato alla didattica: il loro contributo si è caratterizzato, in particolare nel corso di due sedute seminariali, per efficacia e capacità di interagire costruttivamente con i presenti, sia in fase di proposta sia di ascolto. L'articolata composizione ha costituito un elemento particolarmente positivo e apprezzato da tutti, in quanto ha messo a contatto professionalità diversamente caratterizzate, ha stimolato lo scambio e il confronto, ha favorito la focalizzazione di alcuni aspetti di continuità e discontinuità nello sviluppo del curriculum disciplinare, coerentemente con la *mission* dei gruppi.

Metà della componente docente è stata indicata dai diversi USP della regione, come esito di una selezione dei curricula presentati, mentre il coordinatore ha assolto il compito di individuare autonomamente la restante parte del gruppo; si è per questo orientato anche sulla conferma di alcuni insegnanti positivamente coinvolti nel precedente triennio di attività di ricerca sulla disciplina, sviluppato con prioritario riferimento alle *Indicazioni per il I ciclo di istruzione* (2004).

Si è così costituito un gruppo molto competente e motivato che ha partecipato con notevoli livelli di propositività e impegno alle diverse fasi di lavoro, a fronte di oggettive difficoltà legate alla sovrapposizione di scadenze e incarichi scolastici, ai trasferimenti verso e dalla sede dell'IRRE e alla ristrettezza dei tempi giornalieri.

Molto apprezzabile è risultata la consapevolezza, ampiamente diffusa, di svolgere un ruolo rappresentativo rispetto al patrimonio esperienziale espresso dalle scuole di provenienza; tale patrimonio è stato veicolato, per quanto possibile, nel gruppo in funzione di una sua rielaborazione e valorizzazione destinata a ricadere sulle altre realtà scolastiche, in un'ottica di dialogo e di interazione costruttiva sul terreno della definizione del curriculum.

Sono inoltre da sottolineare i livelli di coesione, collaborazione, capacità di ascolto evidenziati sia negli incontri in plenaria sia nei lavori in sottogruppo, indici di elevato senso professionale e di capacità di porsi in relazione cooperativa tra pari.

Il percorso di ricerca

Il percorso di ricerca si è dimensionato consapevolmente nell'ambito di un periodo di poco superiore a un anno, cercando al contempo di misurarsi con l'individuazione dei tratti di caratterizzazione del curriculum geografico configurato dalle *Indicazioni* (2007), con la definizione di una comune cornice lessicale e di inquadramento della disciplina e con la conseguente elaborazione di prodotti rapportabili alla dimensione progettuale di istituto.

La pianificazione delle attività, curata dal coordinamento IRRE in una logica di dialogo continuo e di condivisione con gli altri componenti del gruppo, si è caratterizzata per una serie di variazioni *in itinere* rispetto al quadro progettuale di partenza, consentendo di intercettare alcune esigenze emerse e di perseguire con maggiore puntualità gli obiettivi di lavoro.

È stato realizzato un percorso molto articolato, dando spazio a momenti di formazione, illustrazione di esperienze didattiche, confronto (anche attraverso la modalità del *focus group*), elaborazione collettiva e individuale a distanza; è

stata anche effettuata una visita guidata al “Museo delle navi e delle antiche carte geografiche”, con sede a Bologna. Le attività non sono state sempre circoscritte all’ambito del gruppo in quanto si sono costruite due importanti occasioni formative e di confronto pienamente integrate con il percorso, la prima – congiuntamente al gruppo di Arte e immagine – incentrata sul binomio *Curricolo verticale e competenze*, la seconda – rivolta anche ad altri quattro gruppi di ricerca – tematizzata sull’Educazione al patrimonio.

Si è cercato di valorizzare e di far interagire costruttivamente le competenze e le esperienze professionali presenti nel gruppo; in primo luogo è stato affidato a quattro esperti interni il compito di fornire un contributo formativo in ambito seminariale su alcuni tratti del curriculum geografico: nuclei fondanti della disciplina nelle *Indicazioni* (2007), coerenza e fattibilità dell’impianto di attività da esse prefigurato, didattica laboratoriale in geografia, spunti per proposte di intreccio con le altre discipline.

In secondo luogo si possono sottolineare i significativi livelli di coinvolgimento del gruppo, sia nelle sedute plenarie o per sottogruppo rivolte alla stesura di prodotti (anzitutto il “Prospetto Conoscenze, abilità, raccordi disciplinari, attività”), sia nel dialogo a distanza – via posta elettronica – tra i diversi apporti individuali all’elaborazione dei prodotti di ricerca. Non ultimo per rilievo, va evidenziato il ruolo assunto da diversi docenti nel mettere in circolo una serie di esperienze didattiche significative, presentate in termini strutturati e tramite un’accurata documentazione multimediale.

Questo libro

Il volume si prefigge, coerentemente alla *mission* del gruppo di ricerca, di fornire un repertorio agile e ricco di riflessioni e materiali utili a interagire con la progettazione delle scuole sul curriculum geografico.

La sua struttura riflette sostanzialmente il percorso sviluppato in oltre un anno di lavoro, per poter valorizzare più compiutamente le esperienze didattiche coerenti con la matrice curricolare elaborata.

L’*Area del lessico* presenta l’elaborazione “Per un’idea condivisa di curriculum”, curata da due dei componenti del coordinamento IRRE, che prospetta alcune idee-guida, funzionali a costruire uno sfondo comune di lavoro: esse riguardano il curriculum verticale, la laboratorialità, le valenze interdisciplinari e interculturali della geografia.

Il capitolo “Lo sviluppo del curriculum” raccoglie una serie integrata di elaborazioni che rappresentano il nucleo centrale del percorso realizzato: dalla lettura di questa parte del volume si possono cogliere alcuni nessi particolar-

mente significativi tra i diversi approcci di alcune scuole alla costruzione del curriculum (formalizzati in un quadro sinottico) e l'elaborazione di un prospetto curricolare in verticale articolato per conoscenze, abilità, raccordi, attività, strutturato in termini volutamente aperti, non finiti, per contribuire dialetticamente alla progettazione delle scuole.

La sezione "Esperienze" annovera otto schede di presentazione di percorsi didattici, redatte da docenti del gruppo: tali elaborazioni si correlano a specifiche parti del prospetto curricolare, venendone a costituire un'integrazione a tutti gli effetti; costituiscono uno spaccato significativo e rappresentativo delle diverse fasi di sviluppo del curriculum verticale, con proposte didattiche caratterizzate in genere da una forte laboratorialità, dalla ricerca di connessioni disciplinari, da un'adeguata valorizzazione della realtà territoriale.

Nel capitolo "Approfondimenti" sono presentati i contributi formativi dei quattro esperti di riferimento, elaborati in occasione degli incontri seminariali collocati prima della fase iniziale (in funzione di inquadramento propulsivo) e nella fase intermedia dell'elaborazione della matrice sul curriculum (in un'ottica di arricchimento).

A conclusione del volume, con titolo "Per l'attuazione del curriculum: luci, ombre, proposte" è posta la rielaborazione sintetica del *focus group*, nell'ambito del quale il gruppo si è confrontato con una serie di problematiche concrete di attuazione del curriculum geografico: una tappa 'finale' per misurarsi in termini costruttivi con le difficoltà di tutti i giorni, per fornire indicazioni utili nelle diverse realtà ad attuare percorsi formativi coerenti ed efficaci.

PER UN'IDEA CONDIVISA DI CURRICOLO

Claudio Dellucca*, Maria Cristina Gubellini**

*Coordinatore scientifico del Gruppo di Ricerca 'Geografia', ricercatore Ansas ex IRRE-ER

**Docente di scuola primaria, Ansas ex IRRE-ER

Il curriculum verticale

Con l'espressione '*curricolo verticale*' si intende un percorso didattico condiviso, corresponsabilizzato, integrato, calibrato sulle progressioni socio-cognitive del gruppo in apprendimento. Ciò implica:

- *progressività* generativa di conoscenze e competenze;
- *gradualità* nei passaggi di sviluppo delle competenze e nell'introduzione degli strumenti e del linguaggio propri della disciplina;
- *continuità* metodologica.

Progressività

Va intesa come articolazione di fasi caratterizzate da sempre maggiore complessità delle proposte didattiche, in cui gli alunni sono chiamati a riutilizzare le conoscenze acquisite per generare nuove conoscenze e competenze.

"[Il curriculum verticale si fonda sulla] progressione di competenze da realizzare attraverso la predisposizione di una serie di ambienti di apprendimento, differenziati e progressivamente arricchiti, ma con una regia comune degli insegnanti (sia che si operi in un istituto comprensivo, sia che si debbano costruire raccordi – più faticosi – nel territorio)"¹.

Gradualità

Si realizza nella declinazione di un percorso didattico costantemente commisurato allo sviluppo socio-cognitivo degli alunni, senza che questo comporti l'appiattimento delle richieste d'apprendimento e la banalizzazione dei contenuti della disciplina. Le une e gli altri, infatti, sono da individuarsi in termini strettamente funzionali alla progressiva costruzione – da parte di ciascun allievo – del proprio sapere, saper fare, saper essere.

¹ G. Cerini, *Curricolo verticale: un'idea generativa*, in www.edscuola.it.

“[La gradualità si fonda] sull’individuazione di una serie di elementi invariati che percorrono tutto il curricolo (la ricorsività di azioni cognitive sempre più sicure e consapevoli) per coniugarli con gli elementi variabili dell’esperienza di conoscenza (contesti dichiarativi sempre più ampi, contesti d’uso delle abilità sempre più differenziati)”².

Continuità

La continuità non consiste solo in raccordi istituzionali, ma assume precisi contorni culturali e metodologici.

“[La continuità implica] un confronto ad ampio raggio ed una corresponsabilità culturale, progettuale ed attuativa nei processi formativi dell’intero ciclo di istruzione, attraverso una riflessione comune sullo sviluppo delle competenze, sull’individuazione di nuclei di conoscenza significativi, sull’adozione di metodologie didattiche efficaci. La continuità non si realizza negli snodi, ma superando la separatezza dei programmi nei vari ordini di scuola”³.

Laboratorialità

Si condivide l’idea di una didattica laboratoriale che attivi un’operatività non meramente tecnicistica ma autenticamente formativa: è fondamentale nelle varie fasi di costruzione del curricolo adottare senza episodicità un approccio metodologico che consenta di misurarsi con gli strumenti, i linguaggi, le conoscenze disciplinari e non, in un’ottica di ricerca. Questa prospettiva, che imposta il rapporto docente-alunni in termini dinamici e interattivi, implica una costante messa in campo delle conoscenze e delle abilità di ciascuno dei soggetti coinvolti nel processo di insegnamento-apprendimento.

Per le peculiarità della disciplina risulta strategicamente rilevante allestire un repertorio laboratoriale (non necessariamente riconducibile a uno spazio attrezzato) nel quale siano disponibili e facilmente accessibili strumenti, materiali ed elaborati prodotti dalle diverse classi.

“[La didattica laboratoriale] deve creare le condizioni affinché gli alunni apprendano i diversi saperi disciplinari secondo le modalità di costruzione di una rete di conoscenze. Il laboratorio pertanto diventa la metafora di una pratica volta ad esercitare le operazioni logiche fondamentali della ricerca scientifica. Tale didattica porge attenzione ai processi, alla complessità dell’apprendimento, alla strumentazione logica di base [...] per apprendere cose nuove, per imparare ad imparare.

² G. Cerini, *Curricolo verticale: un’idea generativa*, in www.edscuola.it.

³ C. Fiorentini, CIDI.

Dal punto di vista dello studente, queste operazioni, se padroneggiate, alla fine dei vari moduli, diventano le competenze che qualificano il suo percorso scolastico. Dal punto di vista del docente, l'insegnante è visto come regista del processo di costruzione della conoscenza, acquisizione progressiva di autonomia di scelta e capacità critica"⁴.

Interdisciplinarietà della Geografia

La Geografia si connota per una forte interdisciplinarietà: il suo oggetto d'indagine (l'interazione uomo-ambiente) implica una serie di legami stretti con le dimensioni storica, sociale, scientifica, mentre il suo impianto lessicale, metodologico e strumentale presenta forti contiguità con la matematica, la statistica, la geometria, le scienze. Tale peculiarità la rende terreno proficuo e determinante:

- per lo sviluppo di operatività, anche attraverso l'uso di più linguaggi,
- per l'acquisizione di atteggiamenti d'indagine e la costruzione di un sistema significativo di conoscenze, fondativi di comportamenti critici e consapevoli di piena cittadinanza, nei confronti della realtà locale e mondiale.

"[All'interno di] spazi di propria pertinenza, 'le discipline operano in regime di parziale sovrapposizione, o di confini deboli, mantenendo una visione integrata, che connette l'evento alla sua storia, ai contesti, ai diversi punti di vista'⁵. Da qui le basi per una didattica che partendo da una dimensione multidisciplinare deve arrivare attraverso i diversi gradi di scuola ad una didattica transdisciplinare.

La multidisciplinarietà si verifica quando due o più discipline affrontano separatamente un argomento e lo descrivono senza entrare in relazione, assommando una sull'altra le conoscenze. Auspicabile è una didattica pluridisciplinare che si realizza quando un argomento viene affrontato e facilita l'interazione tra le informazioni che provengono da discipline diverse.

L'interdisciplinarietà è invece una vera e propria collaborazione tra discipline diverse tale 'da consentire un arricchimento scambievole all'interno dei diversi ambiti disciplinari coinvolti nel processo di ricerca. In questo caso uno stesso argomento viene affrontato utilizzando le modalità di ricerca tipiche di più discipline, in modo tale da avere non solo un quadro più complesso dell'evento studiato, ma anche un successivo arricchimento nelle competenze e conoscenze delle singole discipline'⁶.

⁴ Progetto di ricerca-azione "Curricoli per competenze", CSA di Bologna.

⁵ P. Crispiani, *Didattica cognitivista*, Armando, Roma, 2004.

⁶ L. Trisciuzzi, *Dizionario di didattica*, ETS, Pisa, 2001.

Quello che maggiormente sarebbe auspicabile nella scuola, sul piano didattico, è la transdisciplinarietà, dove le relazioni vengono concepite all'interno di un sistema totale, come auspicato da Bateson, in modo da abolire le frontiere tra discipline e permettere la nascita di ambiti di ricerca nuovi"⁷.

Interculturalità della Geografia

Si condivide l'idea di una Geografia come strumento per il dialogo interculturale: nell'epoca della globalizzazione culturale, economica ed informatica, questa disciplina assume un ruolo fondamentale e orientativo nella sistematizzazione e assunzione critica delle conoscenze, nella valorizzazione della dimensione locale in termini inclusivi e interattivi verso le altre realtà, nell'assunzione di atteggiamenti di tensione conoscitiva e di apertura apregiudiziale. In base all'oggetto di studio, la Geografia consente di allargare ed integrare progressivamente la propria visione della dimensione spaziale attraverso cerchi concentrici e interdipendenti (dal vicinato al paese alla regione al continente...). Permette inoltre di conoscere e interpretare le diverse realtà territoriali, favorendo un avvicinamento autentico (sia sul piano culturale sia su quello partecipativo) alle dimensioni 'altre', anche in relazione alle problematiche socio-culturali ed economiche: si tratta, sostanzialmente, di 'capire con gli occhi degli altri' un territorio e le varie forme di vita che vi pulsano, all'interno di un quadro in continua evoluzione.

"La relazione uomo-ambiente, oggetto di studio specifico della Geografia, si basa su un'interazione e, perciò, su qualcosa di estremamente dinamico: il rapporto tra le società e gli ambienti naturali, infatti, è intrinsecamente dotato di una perenne variabilità spazio-temporale. Tale adattabilità ai mutamenti dei fenomeni presuppone un continuo aggiornamento di contenuti, di significati e di approcci: questo rende la geografia una disciplina sostenuta dal principio del cambiamento e straordinariamente prossima all'interculturalità. Quest'ultima, infatti, necessita di elementi e di chiavi interpretative sempre rinnovate per meglio comprendere le culture specialmente nella loro capacità di improntare, attraverso un'articolata serie di segni, il territorio che viene ad assumere in sé i valori stessi della cultura che l'ha prodotto"⁸.

⁷ M. De Sanctis, *Didattica e discipline di studio*, in "VEGA", anno IV, n. 2, agosto 2008.

⁸ C. Brunelli, *L'educazione geografica in chiave interculturale*, in AA.VV., *Oltre l'etnocentrismo: i saperi della scuola al di là dell'Occidente*, EMI, Roma, 2007.

Parte II

Lo sviluppo del curriculum

COSTRUIRE IL CURRICOLO

Mauro Levratti

Già ricercatore IRRE E-R

Il percorso del Gruppo di ricerca ha preso avvio dalla ricognizione delle pratiche di elaborazione del curriculum adottate nelle istituzioni scolastiche dei docenti del gruppo, prefigurandosi l'obiettivo di fondare e legittimare – in termini di significatività, utilità, fattibilità – il percorso di ricerca e i prodotti attesi in esito al suo svolgimento. Ci si è posti un duplice ordine di domande.

Sul versante delle *esperienze pregresse*, ci si è chiesti: in che modo hanno operato i docenti – a livello individuale, di consiglio di classe, di istituzione scolastica – ai fini dell'elaborazione del curriculum di geografia e nella prospettiva di dare attuazione alle *Indicazioni*? Quali sono stati i problemi incontrati, le esigenze poste, le domande formulate? Quali le soluzioni adottate, le esperienze sviluppate, gli strumenti elaborati?

Sul versante dell'individuazione delle *linee di ricerca* ci si è chiesti: in che modo all'interno del gruppo di ricerca regionale è possibile tener conto delle esigenze e delle domande formulate dai docenti nelle scuole? Dati i vincoli di risorse e di contesto che ne condizionano l'attività, qual è il contributo che il gruppo può fornire al soddisfacimento delle esigenze poste? Quali elaborazioni, quali prodotti possono intercettare una domanda effettiva, inserirsi in un percorso di lavoro e di elaborazione autonomamente avviato dalle scuole, costituendo un'occasione di confronto e dialogo con i docenti?

La rilevazione delle pratiche di costruzione del curriculum

La rilevazione e progressiva sistematizzazione delle pratiche di costruzione del curriculum adottate nelle istituzioni scolastiche di una parte dei docenti hanno comportato la seguente sequenza di azioni:

- *presentazione* da parte dei docenti delle *azioni* realizzate nelle istituzioni scolastiche di riferimento, con illustrazione dei materiali elaborati;
- da parte del gruppo, *analisi dei materiali* forniti dai docenti a documentazione degli esiti delle azioni svolte;

- elaborazione, da parte del coordinamento IRRE, di tre schede di sintesi delle *azioni* e dei *materiali* elaborati nelle istituzioni scolastiche; verifica e validazione di ogni scheda all'interno del gruppo;
- elaborazione, a cura del coordinamento IRRE, di una matrice di documentazione⁹ dell'*insieme* delle pratiche esaminate; verifica e validazione da parte del gruppo.

Le schede e la matrice cercano di evidenziare le caratteristiche e le finalità di ogni azione svolta, l'articolazione e le specifiche modalità di svolgimento dell'azione, gli elementi costitutivi di strumenti e prodotti elaborati.

Sviluppo del percorso di lavoro

Tenendo conto delle esperienze di elaborazione curricolare esaminate e delle risorse espresse dal gruppo, si è ritenuto possibile e utile focalizzare l'attività di ricerca sull'*elaborazione di strumenti e criteri di costruzione del curricolo*. In particolare sono state prese in considerazione le esigenze e gli ambiti di elaborazione di seguito indicate:

- esplicitare, all'interno di uno sviluppo graduale del curricolo, dalla scuola dell'infanzia alla classe 3^a della scuola secondaria di I grado, le *conoscenze e abilità geografiche* connesse agli obiettivi di apprendimento proposti dalle *Indicazioni* e il cui apprendimento si considera irrinunciabile;
- evidenziare le connessioni e i possibili *raccordi* fra conoscenze-abilità *geografiche* e altri ambiti disciplinari;
- correlare conoscenze-abilità alle *attività* attraverso le quali si ritiene possa essere favorito un apprendimento formativo.

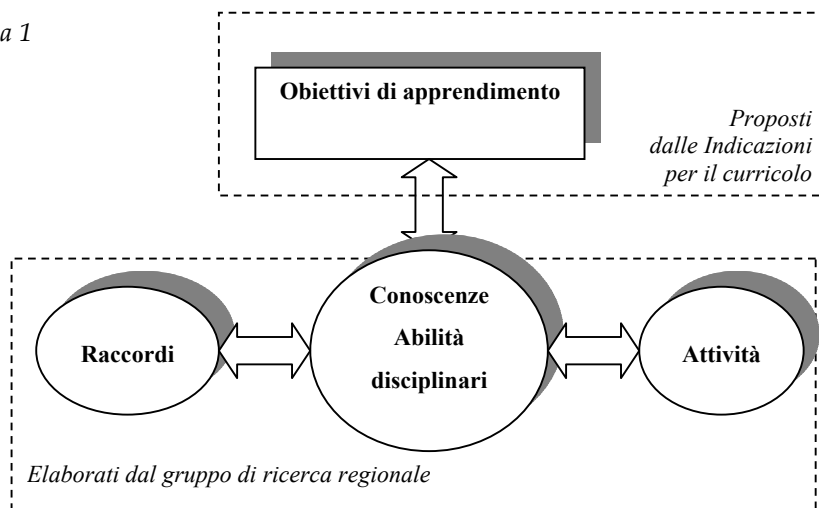
Si è ritenuto utile:

- evidenziare i possibili raccordi fra le conoscenze e le abilità geografiche e quelle connesse ad altri ambiti disciplinari, per rendere visibile e didatticamente utilizzabile il sistema di relazioni che può favorire un apprendimento più unitario;
- stabilire una connessione fra le *conoscenze* e le *abilità* disciplinari e le corrispondenti *attività e pratiche didattiche*, al fine di evitare la prefigurazione astratta degli esiti dell'apprendimento e valorizzare, invece, la dimensione del 'come si può lavorare' per favorire un effettivo apprendimento delle conoscenze e delle abilità indicate¹⁰.

⁹ La matrice è presentata alle pagg. 19-20 del testo, come Tavola 3.

¹⁰ La declinazione del curricolo è esemplificata nella Tavola 4, pag. 20.

Tavola 1



L'elaborazione di una matrice di progettazione curricolare

Il gruppo di ricerca è stato suddiviso in due sottogruppi, che hanno assunto a riferimento comune dell'attività, nell'ambito della Geografia:

- *traguardi di sviluppo della competenza disciplinare*, proposti dalle *Indicazioni* al termine di ciascun segmento del primo ciclo;
- *obiettivi di apprendimento* proposti dalle Indicazioni per il curriculum;
- *competenze disciplinari e pratiche didattiche* dei componenti i sottogruppi.

Nella prima fase del percorso – realizzata sia attraverso incontri in presenza, sia tramite scambio di elaborazioni a distanza – l'attività del primo sottogruppo è stata centrata sull'esplicitazione di conoscenze, abilità, raccordi; quella del secondo sull'indicazione di possibili attività didattiche.

Nella seconda fase, i due sottogruppi sono stati unificati e il confronto in plenaria è stato orientato a verificare la coerenza fra quanto elaborato separatamente e a integrare e arricchire le indicazioni proposte, rispetto sia alle conoscenze, alle abilità e ai raccordi, sia alle attività didattiche.

In esito al percorso è stato elaborato il Prospetto 'Conoscenze, abilità, raccordi, attività... per la Geografia'.

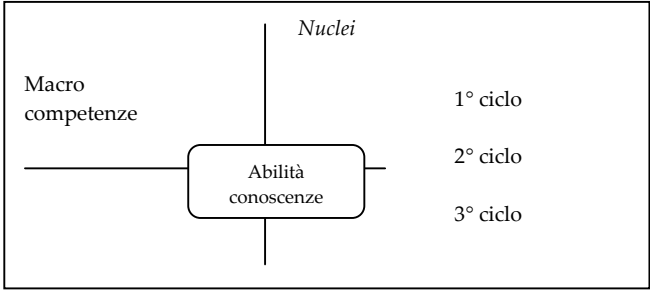
Tavola 2 - Matrice di progettazione curricolare (Scuola primaria, classe 3^a)

Orientamento	Carte mentali	Linguaggio	Paesaggio
- Muoversi consapevolmente nello spazio circostante, sapendosi orientare attraverso punti di riferimento e utilizzando gli organizzatori topologici (sopra, sotto, avanti, dietro, sinistra, destra, ecc.).	- Acquisire la consapevolezza di muoversi e orientarsi nello spazio grazie alle proprie carte mentali, che si strutturano e si ampliano man mano che si esplora lo spazio circostante.	- Rappresentare, in prospettiva verticale, oggetti e ambienti noti (pianta dell'aula, di una stanza della propria casa, del cortile della scuola, ecc.) e rappresentare percorsi esperiti nello spazio circostante. - Leggere e interpretare la pianta dello spazio vicino, basandosi su punti di riferimento fissi.	- Esplorare il territorio circostante attraverso l'approccio sensoriale e l'osservazione diretta. - Individuare gli elementi fisici e antropici che caratterizzano i vari tipi di paesaggio. - Conoscere e descrivere gli elementi fisici ed antropici che caratterizzano l'ambiente di residenza e la propria regione.
Conoscenze - Abilità - Raccordi - Attività			

La matrice non intende essere un “decalogo” relativo al curricolo di geografia, bensì l’esemplificazione di una metodologia di lavoro attraverso la quale:

- rendere più evidente lo *sviluppo verticale del curricolo* in termini di conoscenze, abilità, attività, verificandone la congruenza;
- sviluppare un’attività di confronto orizzontale e verticale fra docenti di una stessa istituzione scolastica o di una rete di istituzioni, al fine di elaborare un *quadro di riferimento condiviso* e utilizzabile nella progettazione didattica individuale o di consiglio di classe, disciplinare e multidisciplinare;
- favorire, quali che siano il modello proposto e le modalità di verifica prescelte, una *certificazione significativa degli apprendimenti*, in quanto riferita a conoscenze, abilità e attività specificate e osservabili;
- avviare il raccordo con il ciclo secondario, evidenziando le attività svolte e il livello di padronanza delle *competenze geografiche* (in termini di conoscenze e abilità) in esito al ciclo primario. Tale livello costituisce il termine di riferimento per l’ulteriore sviluppo del curricolo, il consolidamento e l’arricchimento delle *competenze geografiche* che si ritiene concorrano all’acquisizione delle *competenze chiave* previste dalle *Indicazioni*.

Tavola 3 - Matrice delle pratiche di costruzione del curricolo, rilevate attraverso l'analisi dei materiali di documentazione

Configurare l'organizzazione interna	Criteri di costituzione dei gruppi di lavoro, per l'integrazione: - verticale del curricolo; - orizzontale, fra le sedi differenziate dell'istituzione scolastica.
Studiare le <i>Indicazioni</i> ; raccogliere osservazioni e contributi utili per la costruzione del curricolo	Criteri di costituzione dei gruppi di studio-confronto per cicli. Scheda strutturata di rilevazione delle indicazioni emerse dallo studio-confronto. Rilevazione e sistematizzazione delle indicazioni. Elaborazione di un documento di sintesi. Esplicitazione di scelte, indicazioni utili allo sviluppo dell'attività.
Elaborare strumenti e criteri di costruzione del curricolo	Costituzione di <i>gruppi per disciplina</i> . Assegnazione di <i>compiti</i> : - fare una lettura comparativa dei traguardi alla fine degli ordini; - individuare gli obiettivi di apprendimento e le conoscenze irrinunciabili dalla classe 1 ^a di scuola primaria alla 3 ^a media (inizialmente classi di passaggio, cioè 5 ^a primaria e 1 ^a secondaria); - correlare obiettivi, contenuti, difficoltà al 'come si può lavorare per favorire l'apprendimento'. Elaborazione di <i>strumenti</i> : - curricolo di scuola-disciplina (configurazioni in <i>progress</i>); - curricolo di classe; piano sintetico annuale; - unità formativa.
Elaborare un curricolo <i>reale</i> attraverso procedure e fasi di contestualizzazione di bisogni, obiettivi, unità formative, esiti.	<p>Individuazione di:</p> <ul style="list-style-type: none"> - nuclei fondanti; - macrocompetenze (in grado di ordinare l'iter formativo in considerazione del soggetto che apprende); - obiettivi cognitivi (conoscenze e abilità) declinati secondo le macrocompetenze e i nuclei fondanti.  <pre> graph TD MC[Macro competenze] --- AC[Abilità conoscenze] N[Nuclei] --- AC AC --- C1[1° ciclo] AC --- C2[2° ciclo] AC --- C3[3° ciclo] </pre>

Riconsiderare la valutazione	Individuazione di soluzioni e criteri tendenti a uniformare e/o raccordare gli strumenti di valutazione utilizzati nei diversi cicli.
Monitorare gli esiti dei percorsi di apprendimento	<ul style="list-style-type: none"> - Elaborazione di criteri e modalità di comparazione degli esiti a conclusione di ogni segmento-ciclo del curricolo. - Acquisizione dei dati e loro analisi. - Individuazione dei possibili fattori di discontinuità. - Prove INValSI (analisi impatto ed esiti, proposte di miglioramento didattico), gioco e sport, stranieri. <p>Ogni area ha un unico progetto di istituto in cui convergono i progetti di plesso. Ogni progetto ha un responsabile di istituto e un referente di plesso.</p>

Tavola 4 - La declinazione del curricolo

Il curricolo di scuola-disciplina

Obiettivi di apprendimento	Contenuti	Trasversalità	Metodo (come si può lavorare) buone prassi
Obiettivi di apprendimento adattati alla classe	Contenuti Abilità Conoscenze	Trasversalità	

Il curricolo di classe

Discipline	Bisogni, potenzialità allievi	Moduli formativi: traguardi/obiettivi; conoscenze; raccordi con altre discipline
------------	-------------------------------	--

Unità formativa

N. - titolo, disciplina, docente, classe, cl. aperte, periodo, n. ore	Bisogni-interessi, traguardi di competenza in uscita	Obiettivi di apprendimento, contenuti di riferimento	Attività da proporre agli allievi: prove di verifica, organizzazione, osservazioni <i>in itinere</i>
---	--	--	--

Prospetto “Conoscenze, abilità, raccordi, attività, in relazione agli obiettivi di apprendimento delle Indicazioni per il curriculum di Geografia”

A cura del Gruppo di ricerca; redazione di Claudio Dellucca

Gli obiettivi nelle Indicazioni			
3^a primaria	Carte mentali Acquisire la consapevolezza di muoversi e orientarsi nello spazio circostante, sapendosi orientare attraverso punti di riferimento e utilizzando gli organizzatori topologici (sopra, sotto, davanti, dietro, sinistra, destra...).	Linguaggio Rappresentare in prospettiva verticale oggetti e ambienti noti (pianta dell'aula, di una stanza della propria casa, del cortile della scuola, ecc.) e rappresentare percorsi esperiti nello spazio circostante. Leggere e interpretare la pianta dello spazio vicino, basandosi su punti di riferimento fissi.	Paesaggio Esplorare il territorio circostante attraverso l'approccio senso-percettivo e l'osservazione diretta. Individuare gli elementi fisici e antropici che caratterizzano i vari tipi di paesaggio. Conoscere e descrivere gli elementi fisici ed antropici che caratterizzano l'ambiente di residenza e la propria regione.
5^a primaria	Carte mentali Estendere le proprie carte mentali al territorio italiano e a spazi più lontani, attraverso gli strumenti dell'osservazione indiretta (filmati e fotografie, documenti cartografici e immagini da satellite, ecc.).	Linguaggio Analizzare fatti e fenomeni locali e globali, interpretando carte geografiche a diversa scala, carte tematiche, grafici, immagini da satellite. Localizzare sulla carta geografica dell'Italia la posizione delle regioni fisiche e amministrative.	Paesaggio Conoscere e descrivere gli elementi caratterizzanti i principali paesaggi italiani, europei e mondiali, individuando le analogie e le differenze (anche in relazione ai quadri socio-storici del passato) e gli elementi di particolare valore ambientale e culturale. Regione Conoscere e applicare il concetto polisemico di regione geografica (fisica, climatica, storico-culturale, amministrativa), in particolar modo, allo studio del contesto italiano. Territorio e regione Comprendere che il territorio è costituito da elementi fisici e antropici connessi e interdipendenti e che l'intervento dell'uomo su uno solo di questi elementi si ripercuote a catena su tutti gli altri. Individuare problemi relativi alla tutela e valorizzazione del patrimonio naturale e culturale, analizzando le soluzioni adottate e proponendo soluzioni idonee nel contesto vicino.

3 ^a secondaria di I grado			Gli obiettivi nelle Indicazioni	
Orientamento	Carte mentali	Linguaggio	Concetti geografici e conoscenze	
Nelle Indicazioni non sono esplicitati obiettivi inerenti l'Orientamento. Il gruppo per continuità ha ritenuto opportuno prevedere un obiettivo per la scuola secondaria di I grado.	Arricchire e organizzare in modo significativo la carta mentale dell'ambiente vicino, della regione amministrativa di appartenenza, dell'Italia, dell'Europa e del Mondo.	Leggere e interpretare vari tipi di carte geografiche (da quella topografica al planisfero), utilizzando consapevolmente punti cardinali, scale e coordinate geografiche, simbologia. Leggere e comunicare consapevolmente in relazione al sistema territoriale, attraverso il linguaggio specifico della geograficità, ovvero attraverso termini geografici, carte, grafici, immagini (anche da satellite), schizzi, dati statistici.	<p>Conoscere, comprendere e utilizzare per comunicare e agire nel territorio alcuni concetti-cardine delle strutture logiche della Geografia: ubicazione, localizzazione, regione, paesaggio, ambiente, territorio, sistema antropofisico.</p> <p>Ragionamento spaziale</p> <p>Individuare nella complessità territoriale, alle varie scale geografiche, i più evidenti collegamenti spaziali e ambientali: interdipendenza di fatti e fenomeni e rapporti fra elementi.</p> <p>Immaginazione geografica</p> <p>‘Vedere’, in modo geograficamente corretto e coerente, paesaggi e sistemi territoriali lontani (anche nel tempo), nei diversi aspetti, utilizzando carte, grafici, immagini, dati statistici, relazioni di viaggiatori, testi descrittivi, ecc.</p> <p>Metodi, tecniche, strumenti propri della geografia</p> <p>Leggere carte stradali e piante, utilizzare orari di mezzi pubblici, calcolare distanze non solo itinerarie, ma anche economiche (costo/tempo), per muoversi in modo coerente e consapevole</p> <p>Utilizzare nuovi strumenti e metodi di rappresentazione dello spazio geografico (telerilevamento e cartografia computerizzata).</p>	

OBIETTIVO DI APPRENDIMENTO: ORIENTAMENTO

Orientamento (3° anno scuola dell'infanzia)		
Conoscenze	Raccordi	Abilità
<p>1. <i>Organizzatori topologici</i>: vicino-lontano; sopra-sotto; dentro-fuori; davanti-dietro; sinistra-destra; di fianco.</p> <p>2. <i>Punti di riferimento</i> noti.</p>	<p>1. <i>Il corpo in movimento</i>: il sé in rapporto allo spazio.</p> <p>2. <i>Arte: spazio-foglio</i>, gli oggetti rappresentati e la loro posizione.</p>	<p>1. Utilizzare in contesti familiari ed anche in modo associato gli organizzatori <i>vicino-lontano; sopra-sotto; dentro-fuori; davanti-dietro, di fianco</i> (es., effettuare spostamenti nello spazio secondo indicazioni verbali o simboliche; individuare le relazioni spaziali usando indicatori appropriati; collocare elementi nello spazio grafico sulla base di indicazioni).</p> <p>2. Utilizzare in rapporto a se stessi gli organizzatori <i>destra-sinistra</i>.</p> <p>3. Utilizzare consapevolmente se stessi come punto di riferimento.</p> <p>4. Riconoscere la direzione di un determinato percorso.</p>

Orientamento (3^a classe della scuola primaria)		
Muoversi consapevolmente nello spazio circostante, sapendosi orientare attraverso punti di riferimento e utilizzando gli organizzatori topologici (sopra, sotto, davanti, dietro, sinistra, destra, ecc.)		
Conoscenze	Raccordi	Abilità
<p>1. <i>Organizzatori topologici</i>: vicino- lontano; sopra-sotto; dentro-fuori; davanti-dietro; sinistra-destra; di fianco.</p> <p>2. <i>Punti di riferimento</i> noti.</p> <p>3. <i>Punti cardinali</i>.</p> <p>4. <i>Strumenti per l'orientamento</i>: stella polare; bussola; sole; muschio; cordella metrica; angoli.</p>	<p>1. <i>Movimento</i>: il sé in rapporto allo spazio.</p> <p>2. <i>Arte</i>: spazio-foglio, oggetti rappresentati e loro posizione.</p> <p>3. <i>Matematica</i>: successioni, insiemi, pagina quadrata, ordine, incolonnamento.</p> <p>4. <i>Lettura</i>: spazio-libro, indice, capitoli.</p> <p>5. <i>Scrittura</i>: spazio, foglio, ordine, successione.</p> <p>6. <i>Musica</i>: rigo musicale.</p>	<p>1. Utilizzare in contesti familiari ed anche in modo associato gli organizzatori topologici: <i>vicino-lontano; sopra-sotto; dentro -fuori; davanti-dietro; destra-sinistra</i>.</p> <p>2. Utilizzare consapevolmente punti di riferimento esterni in più contesti familiari.</p> <p>3. Individuare i punti cardinali utilizzando punti di riferimento naturali (dove nasce il sole, dove c'è il muschio, dove la neve si è sciolta).</p> <p>4. Individuare i punti cardinali nelle carte.</p> <p>5. Indicare i principali strumenti per l'orientamento.</p>

Attività (dal 3° anno della scuola dell'infanzia alla 3ª classe di scuola primaria)

- a. *Gioco dell'oca* per la localizzazione di elementi spaziali anche molto noti, costruito con l'uso della fotografia, *Sudoku*.
- b. *Gioco a coppie o a piccoli gruppi* per promuovere la capacità di descrivere in modo preciso ed esauriente le relazioni spaziali tra oggetti nello spazio rispetto ad un medesimo punto di vista. (Es., 'Dettatura di paesaggi': l'insegnante predispone due scatole contenenti ognuna una stessa fornitura di cassette, alberi, macchinine; un bambino dispone gli oggetti sul banco e deve fornire al compagno, seduto davanti a lui di schiena, adeguate informazioni verbali in modo che possa disporre nello stesso modo gli oggetti).
- c. *Percorsi motori diversificati*: lineari, variegati, su comando, liberi, su materiali diversi (foglie, giornali, carta, stoffa, rete), nell'aula e nell'edificio scolastico. Verbalizzazione dell'esperienza.
- d. *Percorsi nel quartiere* con osservazioni spontanee e guidate. Successive possibili fasi: verbalizzazione dell'esperienza (eventualmente con un bambino modello che esegue comandi); rappresentazione con il disegno su foglio formato A4; trasposizione dei percorsi, degli spazi e degli elementi su plastico con utilizzo di oggetti funzionali; ricostruzione dei percorsi e degli spazi attraverso foto collocate su cartellone; elaborazione da parte dell'insegnante di schede congruenti con le esperienze comuni.
- e. *Realizzazione di plastici* per modellizzare percorsi motori esperiti negli spazi della scuola e successiva sagomatura dei vari elementi per realizzare prime 'rudimentali' rappresentazioni in pianta. Tali rappresentazioni possono abbinarsi a simboli grafici per descrivere modalità di esecuzione dei percorsi stessi (per esempio, un rettangolo e una linea tratteggiata possono rappresentare sul foglio il passaggio che gli allievi hanno sperimentato sotto ad un 'tunnel' realizzato con un telo a coprire un tavolo; oppure un rettangolo può rappresentare un materassino sul quale è stata eseguita una capriola simboleggiata da una linea curva che si interseca in un punto). Questo tipo di attività coinvolge i bambini nella costruzione di un linguaggio convenzionale che una legenda rende comprensibile anche a coloro che non hanno partecipato all'attività: potrebbe essere il caso di bambini di altre classi chiamati in causa e che non sanno interpretare i simboli adottati finché non consultano la legenda.
- f. *Analisi di percorsi* compiuti in momenti diversi dell'anno, del giorno, ecc.
- g. *Utilizzo delle piante dell'edificio scolastico* (affisse in ogni classe per regolamentare eventuali evacuazioni) per progettare, descrivere, realizzare percorsi che possono essere descritti in rapporto a punti di riferimento e cambi di direzione.

Orientamento (5 ^a classe della scuola primaria) Orientarsi nello spazio e sulle carte geografiche, utilizzando la bussola e i punti cardinali.		
Conoscenze	Raccordi	Abilità
1. <i>Strumenti</i> per orientarsi sulla <i>carta</i> : punti cardinali; elementi del territorio (Alpi, mari, laghi...); meridiani, paralleli, longitudine e latitudine. 2. <i>Strumenti</i> per orientarsi nella <i>realtà</i> : bussola, carta, punti di riferimento noti.	1. <i>Lettura</i> : indice, capitoli, informazioni. 2. <i>Geometria</i> : piano cartesiano, parallele, sfera, angoli, misure. 3. <i>Scienze</i> : magnetismo. 4. <i>Movimento</i> : traiettoria e distanza, direzione e verso.	1. Utilizzare gli strumenti di orientamento per localizzare elementi sulla carta e sul mappamondo (es., localizzare una città servendosi dei punti cardinali; localizzare una città usando punti di riferimento). 2. Fare il punto sulla carta (<i>io sono qui</i>) e orientare la carta utilizzando la bussola o punti di riferimento noti (<i>strade, campanili, ferrovia...</i>). 3. Orientarsi nello spazio conosciuto e sulla carta, utilizzando punti di riferimento per localizzare elementi e stabilire percorsi e direzioni.

Attività (Classe 4^a e 5^a scuola primaria)

- a. *Descrizione di percorsi abituali* per introdurre l'idea che per orientarsi è necessario avvalersi di punti di riferimento, intesi come elementi che nel tempo presentano la stessa posizione nello spazio.
- b. *Osservazione della posizione del sole*, convenendo progressivamente con gli allievi che questa debba essere condotta da medesimi punti di vista e a medesimi orari. (Lo studio del moto apparente del sole richiede tempi adeguati per far sì che gli elementi costanti che caratterizzano tale moto possano essere scoperti, e non dati dall'insegnante).
- c. *Osservazione del percorso apparente del sole* e conseguente individuazione dei principali punti cardinali.
- d. *Realizzazione di modellizzazioni di carattere tridimensionale*, per consentire una prima conoscenza dei moti della Terra in relazione al sistema solare (si tratta di attività che, in correlazione con altre di tipo geometrico, possono contribuire alla costruzione o consolidamento di concetti, quali parallelismo, perpendicolarismo, angolo e sua misurazione, rotazione).
- e. *Orientamento dell'aula* e di altri ambienti familiari.

- f. *Individuazione di punti cardinali intermedi e realizzazione della rosa dei venti.*
- g. *Giochi e simulazioni in classe* per lo sviluppo dell'orientamento (dato un punto cardinale, trovare gli altri).
- h. Organizzazione di attività, anche di carattere ludico, (ad es. una caccia al tesoro), che prevedano l'esecuzione di *spostamenti nello spazio con l'apporto della bussola*. Uscite in spazi di una certa ampiezza sono senz'altro opportune, ma non indispensabili: può essere sufficiente svolgere le attività negli spazi esterni all'edificio scolastico o in un vicino parco cittadino.
- i. *Gare di orienteering* in ambienti aperti.
- j. Realizzazione del *reticolo geografico* su planisfero per descrivere spostamenti seguendo le quattro direzioni identificate mediante i punti cardinali (questa attività presuppone una certa dimestichezza con i reticoli geografici, acquisita attraverso il loro uso in piante, mappe, carte di scala ridotta; ci si può avvalere di oggetti sferici di una certa dimensione, come grandi palloni utilizzati per attività di tipo psicomotorio, sui quali realizzare reticoli con nastro adesivo, per simulare percorsi compiuti da figure in miniatura e descritti ricorrendo all'uso dei punti cardinali).
- k. *Orientamento delle carte geografiche utilizzando i punti cardinali* (rilevazione della posizione degli elementi di un paesaggio codificato rispetto ai punti cardinali...).

Orientamento (3 ^a classe scuola secondaria di I grado)		
Orientarsi nello spazio e sulle carte geografiche		
Conoscenze	Raccordi	Abilità
1. Strumenti per orientarsi <i>sulla carta</i> . 2. Strumenti per orientarsi <i>nella realtà</i> . 3. L' <i>orientamento</i> come fatto culturale.	1. <i>Movimento</i> : orienteering. 2. <i>Italiano</i> : l'incontro con 'l'altro'. 3. <i>Matematica</i> : linee, senso, direzione, distanza. 4. <i>Scienze</i> : nozioni di astronomia; la Terra: forma e movimenti in rapporto alle stagioni e insolazione.	1. Utilizzare gli strumenti di orientamento per localizzare elementi sulla carta. 2. Orientarsi nello spazio utilizzando strumenti e punti di riferimento. 3. Orientarsi nello spazio, utilizzando carte non eurocentriche.

Attività (Scuola secondaria di I grado)

- a. *Percorsi di orienteering* anche nell'ambito di manifestazioni di istituto.
- b. Utilizzo della *mappa del quartiere*, del comune, della regione per individuare percorsi e luoghi.

OBIETTIVO DI APPRENDIMENTO: CARTE MENTALI

Carte mentali (3° anno scuola dell'infanzia)		
Conoscenze	Raccordi	Abilità
1. Percezione dello spazio. 2. Percorso. 3. Spostamento.	1. Il corpo in movimento: percorsi.	1. Esplorare e conoscere gli spazi della sezione - classe (quantificare le loro dimensioni: <i>più grande, più piccolo</i> ; esplicitare le funzioni; verificare la praticabilità; esplicitare la flessibilità d'uso). 2. Condividere lo spazio con i compagni. 3. Compiere percorsi. 4. Individuare su se stessi e sugli altri le posizioni spaziali date.

Carte mentali (3ª classe della scuola primaria)		
Acquisire la consapevolezza di muoversi e orientarsi nello spazio grazie alle proprie carte mentali, che si strutturano e si ampliano man mano che si esplora lo spazio circostante.		
Conoscenze	Raccordi	Abilità
1. Percezione dello spazio. 2. Percorso. 3. Spostamento. 4. Prima configurazione del proprio centro abitato.	1. Movimento: percorsi. 2. Geometria: percorso seguendo indicazioni, date e percorso inverso. 3. Matematica: seriazioni; identificazione di dati utili <i>nel problem solving</i> .	1. Realizzare mappe, plastici. 2. Rappresentare con schizzi e disegni percorsi esperiti. 3. Rappresentare, descrivere un territorio esplorato.

Attività (dal 3° anno della scuola dell'infanzia alla 3ª classe di scuola primaria)

- a. *Conversazioni e attività ludiche* per la valorizzazione delle conoscenze esperienziali personali dei bambini, relative allo spazio vissuto.
- b. *Osservazioni guidate, conversazioni, narrazioni e descrizioni da testi* di vario tipo, *attività ludico-operative* (es., modificazioni dell'organizzazione dello spazio per la formazione di mappe mentali comuni).
- c. *Percorsi casa-scuola, casa-parco, casa propria-casa di amici*, con ricostruzione verbale e grafica per la rielaborazione mentale.
- d. *Individuazione di informazioni, preliminari a gite o uscite, sui luoghi oggetto di visita* (musei, centri ambientali, residenze storiche) utilizzando mappe o piante. Progettazione di percorsi alternativi, attraverso l'uso di carte, per avviare la strutturazione di mappe mentali dei luoghi già dalla fase antecedente la loro esplorazione.

Carte mentali (5^a classe della scuola primaria) Estendere le proprie carte mentali al territorio italiano e a spazi più lontani, attraverso gli strumenti dell'osservazione indiretta (filmati e fotografie, documenti cartografici e immagini da satellite, ecc.).		
Conoscenze	Raccordi	Abilità
1. I diversi tipi di <i>clima</i> . 2. L'impatto delle <i>attività umane sull'ambiente</i> . 3. Conformazione del territorio, elementi della nomenclatura geografica rilevanti: - del proprio centro abitato; - del comprensorio-provincia di appartenenza; - della regione Emilia-Romagna; - dell'Italia (con espansioni extranazionali).	1. <i>Matematica e scienze</i> : misurazione e costruzione di strumenti di misurazione (barometro, pluviometro, anemometro); esperimenti (es., riscaldare con un fornello un vaso di terra e uno di acqua per dimostrare che la terra si raffredda subito...).	1. Cogliere gli elementi caratterizzanti di un ambiente. 2. Individuare la connessione tra flora e fauna. 3. Cogliere il legame uomo-ambiente (es., attività lavorative).

Attività (classi 4^a e 5^a primaria)

a. Individuazione di luoghi attraverso 'Google maps', confrontando rappresentazioni diverse dello stesso sito geografico. b. Personalizzazione di carte attraverso 'Google maps'. c. Individuazione e osservazione di siti attraverso l'attivazione del visitatore virtuale. Queste attività potrebbero essere svolte più efficacemente in una prospettiva di immediata interazione con tutta la classe, attraverso l'utilizzo della lavagna interattiva multimediale. d. Attività di osservazione diretta delle condizioni climatiche del proprio territorio per rapportarle a quelle del resto dell'Italia (o anche dell'Europa) attraverso rilevazioni e registrazioni (pressione aria alta-bassa, quanta pioggia-neve, quanto è forte il vento). e. Analisi di alcuni fattori che determinano il clima (es., la sfericità della Terra, l'altitudine, la vicinanza al mare). f. Attività di gruppo per l'individuazione della flora tipica delle zone climatiche italiane e europee, attraverso immagini e ricerche sul mercato dei prodotti tipici dell'agricoltura.

Carte mentali (3^a classe scuola secondaria di I grado) Arricchire e organizzare in modo significativo la carta mentale dell'ambiente vicino, della regione amministrativa di appartenenza, dell'Italia, dell'Europa e del Mondo.		
Conoscenze	Raccordi	Abilità
1. <i>Gli ambienti</i> che caratterizzano la Terra; 2. <i>I climi</i> in rapporto agli ambienti.	1. <i>Lingua italiana</i> : - leggere testi di vario tipo e desumerne le informazioni ricercate; - produrre testi di diverso tipo, anche multimediali. 2. <i>Matematica</i> : - comprendere e utilizzare dati statistici. 3. <i>Arte</i> : - utilizzare immagini e dati artistici.	1. Riconoscere la propria geografia mentale. 2. Applicare la propria geografia mentale alla realtà.

Attività (Scuola secondaria di I grado)

- a. *Riconoscimento degli elementi caratterizzanti le varie mappe mentali* elaborate dai singoli ragazzi.
- b. Esperienze di diverso tipo tese alla costruzione di alcune mappe mentali comuni al gruppo classe, dal territorio di appartenenza ad ambiti progressivamente più estesi.
- c. *Predisposizione di mappe stradali, percorsi e itinerari* per le visite guidate o i viaggi di istruzione, per allenarsi a prevedere i possibili ostacoli.
- d. *Gioco del 'Viaggiando viaggiando'*: elaborazione di ricerche su località definite o percorsi, utilizzando il linguaggio multimediale (costruzione di PowerPoint, ipertesti...).

OBIETTIVO DI APPRENDIMENTO: LINGUAGGIO DELLA GEOGRAFICITÀ

Linguaggio della geograficità (3° anno scuola dell'infanzia)		
Conoscenze	Raccordi	Abilità
1. Le raffigurazioni spaziali di un luogo. 2. Percorsi. 3. Punti di vista.	1. <i>Arte</i> : rappresentazione di oggetti da più punti di vista. 2. <i>I discorsi e le parole</i> : descrizione di spazi familiari e percorsi.	1. Osservare e cogliere gli elementi essenziali di uno spazio. 2. Collocare elementi di uno spazio conosciuto su una rappresentazione grafica. 3. Rappresentare graficamente uno spazio conosciuto utilizzando gli organizzatori spaziali. 4. Raffigurare con elementi essenziali un semplice percorso esperito rispettando un ordine spaziale. 5. Usare intenzionalmente simboli e segni per la rappresentazione dello spazio circostante.

Linguaggio della geograficità (3^a classe della scuola primaria)		
Rappresentare in prospettiva verticale oggetti e ambienti noti (pianta dell'aula, di una stanza della propria casa, del cortile della scuola, ecc.) e rappresentare percorsi esperiti nello spazio circostante. Leggere e interpretare la pianta dello spazio vicino, basandosi su punti di riferimento fissi.		
Conoscenze	Raccordi	Abilità
1. Le raffigurazioni spaziali di un luogo. 2. Percorsi. 3. Punti di vista. 4. Pianta. 5. Confine. 6. Superficie. 7. Simbologia.	1. <i>Arte</i> : rappresentazione di oggetti da più punti di vista. 2. <i>Italiano</i> : la descrizione di spazi familiari e di percorsi. 3. <i>Geometria</i> : unità di misura lineari e di superficie, equivalenze; sistemi di misura, riduzioni, superficie, confine (perimetro); disegno geometrico. 4. <i>Matematica</i> : corrispondenze, riduzioni.	1. Rappresentare oggetti visti dall'alto. 2. Rappresentare percorsi rispettando una sequenza spaziale. 3. Usare intenzionalmente simboli e segni per la rappresentazione dello spazio circostante. 4. Rappresentare la pianta di ambienti noti (aula, cortile scolastico, camera da letto, ecc.). Leggere una legenda e ricavarne informazioni.

Attività (dal 3° anno della scuola dell'infanzia alla 3ª classe di scuola primaria)

- a. *Costruzione di plastici* e loro valorizzazione da parte della classe: attraverso il gioco, la fruibilità in orizzontale (classi parallele) e in verticale (cicli successivi), interventi progressivi di modificazione e di arricchimento dell'impianto iniziale.
- b. *Dal plastico alla pianta*: fotografare il plastico dall'alto e osservare con i bambini l'immagine, disegnare poi la pianta del plastico e la relativa legenda.
- c. Approcci, ludici e non, alla *rappresentazione sul piano dello spazio-aula*: procedimento per tentativi ed 'errori' (dall'A4 a fogli di carta sempre più grandi), utilizzo di modalità e misure non convenzionali, in base a diverse prospettive.
- d. '*Copiatura*' - *rappresentazione da vari punti di vista*, disponendo i bambini intorno agli oggetti (paesaggi in miniatura): analisi collettiva delle diverse raffigurazioni ottenute, mettendo in relazione i disegni prodotti con le molteplici posizioni degli osservatori.
- e. *Rappresentazioni con visione 'dall'alto'* e discussione per affrontare le peculiarità che presenta un inusuale punto di vista. In particolare sia i suoi vantaggi (gli alunni possono convenire sul fatto che permette di rappresentare la maggior parte dell'esistente: quasi nessun oggetto resta nascosto in quanto coperto da altri) sia i suoi svantaggi quali, ad esempio, l'impossibilità di mostrare l'altezza degli oggetti, e una più difficile 'riconoscibilità' degli stessi.
- f. Utilizzo delle piante delle parti dell'edificio scolastico per *costruire prime carte tematiche*: si possono contrassegnare con colori diversi aule e spazi comuni come mensa, servizi, laboratori.
- g. Utilizzo delle *piante degli spazi esterni della scuola* per chiedere ai bambini di progettare eventuali modifiche. Lo scopo è introdurre in modo motivante l'idea che lo spazio può essere modificato e che tale trasformazione deve essere condivisa tenendo conto di una molteplicità di esigenze, compreso il rispetto della natura: in questo caso del verde comune e della sicurezza dei bambini. L'ideale sarebbe naturalmente poter realizzare almeno in parte il progetto condiviso dai bambini della classe o meglio della scuola.

Linguaggio della geograficità (5 ^a classe della scuola primaria) Analizzare fatti e fenomeni locali e globali, interpretando carte geografiche a diversa scala, carte tematiche, grafici, immagini da satellite. Localizzare sulla carta geografica dell'Italia la posizione delle regioni fisiche e amministrative.		
Conoscenze	Raccordi	Abilità
1. Tipologie di carte. 2. Simbologia. 3. Carte tematiche. 4. Scala grafica e numerica. 5. Grafici e tabelle.	1. <i>Matematica</i> : rapporti e frazioni, concetto di proporzionalità; rappresentazione grafica dei dati; costruzione di tabelle; media, moda. 2. <i>Arte</i> : rappresentazione grafico-pittorica di porzioni del territorio. 3. <i>Scienze</i> : impronta ecologica.	1. Analizzare e interpretare l'altitudine di una carta topografica. 2. Orientarsi nello spazio rappresentato utilizzando punti di riferimento (fiumi, monti, laghi, mari). 3. Realizzare la carta tematica di un ambiente noto (comune, regione). 4. Utilizzare le scale di riduzione. 5. Calcolare distanze su carte, utilizzando la scala grafica. 6. Distinguere le carte geografiche. 7. Leggere ed interpretare carte tematiche. 8. Leggere, interpretare, elaborare grafici.

Attività (Classe 4^a e 5^a scuola primaria)

- Osservazione diretta di carte geografiche* diverse e riconoscimento dei principali simboli cartografici specifici per ogni tipologia.
- Riconoscimento della funzione di ogni carta geografica.*
- Giochi con le diverse carte geografiche.* Ad esempio Risiko, ricerca di luoghi in base a punti di riferimento in una carta topografica-geografica, a caratteristiche date (es., ricerca dei capoluoghi di provincia non toccati da autostrade), a richieste riguardanti la denominazione (tutte le città dell'Italia che iniziano per A), viaggi virtuali e percorsi guidati.

<p>Linguaggio della geograficità (3^a classe scuola secondaria di I grado)</p> <p>Leggere e interpretare vari tipi di carte geografiche (da quella topografica al planisfero), utilizzando consapevolmente punti cardinali, scale, coordinate geografiche e simbologia.</p> <p>Leggere e comunicare consapevolmente in relazione al sistema territoriale, attraverso il linguaggio specifico della geograficità, ovvero attraverso termini geografici, carte, grafici, immagini (anche da satellite), schizzi, dati statistici.</p>		
Conoscenze	Raccordi	Abilità
<p>1. <i>Le carte geografiche</i>: classificazione, simbolo-gia, riduzione in scala.</p> <p>2. <i>Storia della cartografia</i>.</p>	<p>1. <i>Storia</i>: scoperte geografiche e rivoluzione scientifica.</p> <p>2. <i>Tecnologia</i>: il disegno in scala.</p> <p>3. <i>Matematica</i>: riduzione in scala; proporzioni; applicazioni pratiche e risoluzione di problemi.</p> <p>4. <i>Geometria</i>: unità di misura; aree; trasformazioni geometriche.</p> <p>5. <i>Scienze</i>: laboratorio scientifico.</p> <p>6. <i>Metodo di studio</i>: come si costruisce uno schema.</p>	<p>1. Immaginare e descrivere la superficie topografica leggendo e interpretando la carta.</p> <p>2. Ricavare dati dalla lettura analitica di carte, trasponendoli anche in tabelle e testi.</p>

Attività (Scuola secondaria di I grado)

<p>a. Esercizi di <i>riconoscimento dei punti cardinali</i> nell'aula, all'interno dell'edificio scolastico, nelle immediate vicinanze della scuola.</p> <p>b. Utilizzo della mappa del proprio comune, individuazione di luoghi noti, <i>costruzione di un sistema condiviso di simboli</i> per rappresentare le caratteristiche dello spazio vissuto: concetto di 'simbolo', di 'visione in pianta'.</p> <p>c. Esercizi pratici di <i>uso delle scale di riduzione</i>, con attività interdisciplinare coinvolgente matematica e tecnologia: un oggetto, un luogo vicino.</p> <p>d. <i>Realizzazione di plastici</i> propedeutica alla comprensione di alcune convenzioni cartografiche (isoipse).</p> <p>e. <i>Costruzione di grafici</i>, partendo da tabelle date, dopo aver elaborato insieme un'ipotesi di procedura operativa.</p> <p>f. Esercizi di <i>localizzazione di luoghi</i> ed elementi territoriali dati.</p> <p>g. Utilizzo di <i>carte non eurocentriche</i> per studiare gli altri continenti.</p>

OBIETTIVO DI APPRENDIMENTO: PAESAGGIO

Paesaggio (3° anno scuola dell'infanzia)		
Conoscenze	Raccordi	Abilità
1. <i>Territorio</i> : elementi costitutivi.	1. <i>Arte</i> : riprodurre elementi del paesaggio. 2. <i>I discorsi e le parole</i> : verbalizzare aspetti del paesaggio oggetto di osservazione.	1. Osservare e cogliere gli elementi essenziali del paesaggio familiare. 2. Esplorare il territorio circostante attraverso l'approccio senso-percettivo e l'osservazione diretta. 3. Riconoscere le prime differenze tra ambiente antropico e ambiente naturale 4. Rilevare e descrivere relazioni topologiche osservabili nello spazio vissuto o evocato. 5. Agire in un ambiente valutando distanze e dimensioni.

Paesaggio (3ª classe della scuola primaria)		
<p>Esplorare il territorio circostante attraverso l'approccio senso-percettivo e l'osservazione diretta.</p> <p>Individuare gli elementi fisici e antropici che caratterizzano i vari tipi di paesaggio.</p> <p>Conoscere e descrivere gli elementi fisici ed antropici che caratterizzano l'ambiente di residenza e la propria regione.</p>		
Conoscenze	Raccordi	Abilità
1. Territorio: elementi costitutivi. 2. Trasformazioni del paesaggio. 3. Elementi fisici. 4. Elementi antropici. 5. Ecosistema. 6. Regione, Provincia, Comune. 7. Confine. 8. Il rapporto tra ambiente geografico ed esseri viventi.	1. <i>Italiano</i> : la descrizione di ambienti. 2. <i>Scienze</i> : animali e vegetali di alcuni ambienti; elementi di meteorologia; acqua. 3. <i>Storia</i> : insediamenti e trasformazioni del territorio; la trasformazione operata dall'uomo. 4. <i>Educazione stradale</i> : segnali e cartelli informativi. 5. <i>Geometria topologia</i> : aperto, chiuso, confini, regioni (poligoni, aree). 6. <i>Arte</i> : aspetti diversi e caratteristici dello stesso ambiente.	1. Individuare gli elementi fisici e antropici che caratterizzano i vari tipi di paesaggio. 2. Conoscere e descrivere gli elementi fisici ed antropici che caratterizzano l'ambiente di residenza e del proprio comprensorio territoriale o della provincia. 3. Riconoscere le principali variabili che concorrono alla formazione del paesaggio dell'ambiente di residenza. 4. Descrivere un paesaggio nei suoi elementi essenziali. 5. Distinguere diversi ambienti geografici.

Attività (dal 3° anno della scuola dell'infanzia alla 3ª classe della scuola primaria)

- a. *Osservazioni guidate* dello spazio circostante, con particolare attenzione ad aspetti ecologici.
- b. *Studio dei vari tipi di paesaggio* (es. strutturando un percorso articolato in una prima fase di osservazione e in una successiva narrazione. In qualsiasi località sono presenti corsi d'acqua che è possibile osservare direttamente ('geografia con i piedi') e dall'uscita può emergere l'esigenza di raccontare la storia del fiume dalla sua 'nascita' al momento in cui termina sfociando. Il registro, in terza, può essere di tipo narrativo, quindi progressivamente si introdurranno testi di tipo argomentativo. La narrazione permette una prima costruzione del lessico disciplinare: nel descrivere aspetti idrologici, morfologici, litologici, biologici, botanici, modificazioni antropiche.
- c. *Realizzazione di un plastico* per modellizzare il percorso del fiume oggetto di studio. Il plastico può essere realizzato in modo che una sua parte proponga una rappresentazione in sezione per rendere maggiormente comprensibile, ad esempio, come l'alternarsi di strati permeabili e impermeabili determini la presenza di sorgenti o risorgive, oppure di come la pendenza del terreno determini la velocità della corrente e la forza erosiva del corso d'acqua. Il plastico realizzato può successivamente essere arricchito nel tempo. Il rilievo può essere completato con una rappresentazione delle fasce climatiche, la zona pianeggiante con zone urbane, a rendere evidente il diverso grado di antropizzazione che i diversi paesaggi presentano. Si possono simulare fenomeni quali inondazioni o frane. In quarta o in quinta un secondo plastico, simile al primo, può essere realizzato fornendo un vero e proprio modello altimetrico del terreno, per introdurre alla corretta interpretazione delle curve di livello.
- d. *Osservazioni dirette ed indirette* (anche mediante specifiche schede e immagini) di diversi ambienti per l'identificazione delle componenti naturali e antropiche.
- e. *Osservazione e commento di immagini e carte* che rappresentano gli stessi luoghi in tempi storici diversi per evidenziare differenti gradi di antropizzazione sia per 'quantità' sia per 'qualità'.
- f. *Rilevazioni sul campo*, consultazione di fonti (scritte, orali, cartografiche..) per la ricostruzione delle principali caratteristiche dei mutamenti geo-storico-sociali intervenuti in un territorio progressivamente più 'lontano' da quello vissuto. Se nel proprio comune di residenza ci sono zone in via di urbanizzazione, può essere interessante seguirne la trasformazione, spesso osservabile nell'arco di pochi mesi o anni (gli uffici tecnici comunali possono fornire materiale cartografico prezioso).

Paesaggio (5^a classe della scuola primaria)

Conoscere e descrivere gli elementi caratterizzanti i principali paesaggi italiani, europei e mondiali, individuando le analogie e le differenze (anche in relazione ai quadri socio-storici del passato) e gli elementi di particolare valore ambientale e culturale.

Conoscenze	Raccordi	Abilità
1. Elementi naturali e umani, le relazioni intercorrenti nei diversi paesaggi, le loro trasformazioni nel tempo. 2. I diversi tipi di clima, con riferimento particolare all'Italia. 3. Elementi fisici e antropici dell'Europa. 4. L'organizzazione del territorio italiano.	1. <i>Storia</i> : civiltà fluviali; antropizzazione delle aree mediterranea, padana e dell'area montana a nord della penisola italiana; trasformazione del paesaggio locale in epoca storica. 2. <i>Arte</i> : i monumenti, i giacimenti culturali e le emergenze della regione. 3. <i>Scienze</i> : ecologia, interazione uomo-natura; clima e paesaggio; cambiamenti di stato e reazioni chimiche qualitative. 4. <i>Italiano-storia</i> : clima e società.	1. Riconoscere e analizzare il proprio ambiente geografico. 2. Conoscere e descrivere gli elementi caratterizzanti i principali paesaggi italiani, europei e mondiali. 3. Individuare analogie e differenze tra il paesaggio attuale e il paesaggio del passato. 4. Individuare i principali collegamenti tra clima e variabili topografiche (altimetria, esposizione).

Attività (Classi 4^a e 5^a della scuola primaria)

- a. *Interviste* a testimoni (nonni, esperti, operatori di settore).
- b. Visione, analisi e confronto di *documentazioni visive e audiovisive, carte tematiche, topografiche, geografiche* per la rilevazione di caratteristiche dei territori studiati (coltivazioni, abitazioni, insediamenti produttivi e commerciali, vie di comunicazione, abitudini alimentari) e loro trasformazioni in alcune epoche storiche.

OBIETTIVO DI APPRENDIMENTO: REGIONE

Regione (5 ^a classe della scuola primaria) Conoscere e applicare il concetto polisemico di regione geografica (fisica, climatica, storico-culturale, amministrativa), in particolar modo, allo studio del contesto italiano.		
Conoscenze	Raccordi	Abilità
<i>Le regioni italiane:</i> - caratteristiche fisiche, climatiche, ambientali; - popolazione e città; - attività umane; - paesaggi particolari; - feste tradizionali, lingue e dialetti.	1. <i>Italiano e storia:</i> usi e costumi. 2. <i>Storia:</i> insediamenti preistorici e storici sul territorio; cronologia e 'striscia del tempo': vicini e lontano.	1. Rilevare ed esplicitare le caratteristiche fisiche delle regioni, utilizzando carte e grafici 2. Esplicitare gli aspetti peculiari di ogni regione italiana.

Attività (Classi 4^a e 5^a della scuola primaria)

- a. *Trasposizione di dati* da carte a tabelle e a testi.
- b. *Analisi di dati* da tabelle, grafici, testi e costruzione di *quadri di sintesi e di espansione*.
- c. Costruzione di *brevi monografie* sulla base di schemi o griglie predisposte e condivise.
- d. *Localizzazione* e fissazione di dati conoscitivi sugli aspetti caratterizzanti delle regioni italiane.

OBIETTIVO DI APPRENDIMENTO: TERRITORIO E REGIONE

Territorio e regione (5 ^a classe della scuola primaria) Comprendere che il territorio è costituito da elementi fisici e antropici connessi e interdipendenti e che l'intervento dell'uomo su uno solo di questi elementi si ripercuote a catena su tutti gli altri. Individuare problemi relativi alla tutela e valorizzazione del patrimonio naturale e culturale, analizzando le soluzioni adottate e proponendo soluzioni idonee nel contesto vicino.		
Conoscenze	Raccordi	Abilità
1. Uso del territorio. 2. Rischi per l'uomo (alluvioni, terremoti, incendi...). 3. Viabilità e attività umane. 4. Emergenze ambientali.	1. <i>Storia e economia</i> : attività economiche e loro impatto sul territorio. 2. <i>Scienze</i> : ciclo dell'acqua, inquinamento, gestione dei rifiuti, riciclo. 3. <i>Educazione ambientale</i> : sicurezza del territorio e della struttura scolastica. 4. <i>Educazione stradale</i> . 5. <i>Arte</i> : significato e valore degli edifici storici.	1. Conoscere le principali attività economiche insediate sul proprio territorio. 2. Analizzare e valutare i processi di gestione del territorio della propria regione. 3. Riconoscere, facendole proprie, le emergenze del patrimonio naturale e culturale della propria regione. 4. Riconoscere le affinità e le diversità con regioni attigue.

Attività (Classi 4^a e 5^a della scuola primaria)

- a. *Rilevazioni sul campo, consultazione di fonti*, visione, analisi e confronto di documentazioni visive e audiovisive, carte tematiche, topografiche e geografiche, per l'individuazione di elementi fisico-antropici del paesaggio, anche come chiave per l'interpretazione storica.
- b. *'Adottare' un edificio o un luogo significativo* del proprio comune, del capoluogo di provincia o di uno stato da cui provengano alunni stranieri; predisporre un progetto per la sua valorizzazione e la presentazione a compagni e genitori.

OBIETTIVO DI APPRENDIMENTO: CONCETTI GEOGRAFICI E CONOSCENZE

Concetti geografici e conoscenze (3 ^a classe scuola secondaria di I grado) Conoscere, comprendere e utilizzare per comunicare e agire nel territorio alcuni concetti-cardine delle strutture logiche della Geografia: ubicazione, localizzazione, regione, paesaggio, ambiente, territorio, sistema antropofisico.		
Conoscenze	Trasversalità - Raccordi	Abilità
1. Approfondimento dei concetti cardine. 2. Conoscenze correlate con i concetti-chiave della disciplina. 3. Conoscenze non proprie della disciplina funzionali all'interpretazione di dati e fenomeni.	1. <i>Tecnologia</i> : le piante delle città. 2. <i>Scienze</i> : ecosistemi naturali e presenza umana. 3. <i>Storia</i> : l'impatto delle civiltà sul territorio.	1. Applicare i concetti cardine per risolvere problemi di carattere geografico. 2. Porre in relazione fra loro concetti, conoscenze, conoscenze e concetti. 3. Formulare ipotesi concernenti l'esistenza di rapporti significativi tra elementi riferibili agli ambiti spaziali oggetto d'indagine. 4. Costruire schemi, mappe concettuali conseguenti a fasi di studio, illustrazione guidata, esplorazione.

Attività (Scuola secondaria di I grado)

a. Esercizi di <i>descrizione di immagini</i> (fotografie) e territorio reale, usando uno schema guida: <ul style="list-style-type: none"> - elementi fisici; - elementi biologici; - elementi antropici. b. Realizzazione su carta da lucido di <i>carte sovrapponibili</i> per i diversi aspetti esaminati. c. Analisi di alcuni aspetti della presenza dell'uomo nel territorio vicino (poi anche lontano), nel corso dei secoli, usando una tabella di confronto.

OBIETTIVO DI APPRENDIMENTO: RAGIONAMENTO SPAZIALE

Ragionamento spaziale (3 ^a classe scuola secondaria di I grado) Individuare nella complessità territoriale, alle varie scale geografiche, i più evidenti collegamenti spaziali e ambientali: interdipendenza di fatti e fenomeni e rapporti fra elementi.		
Conoscenze	Trasversalità - Raccordi	Abilità
1. Le trasformazioni economiche del territorio.	1. <i>Storia</i> : popolamento e antropizzazione del territorio. 2. <i>Tecnologia</i> : i mezzi di trasporto.	1. Individuare aspetti e problemi dell'interazione uomo-ambiente. 2. Affrontare lo studio dell'ambiente in relazione ai cambiamenti nel tempo. 3. Individuare le principali variabili che influenzano le trasformazioni spaziali e ambientali.

Attività (Scuola secondaria di I grado)

- a. Riconoscimento dei fattori che determinano l'evoluzione del paesaggio:
- Acquisizione di *documenti* (fotografie, scritti, ecc.) o *narrazioni* che siano testimonianza di cambiamenti tangibili avvenuti sul territorio di residenza; si rileveranno collettivamente le variazioni di popolazione e le relative cause; la trasformazione di aree agricole in aree industriali o urbane; la scomparsa di zone verdi a causa dell'espansione edilizia, la crescita della rete di comunicazioni necessaria per sostenere il cambiamento.
 - *Confronto* tra una carta ricavata da foto dal satellite e carte fisiche e politiche del proprio territorio utilizzando un buon atlante, per individuare le differenze. Riconoscimento delle relazioni verticali (quelle che intercorrono tra uomo e ambiente) e di quelle orizzontali (che intercorrono tra luoghi e aree diverse).
 - Osservazioni sull'*idrografia*, sulla lunghezza dei corsi d'acqua e sulla numerosità delle pianure alluvionali, in base alla *carta fisica*; confrontando poi la carta automobilistica dell'Italia, riportare l'andamento delle principali strade con il percorso dei fiumi.
 - *Costruzione di un modello spaziale* per studiare un territorio (ad es., è possibile, partendo da un modello riferito ad alcuni paesi ad economia artigianale, analizzare lo sviluppo di industrie, l'allargamento della rete dei trasporti e dei nodi ferroviari e stradali).
- b. *'Spazio di vita'*: partendo da una carta stradale su base regionale, individuare la rete di relazioni che viene costruita a livello di gruppo classe da percorsi diversi, quali casa-luogo per le attività sportive o casa-luogo abituale di divertimento.

OBIETTIVO DI APPRENDIMENTO: IMMAGINAZIONE GEOGRAFICA

Immaginazione geografica (3^a classe scuola secondaria di I grado) 'Vedere' in modo geograficamente corretto e coerente, paesaggi e sistemi territoriali lontani (anche nel tempo), nei diversi aspetti, utilizzando carte, grafici, immagini, dati statistici, relazioni di viaggiatori, testi descrittivi, ecc.		
Conoscenze	Trasversalità - Raccordi	Abilità
1. Territorio. 2. Ambiente. 3. Paesaggio. 4. Tempo.	1. <i>Italiano</i> : il testo descrittivo, il testo poetico, il diario di viaggio. 2. <i>Storia</i> : eventi e trasformazioni naturali e antropiche del territorio; i viaggi di scoperta e le esplorazioni. 3. <i>Informatica</i> : ricerca di informazioni sulla rete; elaborazione di prodotti multimediali.	1. Analizzare e descrivere il territorio per comprenderne l'organizzazione. 2. Conoscere, scoprire e descrivere il territorio, attraverso l'immagine e il linguaggio della poesia. 3. Immaginare e descrivere nel tempo le trasformazioni del paesaggio naturale e antropico.

Attività (Scuola secondaria di I grado)

- a. *Viaggi virtuali*: dal diario di viaggio ai moderni documentari televisivi, alla visione in tempo reale tramite Internet.
- b. *Dalla tabella statistica al grafico, alla descrizione verbale*: tre modi di rappresentare la realtà (fine 1^a: collettivo, 2^a: con schema di riferimento, 3^a: in autonomia).
- c. *Scrivere testi ambientati* nei Paesi e negli ambienti studiati, utilizzando correttamente le informazioni acquisite.
- d. *Produrre testi multimediali* relativi a località e ambienti studiati.

OBIETTIVO DI APPRENDIMENTO: METODI, TECNICHE, STRUMENTI

Metodi, tecniche, strumenti propri della Geografia (3 ^a classe scuola secondaria di I grado) Leggere carte stradali e piante, utilizzare orari di mezzi pubblici, calcolare distanze non solo itinerarie, ma anche economiche (costo/tempo), per muoversi in modo coerente e consapevole. Utilizzare nuovi strumenti e metodi di rappresentazione dello spazio geografico (tele rilevamento e cartografia computerizzata).		
Conoscenze	Trasversalità - Raccordi	Abilità
Piante e mappe: configurazione e linguaggio delle diverse tipologie (anche mappe multimediali).	1. <i>Movimento</i> : orienteering. 2. <i>Inglese e francese</i> : le indicazioni stradali. 3. <i>Matematica</i> : problemi. 4. <i>Informatica</i> : il satellitare. 5. <i>Tecnologia</i> : la rappresentazione e il disegno tecnico.	1. Essere autonomi nella lettura e nell'interpretazione di carte stradali e orari di mezzi pubblici, per muoversi consapevolmente nel territorio vicino e lontano. 2. Cogliere i rapporti tra rappresentazione cartografica e realtà.

Attività (Scuola secondaria di I grado)

Attività realizzabili anche nell'ambito del 'Progetto orientamento' verso la scelta della scuola superiore (classe terza):

- a. *ricerca degli orari dei mezzi pubblici* più favorevoli per raggiungere un istituto superiore; calcolo dei costi e previsione dei tempi di percorrenza.
- b. *organizzazione di un viaggio di istruzione*, predisponendo a gruppi l'itinerario, le diverse ipotesi per il trasporto, i punti di interesse notevole, attraverso l'utilizzo di Internet.
- c. *organizzazione di viaggi virtuali* nel mondo, utilizzando tutti gli strumenti a propria disposizione.

PERCORSI DIDATTICI SIGNIFICATIVI PER IL CURRICOLO GEOGRAFICO

Claudio Dellucca

Coordinatore scientifico del Gruppo di ricerca 'Geografia', ricercatore Ansas ex IRRE E-R

In questa parte viene presentata una rassegna significativa delle esperienze didattiche più direttamente funzionali all'elaborazione del percorso di ricerca, correlabili in particolare al prospetto *Conoscenze, competenze ed abilità, raccordi in relazione agli obiettivi di apprendimento delle Indicazioni per il curriculum di Geografia*. Per motivi redazionali ci si è orientati a inserire nel volume una versione rivisitata delle schede di presentazione, già utilizzate per organizzare l'esposizione dei percorsi in un incontro plenario del gruppo.

Poiché l'essenzialità della scheda permette di fornire solo una panoramica schematica di ciascuna esperienza, si conta sulla possibilità di permetterne una visione più completa e suggestiva, attraverso la collocazione su web o CD di una presentazione in formato PowerPoint.

La definizione di questo quadro di itinerari didattici è scaturita dall'esigenza, già espressa, di individuare segmenti del curriculum, attuati in prima persona da componenti del gruppo di ricerca, rapportati ai diversi obiettivi di apprendimento. Sulla base delle disponibilità, comunicate tramite una prima scheda di segnalazione al gruppo di coordinamento dell'IRRE, si è approntata una mappa complessiva che ha consentito di definire le esperienze proponibili sia in fase di illustrazione diretta sia all'interno della pubblicazione.

I criteri che sono stati seguiti per la scelta dei percorsi didattici hanno quindi riguardato la rappresentatività e la differenziazione delle realizzazioni rispetto agli obiettivi di apprendimento e ai livelli scolastici, oltre alla loro significatività e originalità innovativa. Dall'insieme delle schede si coglie lo sforzo di schematizzazione compiuto dai docenti per comunicare i tratti fondanti dei percorsi attuati, con l'obiettivo di condividere internamente al gruppo alcuni aspetti di progettazione e attuazione del curriculum.

La divulgazione delle documentazioni delle esperienze in forma digitale potrebbe portare un ulteriore contributo all'allargamento della comunità professionale di scambio per rafforzare la pratica e la trasferibilità delle innovazioni.

ORIENTEERING TRA INTERDISCIPLINARITÀ E CONTINUITÀ

Maurizio Fortini

Docente di scuola secondaria di I grado

Scuola primaria di Cento-Renazzo (Fe) Scuola secondaria di I grado "Dante Alighieri" di Sant'Agostino (Fe)	
<i>Contesto</i>	
Classi: 4 ^a e 5 ^a di scuola primaria e 1 ^a , 2 ^a , 3 ^a di scuola secondaria di I grado. Percorso di durata biennale. Docenti coinvolti: di 4 ^a e 5 ^a scuola primaria e di scuola secondaria di I grado.	
Riferimenti alle Indicazioni e al prospetto Conoscenze, abilità, raccordi, attività	
<i>Obiettivi di apprendimento perseguiti</i>	
Orientarsi nello spazio e sulle carte geografiche, utilizzando bussola e punti cardinali.	
<i>Abilità promosse</i>	
<p><i>Orientamento.</i> L'alunno si orienta nello spazio conosciuto e sulla carta utilizzando punti di riferimento noti, al fine di focalizzare elementi e stabilire percorsi e direzioni.</p> <p><i>Carte mentali.</i> Sa agire e muoversi concretamente, facendo ricorso a carte mentali.</p> <p><i>Linguaggio.</i> Utilizza il linguaggio della geograficità per interpretare carte geografiche e per realizzare semplici schizzi cartografici e carte tematiche. Ricava informazioni geografiche da una pluralità di fonti (cartografiche e satellitari, fotografiche, artistico-letterarie).</p> <p><i>Paesaggio.</i> Individua, conosce e descrive gli elementi caratterizzanti vari paesaggi. È in grado di conoscere e localizzare i principali 'oggetti' geografici fisici (monti, fiumi, laghi...) e antropici. Osserva, legge e analizza sistemi territoriali vicini e lontani.</p>	
<i>Conoscenze-chiave introdotte</i>	
Classi 4 ^a e 5 ^a di scuola primaria: - visione dall'alto; - riconoscimento di punti di riferimento; - uso dei simboli; - costruzione di legende; - lettura e interpretazione di legende; - organizzazione spazio-temporale; - uso della bussola; - nord magnetico, nord geografico.	Classi 1 ^a , 2 ^a , 3 ^a di scuola secondaria di I grado: - lettura della carta; - confronto tra la carta e il territorio che essa rappresenta; - realizzazione di percorsi utilizzando una carta con punti di controllo; - conoscenza della simbologia e della terminologia specifiche; - utilizzo della bussola per orientare la carta.
<i>Descrizione delle sequenze di attuazione dell'esperienza</i>	
- Presentazione dell' <i>orienteering</i> : origini e sviluppo; - conoscenza e uso delle coordinate geografiche; - orientamento e lettura delle carte topografiche;	

<ul style="list-style-type: none"> - studio delle curve di livello; - stesura di relazioni sull'esperienza; - interpretazione grafica dell'esperienza; - rilevazione grafica dell'attività con uscite nel territorio circostante; - risoluzione di mappe in disegni prospettici e viceversa; - studio della flora (saper riconoscere gli alberi boschivi più comuni); - conoscenza e uso di strumenti di misura (per lunghezze e angoli); - valutazione distanze e angoli; - descrizione e rappresentazione di percorsi usando scale di riduzione; - attivazione degli schemi motori di base; - valutazione di distanze e traiettorie; - rappresentazione mentale e grafica, memorizzazione ed esecuzione di percorsi; - uso dello spazio in forma ludica con percorsi-gioco; - uso della bussola, azimuth con alcuni elementi esterni alla scuola; - perlustrazione di località delle quali esista la cartina orientistica; - partecipazione alle varie fasi dei giochi studenteschi.
<i>Tipologia di verifiche</i>
<p>Le verifiche sono effettuate mediante confronti e relazioni (orali, scritte e grafiche) e mediante l'osservazione sistematica del progressivo sviluppo delle abilità degli allievi. Si considera l'alunno nel suo processo formativo, tenendo conto dei livelli di partenza, delle capacità e attitudini mostrate, dell'impegno durante le lezioni, dell'evoluzione delle qualità sociali e dei rapporti umani tenuti all'interno del gruppo.</p>
<i>Gli aspetti più interessanti</i>
<ul style="list-style-type: none"> - corretta realizzazione del percorso 'orientistico' da parte di quasi tutti gli alunni; - fattiva collaborazione dei ragazzi nelle varie fasi operative dell'esperienza; - valenza dell'orienteeing come tramite del progetto continuità; - sensibilizzazione verso discipline poco conosciute, ma particolarmente formative.
<i>Ricaduta didattica dell'esperienza</i>
<p>Le conoscenze specifiche richieste sono state acquisite senza grosse difficoltà dalla quasi totalità degli alunni; nella maggioranza dei casi si è raggiunta una discreta strumentalità nell'utilizzo del materiale proposto; si è rilevata una diffusa e attiva partecipazione, sostenuta da buona motivazione e vivo interesse.</p>
<i>Indicazioni per la riproposizione del percorso</i>
<p>Si ritiene utile declinare a integrazione un'ulteriore esperienza sugli aspetti architettonici e culturali del territorio. È da potenziare l'aspetto formativo dei docenti.</p>
<i>Tipologia di materiali prodotti</i>
<p><i>Da parte degli alunni:</i> costruzione artigianale di plastici; elaborazione di carte della scuola e dintorni; realizzazione di piante ad ampliamento progressivo (classe, scuola, quartiere, percorso casa-scuola...); costruzione di bussola artigianale e di lanterne.</p> <p><i>Da parte del docente:</i> elaborazione di 'carte orientistiche' al computer; presentazione dell'esperienza attraverso PowerPoint.</p>

PLASTICI, MAPPE E NARRAZIONI

Rita Canalini

Docente di scuola primaria

Scuola primaria di Fiorano Modenese (MO)
<i>Contesto</i>
Classe 2ª primaria. Sezione a tempo pieno, classi eterogenee con presenza di alunni stranieri e bambini portatori di handicap. Percorso di durata annuale.
Riferimenti alle Indicazioni e al prospetto Conoscenze, abilità, raccordi, attività
<i>Obiettivi di apprendimento perseguiti</i>
<i>Obiettivo - abilità 1</i>
<ul style="list-style-type: none">- <i>Orientamento</i>: muoversi consapevolmente nello spazio circostante, sapendosi orientare attraverso punti di riferimento e utilizzando gli organizzatori topologici (sopra, sotto, avanti, sinistra, destra...).- <i>Conoscenze</i>: organizzatori topologici e punti di riferimento noti.- <i>Raccordi</i>: geometria, arte (uso appropriato dello spazio del foglio, gli oggetti rappresentati e la loro posizione).- <i>Abilità</i>: utilizzare in contesti famigliari e in modo associato gli organizzatori topologici; utilizzare punti di riferimento esterni in più contesti familiari.
<i>Obiettivo - abilità 2</i>
<ul style="list-style-type: none">- <i>Linguaggio della geograficità</i>:- rappresentare in prospettiva verticale oggetti e ambienti noti (pianta dell'aula, di una stanza, della propria casa, del cortile della scuola) e percorsi nello spazio circostante;- leggere e interpretare la pianta dello spazio vicino, basandosi su punti di riferimento fissi.- <i>Conoscenze</i>: le raffigurazioni spaziali di un luogo, percorsi, punti di vista, pianta, confine, superficie, simbologia.- <i>Raccordi</i>: arte (rappresentazioni di oggetti da più punti di vista); italiano (la descrizione di spazi e di percorsi).- <i>Abilità</i>: rappresentare oggetti visti dall'alto, rappresentare la pianta di ambienti noti, leggere una legenda e ricavarne informazioni sul luogo rappresentato.
<i>Conoscenze-chiave introdotte</i>
Rappresentazioni di oggetti in prospettiva verticale, funzione della legenda, nozione di punto di riferimento, reticolo geografico per individuare settori o punti su una mappa, iniziale acquisizione di un 'lessico geografico' (cala, baia, sorgente, cima, cratere, foce, ecc.).
<i>Descrizione delle sequenze di attuazione dell'esperienza</i>
<i>Prima fase</i> : realizzazione individuale di un plastico che rappresenta un ombrellone e una cabina su una spiaggia lambita dal mare. Copia dall'alto di tale plastico e di altri oggetti. Utilizzo del reticolo per identificare elementi su semplici piante.

<p><i>Seconda fase:</i> utilizzazione di diverse tipologie di reticoli per ottenere sia riduzioni sia deformazioni. Utilizzazione di reticoli e istruzioni per realizzare la mappa di un isolotto fantastico, proposto in diverse versioni e ipotizzando una sua trasformazione nel tempo; ricostruzione della storia del territorio mediante sequenze di immagini e relative didascalie.</p> <p><i>Terza fase:</i> realizzazione di un plastico e descrizione sia orale, sia scritta di procedure attuate per realizzarne alcuni elementi. Nel luogo che il plastico rappresenta, pirati e personaggi fantastici sono protagonisti di avventure: l'insegnante fa sì che le narrazioni contengano puntuali descrizioni di spostamenti e quindi diano spunto per introdurre la nozione di punto di riferimento. Un viaggio virtuale sull'isola coinvolge gli allievi nella stesura di testi collettivi che descrivono esplorazioni avventurose, condivise dalla classe.</p>
<p><i>Tipologia di verifiche</i></p>
<p>Verifiche individuali di fine esperienza:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) descrizione di percorsi, contestualmente all'esecuzione da parte di personaggi in miniatura che si muovono sul plastico; 2) riconoscimento su una mappa di elementi rappresentati dall'alto e da altri punti di vista; 3) individuazione di un luogo preciso sulla mappa seguendo istruzioni scritte; 4) denominazione di luoghi quali: baia, cala, sorgente, foce, ruscello, promontorio, costa, collina, scoglio.
<p><i>Gli aspetti più interessanti</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> - attuazione di una didattica autenticamente laboratoriale; - utilizzo di uno sfondo integratore, per catalizzare aspetti motivazionali e cognitivi; - valorizzazione della narrazione come prima e più adeguata modalità per introdurre l'uso di termini geografici; - attenzione al delicato passaggio dalla dimensione tridimensionale a quella bidimensionale, reso ancor più complesso quando in gioco c'è la rappresentazione in pianta (rispetto ai punti di vista abituali, come la visione frontale).
<p><i>Ricaduta didattica dell'esperienza</i></p>
<p>Notevoli la motivazione e l'interesse riscontrati, il luogo virtuale oggetto del plastico è diventato la 'nostra isola', un luogo che i bambini della classe condividono.</p>
<p><i>Indicazioni per una riproposizione del percorso</i></p>
<p>È un percorso che si presta ad essere arricchito anche secondo una prospettiva di tipo interculturale.</p>
<p><i>Tipologia di materiali prodotti</i></p>
<p><i>Dagli alunni:</i> elaborazioni individuali e trascrizione di lavori collettivi sui quaderni personali, immagini del plastico.</p> <p><i>Dall'insegnante:</i> presentazione dell'esperienza sia su rivista professionale, sia attraverso PowerPoint.</p>

TREBBIA: UN FIUME E LA SUA BATTAGLIA

Tiziana Perini

Docente di scuola primaria

IV Circolo Didattico - Scuola primaria "2 Giugno" - Piacenza
<i>Contesto</i>
Classe 5ª B e 5ª C, da marzo a maggio, circa 25 ore. A.s. 2008-09. Docenti coinvolti: Giuseppe Marchetti, geologo piacentino. La scuola è una piccola scuola di periferia, con un'utenza costituita anche da numerosi alunni stranieri e nomadi.
Riferimenti alle Indicazioni e al prospetto Conoscenze, abilità, raccordi, attività
<i>Obiettivi di apprendimento perseguiti</i>
<i>Carte mentali</i> Acquisire la consapevolezza di muoversi e orientarsi nello spazio, grazie alle proprie carte mentali, che si strutturano e si ampliano man mano che si esplora lo spazio circostante. Estendere le proprie carte mentali al territorio italiano, attraverso gli strumenti dell'osservazione indiretta (filmati e fotografie, documenti cartografici e immagini da satellite, ecc.). <i>Linguaggio della geograficità</i> Analizzare fatti e fenomeni locali e globali, interpretando carte geografiche a diversa scala, carte tematiche, grafici, immagini da satellite. <i>Paesaggio</i> Conoscere e descrivere gli elementi caratterizzanti i principali paesaggi italiani individuando le analogie e le differenze (anche in relazione ai quadri socio-storici del passato) e gli elementi di particolare valore ambientale e culturale.
<i>Conoscenze-chiave introdotte</i>
Elementi naturali e umani, le diverse relazioni intercorrenti nei diversi paesaggi, le loro trasformazioni nel tempo.
<i>Raccordi</i>
Storia: civiltà fluviali; antropizzazione dell'area padana; trasformazione del paesaggio locale in epoca storica.
<i>Abilità</i>
Riconoscere e analizzare il proprio ambiente geografico. Realizzare mappe e plastici. Individuare analogie e differenze tra il paesaggio attuale e il paesaggio del passato.
<i>Conoscenze-chiave introdotte</i>
Cambiamenti geo-morfologici del proprio territorio. Fatti ed eventi del passato accaduti nel proprio territorio.

<i>Descrizione delle sequenze di attuazione dell'esperienza</i>
<p><i>Ricostruzione delle caratteristiche dell'esercito romano:</i> organizzazione, le tattiche e le strategie di battaglia, l'equipaggiamento (dall'analisi di varie fonti).</p> <p><i>Ricostruzione geografica del territorio scenario della battaglia:</i></p> <p>- lettura diacronica e sincronica di carte geo-morfologiche del territorio, confronti con la situazione attuale, ricerca internet di fotografie e immagini da satellite, attività laboratoriale per la realizzazione di un plastico del territorio geografico interessato.</p> <p><i>Ricostruzione storica delle fasi della battaglia del fiume Trebbia tra esercito romano e cartaginese</i> (attività grafico-pittorica): preparazione dei soldati dipinti dagli alunni rispettando i colori e le decorazioni originali; sono stati utilizzati diversi materiali come sottilissimi pennelli, stuzzicadenti, colori acrilici e lenti da modellismo; disposizione degli eserciti sul plastico in base alle strategie di battaglia utilizzate (es., i legionari romani sono stati disposti a manipolo con a capo il centurione; Annibale allineato vicino agli elefanti).</p>
<i>Tipologia di verifiche</i>
<p>La verifica si è svolta attraverso:</p> <p>- l'osservazione del livello di padronanza nell'uso della terminologia specifica;</p> <p>- l'osservazione del livello di autonomia in analisi delle fonti, lettura di carte geo-morfologiche, elaborazione delle informazioni, organizzazione di queste sui vari elaborati e 'prodotti', collaborazione con gli altri componenti del gruppo.</p> <p>Le osservazioni <i>in itinere</i> sono state registrate in apposite griglie.</p>
<i>Gli aspetti più interessanti</i>
<p>Generatività dell'argomento in ordine ad approfondimenti in senso storico (intreccio storia locale - storia generale) e in senso geografico (relazione tra conformazione del territorio e svolgimento dei fatti).</p> <p>Tenuta dell'interesse, diffusa partecipazione e coinvolgimento operativo da parte di tutti gli alunni, esteso anche a quelli provenienti da altre realtà. La collaborazione fra insegnante referente, team docente ed esperto esterno, già autore di una ricerca sui luoghi della battaglia.</p>
<i>Ricaduta didattica dell'esperienza</i>
<p>Opportunità di far agire gli alunni in modo concreto e operativo, soprattutto attraverso la realizzazione del plastico, semplificando e motivando l'approccio allo studio della geografia e della storia (<i>didattica laboratoriale</i>).</p> <p>Lettura diacronica e sincronica di varie cartine del territorio interessato dalla battaglia. Sperimentazione del metodo della ricerca geo-storica attraverso l'analisi di diversi tipi di fonti.</p>
<i>Indicazioni per una riproposizione del percorso</i>
<p>Si ritiene che la metodologia adottata (caratterizzata da diffuso utilizzo di fonti di diverso tipo, notevole operatività specifica, sulle carte e sul plastico) sia trasferibile con opportuni adattamenti.</p>
<i>Tipologia di materiali prodotti</i>
<p><i>Dagli alunni:</i> cartelloni di sintesi, mappe concettuali sul loro quaderno, plastico.</p> <p><i>Dall'insegnante:</i> presentazione dell'esperienza attraverso il programma PowerPoint.</p>

TRE GIORNI AL FIUME RENO

Teresa Maria Cianflone

Docente di scuola primaria

Circolo Didattico n. 13 - Plesso "Don Milani"- Bologna
<i>Contesto</i>
Classe 5ª C. Durata 2 mesi con frequenza settimanale. A.s. 2005-06. Docenti coinvolti: Letizia Alberani.
Riferimenti alle Indicazioni e al prospetto Conoscenze, abilità, raccordi, attività
<i>Obiettivi di apprendimento perseguiti</i>
<i>Obiettivo - abilità 1</i> <i>Orientamento:</i> sapersi orientare nello spazio e sulle mappe utilizzando bussola e punti cardinali. <i>Abilità:</i> utilizzare gli strumenti di orientamento per localizzare elementi sulle mappe; fare il punto sulla mappa, orientarla utilizzando punti di riferimento; orientarsi sulla mappa per interpretare dati e stabilire percorsi e direzioni.
<i>Obiettivo - abilità 2</i> <i>Carte mentali:</i> estendere le proprie carte mentali al territorio regionale attraverso documenti cartografici. <i>Abilità:</i> cogliere gli elementi caratterizzanti l'ambiente fluviale; individuare la connessione flora-fauna; cogliere l'interazione uomo-natura (attività lavorative, interventi dell'uomo sulla natura).
<i>Obiettivo - abilità 3</i> <i>Linguaggio della geograficità:</i> interpretare carte tematiche <i>Abilità:</i> analizzare fatti e fenomeni locali; analizzare e interpretare l'altitudine di una carta topografica; calcolare distanze.
<i>Obiettivo - abilità 4</i> <i>Paesaggio 3ª primaria:</i> esplorare il territorio attraverso l'osservazione diretta. <i>Abilità:</i> individuare gli elementi fisico-antropici che caratterizzano il paesaggio fluviale e collinare e l'ambiente del proprio comprensorio regionale; riconoscere le principali variabili che concorrono alla formazione del paesaggio dell'ambiente di residenza; descrivere un paesaggio negli elementi essenziali; distinguere i diversi ambienti geografici.
<i>Obiettivo - abilità 5</i> <i>Paesaggio 5ª primaria:</i> conoscere e descrivere gli elementi caratterizzanti i principali paesaggi e gli elementi di particolare valore ambientale e culturale. <i>Abilità:</i> riconoscere e analizzare il proprio ambiente geografico; individuare analogie e differenze fra il paesaggio attuale e il paesaggio del passato; individuare i principali collegamenti tra clima e variabili topografiche (altimetria, esposizione).
<i>Obiettivo - abilità 6</i> <i>Territorio e regione:</i> - capire che il territorio è costituito da elementi fisici e antropici interdipendenti; - individuare problemi relativi alla tutela, valorizzazione e recupero del patrimonio

naturale e culturale, analizzando le soluzioni adottate e proponendone nuove. <i>Abilità:</i> fare proprie le emergenze del patrimonio naturale e culturale della propria regione; riconoscere le affinità e le diversità con regioni attigue.
<i>Conoscenze-chiave introdotte</i>
Strumenti per orientarsi sulla carta e nella realtà. Elementi di cartografia. Caratteristiche di un territorio e fenomeni che condizionano il clima. Elementi fisico-antropici del paesaggio. L'ambiente e le attività dell'uomo: uso del territorio, emergenze ecologiche e recupero degli ambienti del passato. Concetto di protezione di un ambiente naturale. Conoscenza di un Parco naturale e delle sue regole.
<i>Descrizione delle sequenze di attuazione dell'esperienza</i>
L'attività, svolta in collaborazione con il Centro "Villa Ghigi", è inserita nel progetto più ampio "Bologna città d'acque". 1° giorno: Visita al Parco Talon (Chiusa di Casalecchio). Osservazione del territorio (ambiente golenale, zona integrale, dei coltivi, ambiente del bosco) esplorando e interpretando una mappa. 2° giorno: Esplorazione del territorio circostante il Reno, nel tratto Pontelungo (vegetazione, cava, abitazioni di oggi e di ieri, individuazione di tracce romane). 3° giorno: interviste agli anziani del Centro Sociale "Santa Viola" per ricostruire la storia del territorio attraverso l'osservazione delle sponde, degli ambienti, delle ville, delle fabbriche e ricevere informazioni sui mestieri di un tempo. <i>Attività ed esperienze:</i> lettura e interpretazione di una mappa del Parco Talon; esperimento pratico per 'ricostruire' il corso di un fiume dalla sorgente alla foce; ricostruzione su carte topologiche.
<i>Tipologia di verifiche</i>
Verifiche sul campo, dirette: fare ipotesi e verificarle sul campo; verifiche in classe confrontando le conoscenze acquisite con studi su testi specifici.
<i>Gli aspetti più interessanti</i>
Recupero del valore del fiume: come l'uomo ha sviluppato la sua storia e quella del territorio sfruttando l'ambiente; rapporto tra materie prime e antichi mestieri; valorizzazione e recupero dell'ambiente fluviale (parco, oasi ed ecosistema). Lettura dell'architettura della città, delle sue strutture abitative e industriali (ville, fabbriche, cava); la vegetazione e il suo riutilizzo come flora protetta. Raccordi interdisciplinari.
<i>Ricaduta didattica dell'esperienza</i>
Acquisizione del concetto di rispetto e salvaguardia dell'ambiente. Comprensione della possibilità e utilità di recuperare i beni culturali del passato.
<i>Indicazioni per la riproposizione</i>
Più tempo a disposizione per esplorare il territorio; estendere il percorso a un contesto scolastico più ampio; costruzione di percorsi.
<i>Tipologia di materiali prodotti</i>
Testi collettivi e individuali, disegni, foto. Costruzione del percorso del fiume con manipolazione di terreno, sassi, ghiaia. Presentazione attraverso PowerPoint.

NAVIGARE NELLA...TRADIZIONE

Bruna Avanzolini

Docente di scuola primaria

3° Circolo didattico - Scuola Primaria "A. Brandi" - Riccione (RN)
<i>Contesto</i>
Classi quarte, con cadenza settimanale. A.s. 2008-09. La scuola si trova in una cittadina turistica della provincia di Rimini. Il mare è sempre stato un elemento importante nella vita e nello sviluppo della città ¹¹ . La scuola è situata in linea d'aria a quattrocento metri dal litorale che si raggiunge a piedi.
Riferimenti alle Indicazioni e al prospetto Conoscenze, abilità, raccordi, attività
<i>Obiettivi di apprendimento perseguiti</i>
<i>Obiettivo - abilità 1</i>
<i>Paesaggio</i> Esplorare il territorio circostante attraverso un approccio senso-percettivo e l'osservazione diretta. <i>Abilità:</i> riconoscere e analizzare il proprio ambiente geografico; conoscere e descrivere gli elementi caratterizzanti i principali paesaggi italiani. Individuare analogie e differenze tra il paesaggio attuale e quello del passato.
<i>Obiettivo - abilità 2</i>
<i>Linguaggio della geograficità</i> Analizzare fatti e fenomeni locali e globali, interpretando carte geografiche a diversa scala, carte tematiche, grafici, immagini da satellite. <i>Abilità:</i> analizzare e interpretare l'altitudine di una carta topografica; orientarsi nello spazio rappresentato utilizzando punti di riferimento (fiumi, mari); utilizzare le scale di riduzione.
<i>Obiettivo - abilità 3</i>
<i>Orientamento</i> Orientarsi nello spazio e sulle carte geografiche. <i>Abilità:</i> Fare il punto sulla carta (io sono qui) e orientare la carta utilizzando punti di riferimento noti (fiume, mare, scuola...).
<i>Conoscenze-chiave introdotte</i>
<i>Il mare:</i> importante risorsa territoriale, ambientale e culturale. <i>L'ambiente marino:</i> habitat, conoscenza, gestione.
<i>Descrizione delle sequenze di attuazione dell'esperienza</i>
<i>Alla scoperta della costa</i>
<i>Fase 1</i> Dopo una prima fase scientifica di osservazione guidata del litorale marino e del porto, si è passati a una fase linguistico-narrativa con l'introduzione di un vocabolario specifico legato alla marineria e un laboratorio del dialetto.

¹¹ Il progetto ha coinvolto il Club Nautico di Riccione, l'Associazione Cetacea locale, il Comune di Riccione, l'Assessorato alle politiche sociali e il gruppo "Il buon vicinato".

<p>Osservazione e commento di immagini e carte che rappresentano il mare e la navigazione in tempi storici diversi per evidenziare differenti livelli di antropizzazione. Interviste a testimoni (nonni, esperti...); visione, analisi e confronto di documentazioni visive e audiovisive, carte geografiche per la rilevazione di caratteristiche dei territori studiati e loro trasformazioni nel tempo. I marinai in classe e la scoperta dei primi rudimenti della navigazione: dai nodi alle vele.</p> <p><i>Fase 2</i></p> <p>Osservazione delle varie carte e individuazione della scala utilizzata.</p> <p>Progettazione, prima sulla carta (foglio A4) in scala 1:5, di una vela al terzo, riproduzione su stoffa con la supervisione dei marinai.</p> <p>In collaborazione con l'istituto d'arte "Fellini" di Riccione si è 'riscoperta' la colorazione con le tecniche tradizionali (spugnaggio, colori ricavati dalle spezie).</p> <p>Utilizzo di <i>Google map</i> per passare poi alla pianta della città.</p> <p>Attività nel laboratorio di informatica; utilizzo di software.</p>
<i>Tipologia di verifiche</i>
Osservazione sistematica da parte degli insegnanti; conversazioni con esperti; sintesi orali con i bambini.
<i>Gli aspetti più interessanti</i>
<p>Trasversalità dell'argomento geografico in relazione alla dimensione storica (storia locale) e linguistica (recupero di alcuni 'detti' comuni riferiti al mare).</p> <p>Operatività dell'esperienza: realizzazione di una vela.</p> <p>Apprendimenti a confronto e in cooperazione (i gruppi sociali degli anziani e dei bambini imparano insieme).</p>
<i>Ricaduta didattica dell'esperienza</i>
L'apprendimento è risultato più motivante sia per la novità degli argomenti trattati e le modalità di realizzazione, sia per le relazioni che si sono instaurate tra i bambini e gli <i>esperti anziani</i> . I ragazzi sono riusciti con facilità anche in argomenti più ostici come le riduzioni in scala. L'interesse e il coinvolgimento sono stati alti.
<i>Indicazioni utili per una riproposizione</i>
<p>Per il loro valore educativo, sarebbe utile aumentare le uscite in mare e negli stabilimenti legati alle attività della marineria.</p> <p>Si potrebbero potenziare le attività laboratoriali (per esempio prevedendo il coinvolgimento di un maestro d'ascia nella costruzione di una 'nave').</p>
<i>Tipologia di materiali prodotti</i>
<p><i>Alunni</i>: vele al terzo, manufatti con diversi tipi di nodi, rappresentazioni grafiche e cartelloni, raccolte di poesie in dialetto e modi di dire legati al mare, recita, canti e musiche in tema.</p> <p><i>Insegnanti</i>: foto, cartelloni e video per la documentazione.</p> <p><i>Genitori</i>: quadri di soggetti marini con l'utilizzo di varie tecniche.</p> <p><i>Esperti anziani</i>: realizzazione di nodi in occasione della "Festa del mare", a scuola.</p>

ALLA SCOPERTA DI UN PAESE LONTANO: L'INDIA

Cosetta Fraternali

Docente di scuola secondaria di I grado

I.C. "Valle del Conca" - Scuola sec. I grado "Broccoli" - Morciano di Romagna (Rn)
<i>Contesto</i>
Classe 3 ^a scuola secondaria di I grado. L'istituto raccoglie studenti di un vasto bacino territoriale (Morciano di R., San Clemente, Gemmano, Montefiore), ma anche studenti provenienti da località limitrofe che ne fanno richiesta (Montecolombo, Fratte di Sassofeltrio).
<i>Il senso</i>
- per una geografia 'motivata' che ritrovi il proprio principio nella sete di conoscenza dell'ignoto; - per una geografia 'operativa', vivacizzata dall'incontro tra esperienza e immaginazione; - per una geografia 'generativa' di uno stile conoscitivo legato alla ricerca.
Riferimenti alle Indicazioni e al prospetto Conoscenze, abilità, raccordi, attività
<i>Obiettivi di apprendimento perseguiti</i>
<i>Obiettivo - abilità 1</i> <i>Immaginazione geografica</i> 'Vedere' in modo geograficamente corretto e coerente, paesaggi e sistemi territoriali lontani, nei diversi aspetti, utilizzando carte, grafici, immagini, dati statistici, relazioni di viaggiatori, testi descrittivi... <i>Abilità:</i> analizzare e descrivere il territorio per comprenderne l'organizzazione; conoscere, scoprire e descrivere il territorio attraverso l'immagine.
<i>Obiettivo - abilità 2</i> <i>Linguaggio della geograficità</i> Leggere e interpretare vari tipi di carte geografiche, utilizzando consapevolmente punti cardinali, scale e coordinate geografiche, simbologia. <i>Abilità:</i> immaginare e descrivere la superficie topografica, leggendo e interpretando la realtà; ricavare dati dalla lettura analitica di carte, trasponendoli in tabelle e testi.
<i>Obiettivo - abilità 3</i> <i>Paesaggio</i> Conoscere e descrivere gli elementi caratterizzanti i principali paesaggi mondiali, individuando gli elementi di particolare valore ambientale e culturale. <i>Abilità:</i> osservare, leggere e analizzare sistemi territoriali lontani; riconoscere nel paesaggio i valori naturali e artistici da tutelare.
<i>Descrizione delle sequenze di attuazione dell'esperienza</i>
Lettura della carta dell'India e definizione di un itinerario tenendo conto della conformazione del territorio per individuare: la regione geografica dell'India; località di partenza; località di arrivo; mete intermedie e sistemazioni; mezzi di trasporto da utilizzare; tempi indicativi di percorrenza.

<p>Reperimento di dati e informazioni (linguistiche e iconiche) su elementi fisici e antropici dell'India, da diverse fonti: manuali, dépliant, brochure, web, testimonianze. Selezione di informazioni e immagini per descrivere, documentare, commentare aspetti fisici e antropici dei territori da 'esplorare'.</p> <p>Creazione di didascalie e/o testi per la verbalizzazione delle informazioni acquisite.</p> <p>Elaborazione di un prodotto multimediale, a sintesi del percorso conoscitivo.</p> <p>La metodologia adottata ha previsto la divisione della classe in gruppi di ricerca eletti e l'assegnazione di compiti specifici (con riferimento al <i>Cooperative learning</i>) per valorizzare il contributo di ciascuno: custode del materiale, esperto grafico, esperto PC, verbalizzatore, correttore delle bozze, riespositore.</p>
<i>Raccordi disciplinari</i>
<p><i>Storia</i>: cenni sulla storia dello stato indiano, i grandi personaggi dell'India.</p> <p><i>Letteratura</i>: poesie; letture antologiche.</p> <p><i>Arte</i>: tratti caratteristici e aspetti dell'architettura indiana.</p> <p><i>Scienze</i>: flora e fauna.</p> <p><i>Religione</i>: induismo e buddismo.</p> <p><i>Informatica</i>: produzione di testi multimediali.</p>
<i>Tipologia di verifiche</i>
<p>Osservazioni sistematiche e prove strutturate hanno consentito all'insegnante di rilevare, per ciascun alunno: il contributo apportato all'interno del gruppo di lavoro, l'acquisizione di conoscenze specifiche relative all'India, la corretta applicazione di concetti, oggetti e strumenti della geografia, la riesposizione personale dei contenuti appresi, con un linguaggio appropriato e specifico. Sono stati inoltre proposti agli alunni alcuni semplici strumenti per l'autovalutazione del percorso di apprendimento.</p>
<i>Gli aspetti più interessanti</i>
<p>Gli alunni escono dalle tradizionali modalità di studio geografico di un paese straniero, per vivere un'esperienza attiva di ricerca, da costruttori protagonisti delle proprie conoscenze. L'attività sfrutta i mezzi multimediali da cui gli studenti sono molto attratti e di cui possiedono spesso inconsapevoli competenze.</p>
<i>Ricaduta didattica dell'esperienza</i>
<p>Le <i>conoscenze</i> risultano non nozionistiche, ma frutto di una ricerca; in tal senso entrano a far parte del vissuto culturale dei ragazzi in modo naturale e profondo; le conoscenze risultano strutturate in una rete concettuale 'forte' che favorisce il trasferimento in diversi contesti conoscitivi.</p> <p>Le <i>abilità</i>, esercitate su contenuti maggiormente 'manipolabili', risultano più efficaci e spendibili in altre situazioni di apprendimento.</p> <p>Il <i>Cooperative learning</i> ha favorito il <i>coinvolgimento</i> di tutti gli studenti, attivando positivamente la motivazione.</p>
<i>Indicazioni per una riproposizione del percorso</i>
<p>Questa esperienza didattica potrebbe essere applicata a diversi ambiti disciplinari e interdisciplinari; sarebbe auspicabile ideare un progetto interdisciplinare maggiormente condiviso con i colleghi, al fine di sfruttare appieno le potenzialità formative.</p>
<i>Materiali prodotti</i>
<p>Varie tipologie testuali, tesine, documentazione cartacea, foto, presentazione in PowerPoint.</p>

L'ACQUA, RISORSA PER LA VITA DELL'UOMO

Adriana Carli

Docente di scuola secondaria di I grado

Istituto comprensivo di Sant'Agata (Bo) - Scuola sec. di I grado "Mazzini"	
<i>Contesto</i>	
<p>Classe 1ª; circa 40 ore, tra febbraio e marzo. "Settimana dell'acqua". A.s. 2008-09.</p> <p>La classe è formata da 25 alunni, alcuni dei quali provenienti da vari Paesi dell'Est europeo o dal Marocco e altri dall'Italia meridionale. Il contesto socio-economico è prevalentemente costituito da famiglie di reddito medio-basso, immigrate da meno di sei anni. Molti genitori hanno frequentato la scuola fino all'assolvimento dell'obbligo.</p> <p><i>Docenti coinvolti:</i> Tutti i docenti del consiglio di classe</p>	
Riferimenti alle Indicazioni e al prospetto Conoscenze, abilità, raccordi, attività	
<i>Obiettivi di apprendimento perseguiti</i>	
<i>Obiettivo - abilità n. 1</i>	
<p><i>Abilità:</i></p> <ul style="list-style-type: none">- osservare e descrivere elementi del centro urbano di appartenenza;- analizzare mappe del territorio comunale di epoche diverse: orientamento, simbologia condivisa;- costruire un grafico data una tabella;- predisporre regole di comportamento ecologicamente valide. <p><i>Abilità trasversali:</i></p> <ul style="list-style-type: none">- leggere, comprendere, selezionare informazioni, rielaborare in gruppo cooperativo;- utilizzare tecniche pittoriche diversificate all'interno del gruppo classe; confronto e descrizione oggettiva e soggettiva;- osservare, riconoscere e descrivere ambienti sonori: pioggia, temporale, fiume, cascata, mare.	
<i>Conoscenze-chiave introdotte</i>	
<p>La bonifica del territorio comunale a partire dagli Etruschi.</p> <p>La Partecipanza agraria di Sant'Agata Bolognese.</p> <p>Il territorio della pianura da Nonantola a Crevalcore.</p> <p>L'utilizzo dell'acqua nel territorio europeo.</p>	
<i>Descrizione delle sequenze di attuazione dell'esperienza</i>	
<p><i>Italiano</i> - Presentazione di miti diversi; produzione di miti inventati dai ragazzi, a gruppi o a coppie di aiuto; lettura di poesie e rappresentazione di immagini relative a fenomeni atmosferici; attività di lettura, comprensione, selezione di informazioni, rielaborazioni, anche nell'ambito di un gruppo di tipo cooperativo.</p> <p><i>Storia</i> - La bonifica del territorio comunale a partire dagli Etruschi; l'azione dei monaci dell'Abbazia di Nonantola (e visita guidata); la Partecipanza agraria di Sant'Agata Bolognese.</p>	

<p><i>Geografia</i> - Il territorio della pianura da Nonantola a Crevalcore, il Comune di Sant'Agata: analisi di mappe del territorio comunale di epoche diverse (orientamento, simbologia); visita guidata al centro urbano di Sant'Agata; osservazioni varie e relative descrizioni; ricerca di 'segnali' specifici sul territorio (canali, acquedotto, chiuse, maceri); individuazione del percorso dei canali, costruzione di una legenda.</p> <p><i>Cittadinanza</i> - Data una tabella sull'utilizzo dell'acqua nel territorio europeo, costruzione di un grafico.</p> <p><i>Matematica</i> - Scelta dell'unità di misura e del tipo di rappresentazione più efficace per rappresentare graficamente i dati di una tabella.</p> <p><i>Scienze</i> - Mediante attività laboratoriale, costruzione del plastico "Il mondo che vorrei" per la partecipazione al concorso "La Scienza in piazza".</p> <p><i>Tecnologia</i> - Analisi di un testo sull'energia idraulica e corretta descrizione, utilizzando il linguaggio specifico, di illustrazioni e immagini tecniche.</p> <p><i>Arte</i> - Costruzione collettiva del plastico; video sull'attività svolta; analisi di rappresentazioni dell'elemento-acqua in diverse epoche e differenti tecniche.</p> <p><i>Musica</i> - Ritmi e canzoni (anche nelle lingue dei bambini stranieri) riguardanti l'acqua; riproduzione di 'suoni' d'acqua (pioggia, temporale, fiume, cascata, mare); ascolto, analisi e descrizione di brani di musica classica e di musiche etniche extraeuropee.</p> <p><i>Attività motorie</i> - Il nuoto: il galleggiamento e gli stili fondamentali</p>
<i>Gli aspetti più interessanti</i>
<ul style="list-style-type: none"> - fruizione e produzione (sia da parte degli alunni che dei docenti) di momenti di lavoro interdisciplinare; - creazione dell'opportunità di un confronto costante all'interno del consiglio di classe; - unitarietà e articolazione dell'argomento, che consente di migliorare la conoscenza del proprio territorio e di sviluppare senso di responsabilità e di appartenenza.
<i>Ricaduta didattica dell'esperienza</i>
In riferimento all'apprendimento delle conoscenze (buono), al perseguimento delle abilità (efficace), alla partecipazione (attiva e vivace), alla motivazione (coinvolgente).
<i>Indicazioni utili per una riproposizione del percorso</i>
<p>Potenziare l'attività di coordinamento fra gli insegnanti; organizzare alcune attività a piccoli gruppi, in compresenza di più docenti.</p> <p>Prevedere un maggior numero di visite guidate.</p> <p>Valutare l'argomento affrontato con l'insegnante di tecnologia.</p>
<i>Tipologia di materiali prodotti</i>
<p><i>Dagli alunni:</i> plastico, brano musicale, disegni, cartelloni, libro di miti e poesie, mappa del centro storico. <i>Dall'insegnante:</i> materiale di documentazione dell'esperienza.</p>

LA GEOGRAFIA COME PONTE TRA DISCIPLINE

Roberta Basinghi

Docente di scuola secondaria di I grado

Istituto comprensivo "Ugo Foscolo" - Scuola secondaria di I grado - Toano (Re)	
Contesto	
<p><i>Classi:</i> due classi 1° di scuola secondaria di I grado, ciascuna di ventitré alunni.</p> <p><i>Tempi di attuazione</i> Il progetto si è svolto durante l'a.s. 2008-09. Da dicembre a maggio sono stati progettati i percorsi didattici; il percorso in classe si è concentrato in tre settimane (marzo-aprile).</p> <p><i>Docenti coinvolti:</i> Sabina Bedini, Ilenia Bigi, Alfonso Bisceglia, Maria Giubbarelli, Paola Rinaldi, Vincenzo Volpi, con il coordinamento della pedagoga Jessica Ferrari del CCQS - Centro di coordinamento per la qualificazione scolastica, distretto di Castelnovo ne' Monti (RE).</p> <p>L'I.C. "Ugo Foscolo" ingloba otto sedi scolastiche su territorio montano. Nella secondaria operano 15 docenti di cui solo 4 in ruolo, con un ricambio di supplenti annuali, spesso alla prima esperienza. Da cinque anni la scuola secondaria aderisce al <i>Progetto Ponte</i> promosso dal CCQS di Castelnovo ne' Monti, in cui l'orientamento – inteso come 'educazione alla scelta' in senso lato – viene utilizzato per l'elaborazione di un curriculum che, tenendo conto della formazione di base, attivi un processo di accompagnamento. I cambiamenti introdotti riguardano i <i>tempi</i> e i <i>modi</i> in cui i contenuti vengono sviluppati. L'esperienza ha portato ad anticipare il progetto già alla classe prima, in quanto l'azione orientativa che la scuola mette in atto deve identificarsi in un processo formativo continuo che abbracci il triennio. Ci si è impegnati nella progettazione e attuazione di percorsi didattici transdisciplinari con valenza orientativa. I docenti impegnati in questa esperienza, costituendosi come gruppo di progetto, hanno sperimentato quella reale condivisione di intenti e di azioni che favorisce negli alunni lo sviluppo delle competenze indispensabili per essere protagonisti del proprio contesto economico-sociale, sostenendo il processo di costruzione della personalità individuale.</p>	
Riferimenti alle Indicazioni e al prospetto Conoscenze, abilità, raccordi, attività	
Obiettivi di apprendimento perseguiti	
<p><i>Orientamento</i> - Orientarsi nello spazio e sulle carte geografiche</p> <p><i>Linguaggio della geograficità</i> - Leggere e interpretare vari tipi di carte geografiche, utilizzando consapevolmente punti cardinali, scale e coordinate geografiche, simbologia.</p> <p><i>Abilità</i> - Orientarsi sulla carta utilizzando punti di riferimento noti al fine di localizzare elementi e stabilire percorsi e direzioni.</p> <p>Leggere una carta geografica per orientarsi nella visita a una località sconosciuta.</p> <p>Utilizzare le scale di riduzione e calcolare la distanza reale tra due luoghi.</p> <p><i>Competenze trasversali da promuovere:</i></p> <p>- utilizzare <i>Internet</i> in modo finalizzato;</p>	

<ul style="list-style-type: none"> - descrivere una procedura in modo corretto, chiaro e funzionale allo scopo; - esercitare le abilità sociali per sperimentare un apprendimento in gruppo; - mettere in atto l'autovalutazione, per riflettere sul proprio processo di apprendimento e accrescere la consapevolezza.
<p align="center"><i>Conoscenze-chiave introdotte</i></p>
<p>Dalle osservazioni sugli alunni e dall'analisi dei risultati delle prove INValSI, effettuata a livello di istituto, si è rilevato che complessivamente le prestazioni degli alunni risultano positive sul piano delle conoscenze, ma più fragili quando si devono attivare delle competenze e recuperare conoscenze a cui si fa riferimento implicito. La proposta didattica presentata, configurandosi come <i>situazioni-problema</i> da risolvere in gruppo, riduce gli apprendimenti mnemonici (piano delle conoscenze) e favorisce quelli significativi che si consolidano nel tempo e divengono trasferibili (piano delle competenze).</p>
<p align="center"><i>Descrizione delle sequenze di attuazione dell'esperienza</i></p>
<p>Costituzione del gruppo di progetto e definizione di spazi e tempi della progettazione; progettazione: individuazione di bisogni emergenti e potenzialità degli alunni, identificazione del <i>focus</i> progettuale (l'organizzazione), individuazione di alcune premesse teoriche di riferimento e autoformazione dei docenti (documentazione, domande generative e <i>problem solving</i>), condivisione dei criteri di costruzione dei gruppi di alunni (tenendo conto delle richieste didattiche e non sulla base del profitto scolastico), ideazione delle proposte didattiche (situazioni problema in successione).</p> <p>L'attuazione del percorso in classe ha comportato:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>dichiarazione di intenti</i> (fatta in compresenza dai docenti); - "<i>Aiuta Leonardo</i>", situazione-problema proposta su fogli colorati dai diversi docenti (v. testo alla pagina seguente); - esplicitazione dei criteri di costituzione dei gruppi di lavoro degli alunni e riflessione su abilità sociali, modalità di lavoro in gruppo, distinzione tra gruppo e gruppo di lavoro, ruolo all'interno di un gruppo di lavoro, 'talenti' individuali da mettere in campo, realizzazione di un prodotto comune ... <i>il gruppo come risorsa</i>; - <i>orienteering</i>, percorso di educazione psicomotoria in preparazione al viaggio di istruzione; - osservazione, monitoraggio e autovalutazione del processo e dei risultati.
<p align="center"><i>Tipologia di verifiche</i></p>
<p>Non sono state proposte prove di verifica aggiuntive. Aspetti caratterizzanti: condivisione dei criteri da parte dei docenti e loro esplicitazione-spiegazione agli alunni all'inizio del percorso; attenzione a monitoraggio e valutazione di processo; sviluppo della capacità di autovalutazione degli alunni; autovalutazione dei docenti.</p>
<p align="center"><i>Gli aspetti più interessanti</i></p>
<p>La difficoltà generalizzata degli alunni a gestire funzionalmente il materiale e ad organizzare efficacemente il lavoro ha portato i docenti a operare per migliorare l'organizzazione del gruppo di progetto, la didattica e la valutazione.</p>

<i>Ricaduta didattica dell'esperienza</i>
Gli alunni hanno migliorato la loro capacità di riflessione. Hanno compreso il valore dell'imparare in gruppo, con attivazione delle abilità sociali e della differenziazione dei ruoli. Progressi nella partecipazione e motivazione degli alunni, alcuni dei quali sono stati in grado di trasferire quanto appreso ad altre situazioni.
<i>Indicazioni per la riproposizione del percorso</i>
Si potrebbe far realizzare la documentazione dell'esperienza anche agli studenti. Si ritiene infatti che, se per i docenti la documentazione si è rivelata utile soprattutto ad accrescere la consapevolezza del proprio agire didattico, per gli alunni potrebbe aumentare la motivazione e sviluppare la dimensione metacognitiva.
<i>Tipologia di materiali prodotti</i>
<p><i>Da parte degli alunni:</i> elaborazione di mappe concettuali (relative a abilità sociali, modalità del lavorare in gruppo) e di testi procedurali (ricerca, in Internet, del costo del biglietto del treno).</p> <p><i>Da parte dei docenti:</i> elaborazione del testo di situazioni-problema; predisposizione di strumenti di osservazione, valutazione e autovalutazione dei processi, dei prodotti e del progetto; presentazione dell'esperienza attraverso PowerPoint.</p>

<i>Testo delle situazioni-problema "Aiuta Leonardo"</i>
<p><i>Geografia</i> - Leonardo vive a Toano e deve recarsi a Mantova; ha la possibilità di dormire a Reggio Emilia da una zia e stabilire se continuare il viaggio in treno oppure con la propria automobile. Aiuta Leonardo a calcolare la distanza Reggio Emilia-Mantova consultando la carta geografica che ritieni più opportuna.</p> <p><i>Tecnologia</i> - A Leonardo occorre il tuo aiuto per conoscere il costo del biglietto del treno di seconda classe. In quali modi puoi raccogliere questa informazione? A questo punto Leonardo è in grado di decidere se viaggiare in treno o in automobile: tu per quale delle due soluzioni opteresti? Perché?</p> <p><i>Italiano</i> - Scopri da Leonardo che ha <i>Internet</i> ma non è capace di usarlo. Scrivi un testo regolativo che fornisca a Leonardo tutte le indicazioni utili.</p> <p><i>Matematica</i> - In automobile Leonardo spende 1,50 euro ogni 10km. Se la distanza effettiva Toano-Mantova è di 120km, quanto gli costa il viaggio di andata e ritorno? A Carpi Leonardo si ferma 20 minuti per una sosta. Sapendo che Carpi si trova a 7/12 della distanza totale, calcola la distanza Toano-Carpi in km. Leonardo si muove verso Mantova con una velocità media di 50km/h. Calcola la durata del viaggio.</p> <p><i>Geografia e scienze motorie</i> - Ora che Leonardo si trova a Mantova, aiutalo a leggere la cartina per visitare la città e individuare i monumenti principali.</p>

INDICAZIONI PER IL CURRICOLO: DAI NUCLEI FONDANTI AI CONTENUTI STRATEGICI

Mauro Marchetti¹²

Docente di Geografia fisica e Geomorfologia, Facoltà di Scienze della Formazione - UNIMORE

Le *Indicazioni per il curricolo* (2007) evidenziano il passaggio dai ‘campi di esperienza’ (della scuola dell’infanzia) alle ‘discipline’ (del primo ciclo di istruzione) quali organizzatori degli apprendimenti.

Le *Indicazioni* forniscono validi punti di riferimento per l’elaborazione del curricolo, come i *Traguardi per lo sviluppo delle competenze* e gli *Obiettivi di apprendimento*. Nelle *Indicazioni*, la Geografia è la scienza che studia l’umanizzazione del nostro pianeta, il rapporto tra uomo e natura, con particolare riferimento alla sua evoluzione. Questa disciplina si nutre dell’interazione tra due dimensioni *contrastanti* e *complementari*: spazio e tempo. Contrastanti perché i tempi lunghi della natura si intrecciano con i tempi brevi dell’uomo, così che le tracce nello spazio evolvono continuamente con velocità non costante; complementari perché lo spazio non è statico ma continua a evolversi più o meno rapidamente in funzione dell’agente modellatore uomo o natura. Alla Geografia spetta il delicato compito di conferire il senso dello spazio, accanto a quello del tempo. Esaminare gli elementi nel loro contesto spaziale implica una crescente conoscenza della cartografia.

Connotazione della Geografia

In Italia, la disciplina Geografia si è fortemente connotata, in particolare nel settore dell’insegnamento, come Geografia umana, tenendo in secondo piano le specificità fisiche e, in certi ordini di scuola, anche quelle economiche. La si può definire come la più interdisciplinare delle discipline per le strette correlazioni che è in grado di sviluppare con l’ambito tradizionalmente umanistico e con quello più marcatamente scientifico.

¹² Il presente saggio costituisce la rielaborazione di un intervento dell’autore, tenuto a Bologna presso l’IRRE E-R il 5 novembre 2008; sintesi a cura di C. Dellucca e M.C. Gubellini.

A fronte di una progressiva riduzione delle ore settimanalmente assegnate alla Geografia, proprio tale interdisciplinarietà, congiuntamente a un'oculata selezione dei contenuti, a una razionale integrazione delle conoscenze e a una fattiva collaborazione tra i docenti, può consentire la costruzione di quello 'sguardo geografico' capace di leggere la complessità dei fenomeni del presente, attraverso un rapporto interattivo con il passato.

Ad esempio, argomenti quali il 'recupero del patrimonio culturale', il 'riciclaggio dei rifiuti', la 'lotta all'inquinamento', le 'energie rinnovabili', la 'tutela della biodiversità' e altri ancora raccordano la geografia con tante altre discipline (sempre più essenziale il raccordo con le discipline scientifiche e tecniche) e consentono di abituare l'alunno e il cittadino a osservare la realtà da diversi punti di vista. Un altro esempio è dato nella scheda seguente, che riporta alcune correlazioni tra fenomeni e scienze di riferimento.

Tavola 1 - Correlazioni disciplinari in fenomeni fisici, biologici, antropici

<i>Componente</i>	<i>Fenomeni determinanti</i>	<i>Scienze specifiche</i>
Geologica e morfologica	Dinamica terrestre e fenomeni geologici. Natura delle rocce e loro modellamento. Fenomeni climatici. Mare, acque correnti, laghi, ghiacciai.	Geologia Litologia morfologia Climatologia Idrologia, Glaciologia
Idrografica	Precipitazioni meteorologiche. Natura delle rocce. Forma del terreno. Manto vegetale.	Climatologia Litologia Morfologia Botanica
Vegetale	Fenomeni climatici. Natura delle rocce. Forma del terreno. Caratteristiche delle associazioni vegetali, suoli agrari. Utilizzazione del terreno. Bonifiche e irrigazioni.	Climatologia Litologia Morfologia Biologia, Botanica Pedologia Economia Agraria
Antropica	Natura e forma del terreno. Fenomeni climatici e idrografici. Manto vegetale. Densità della popolazione. Genere di vita. Vicende storiche. Condizioni culturali, socio-politiche, imprenditorialità, distribuzione risorse, loro utilizzo in relazione alla disponibilità di capitali e di tecnologie.	Geomorfologia Climatologia Ecologia Botanica Demografia Etologia Storia Sociologia Economia

Valutazione degli apprendimenti

Può essere realizzata da vari attori: a fianco della quotidiana valutazione dell'insegnante (interna alla classe e più consona a rilevare gli esiti di un percorso di apprendimento), possono presentarsi l'autovalutazione degli studenti e, negli ultimi anni, la valutazione proposta da enti esterni (INValSI, ecc.).

Quest'ultima si è finora caratterizzata attraverso prove 'oggettive' molto strutturate, volte a rilevare quasi esclusivamente l'acquisizione di informazioni e dati, spesso in assenza di elementi di contesto. Si ritiene che il desiderio di conformarsi ai risultati attesi da questo tipo di prove possa indurre l'insegnante a utilizzare percorsi prevalentemente centrati su modalità mnemoniche di apprendimento della nomenclatura e del lessico.

Occorrerebbe, invece, un efficace bilanciamento tra acquisizione nozionistica delle conoscenze e interiorizzazione di una metodologia specifica.

Studiare Geografia oggi: alcune difficoltà

Lo studio della Geografia si misura frequentemente con le relazioni tra le variabili spazio/tempo, tra di loro complementari. La comprensione di tali relazioni risulta complessa alla maggioranza degli studenti: è lecito supporre che ciò avvenga in seguito alla difficoltà di sviluppare, attraverso idonei percorsi didattici, la capacità di collegare opportunamente tra loro conoscenze basilari. Tale inadeguatezza comporta la mancata costruzione di una mappa mentale di riferimento, che garantirebbe di muoversi agevolmente all'interno del quadro disciplinare.

Insegnare Geografia oggi: alcuni limiti

L'insegnamento della Geografia implica che il docente sia in possesso di un insieme molto articolato di conoscenze e di strumenti che afferiscono a discipline diverse, non solo tradizionalmente inserite nell'area umanistica, ma – oggi più che mai – relative alla sfera matematico-tecnico-scientifica.

La mia esperienza in questo senso conferma i dati evidenziati dall'indagine tra i docenti realizzata dal Gruppo di ricerca 2005-07¹³, secondo i quali nella formazione iniziale, così come in quella *in itinere*, gli insegnanti di Geografia non ricevono adeguati input né sul piano culturale né su quello operativo; nello specifico, i piani di studio universitari dei futuri docenti prevedono una serie di esami di Geografia economica e umana, a scapito della Geografia fisica, il cui insegnamento nel primo ciclo di istruzione riveste – invece – un ruolo centrale. Dall'osser-

¹³ C. Dellucca (a cura di), *Geografia. Ricerca sul curricolo e innovazione didattica*, Tecnodid, Napoli, 2007.

vatorio privilegiato che è la cattedra di Geografia fisica alla Facoltà di Scienze della formazione primaria, sono in grado di rilevare nella maggioranza degli studenti una scarsa dimestichezza sia con il documento cartografico, sia con un numero non trascurabile di concetti e di elementi del lessico disciplinare.

Tavola 2 - Principali difficoltà riscontrabili nella formazione universitaria dei futuri insegnanti di Geografia per la scuola primaria

Principali difficoltà

- lessico;
- conoscenze specifiche del proprio territorio;
- lettura della cartografia;
- operatività sul documento cartografico;
- orientamento nello spazio;
- problemi di scansione del tempo;
- scarsi rapporti con le discipline tecnico-scientifiche.

Linee di orientamento didattico

Fare geografia a scuola vuol dire formare cittadini del mondo consapevoli, autonomi, responsabili e critici, che sappiano convivere con il loro ambiente e sappiano modificarlo in modo creativo e sostenibile, guardando al futuro. Per questo, mi sento di affermare che l'insegnamento della Geografia dovrebbe:

- recuperare pienamente alcuni tratti salienti della disciplina: l'apertura al mondo circostante, in proiezione sincronica e diacronica; il rapporto interattivo con le altre scienze;
- porre in atto strategie per osservare e far osservare la realtà da diversi punti di vista;
- evitare la formazione di misconcetti;
- promuovere la conoscenza dell'abc della disciplina, identificabile in una serie di elementi cognitivo-operativi imprescindibili.

Qualche suggerimento concreto

L'insegnante dovrebbe:

- individuare delle idee-chiave (nuclei disciplinari, filoni tematici, problemi della contemporaneità...) alle quali agganciare informazioni e sulle quali sviluppare conoscenze e competenze; ciò consentirebbe anche di utilizzare strategicamente le unità orarie e organizzative a disposizione;
- alternare, alla lezione frontale, momenti operativi, recuperando aspetti di manualità e di ricerca sul campo, nel quadro di un approccio laboratoriale.

OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO: QUALI TRAME DIDATTICHE?

Dario Ghelfi

Docente di Didattica della geografia e di Geografia, facoltà di Scienze della Formazione - Bolzano

L'insegnamento della Geografia¹⁴ deve proficuamente partire fin dalla scuola dell'infanzia: le esercitazioni di topologia, le piccole esplorazioni sul territorio, i tragitti casa-scuola sono attività indispensabili al superamento dell'innato egocentrismo del bambino e lo avviano al riconoscimento dei diversi punti di vista. Ci sembra di poter affermare che i più recenti interventi di riforma non abbiano modificato, nella sostanza, i Programmi del 1985 per la scuola elementare né quelli del 1979 per la scuola media, che risultano validi ancora oggi, anche alla luce delle *Indicazioni per il curriculum* (2007) e, in particolare, della *Premessa*.

Contrariamente a quanto comunemente si crede, la Geografia non è neutrale (nel senso che non crea problemi, limitandosi a descrivere elementi), in quanto, occupandosi dei rapporti che i vari soggetti nello spazio intessono tra di loro (rapporti che, tra l'altro, mutano nel tempo, nel tempo della natura e nel tempo degli uomini), non può non occuparsi dei problemi che questi rapporti creano. Di qui tutta una serie di tematiche che investono le scelte degli uomini (l'inquinamento, il riscaldamento globale, il genere). La Geografia conduce, dunque, a una gerarchia di valori.

Il rapporto con altre discipline

È particolarmente evidente e necessario uno stretto rapporto della Geografia con altre discipline (o con settori di esse) a condizione che sia il docente, sia il discente ne posseggano una buona competenza e siano ampiamente in grado di decodificarne lo specifico linguaggio.

Ai geografi piace citare l'espressione "La Geografia si fa con i piedi", "il fango nelle scarpe"; così dicendo intendono valorizzare la dimensione esplorativa che la ricerca sul campo, concretamente, comporta.

Le attività già citate per la scuola dell'infanzia possono proficuamente essere praticate anche nei primi anni della primaria; successivamente, il progressivo allargamento dell'orizzonte (dal proprio ambiente di vita a un territorio via via più ampio) rende necessario l'utilizzo della carta e delle immagini. Il mondo

¹⁴ Il presente saggio costituisce la rielaborazione di un intervento dell'autore, tenuto a Bologna presso l'IRRE E-R il 5 novembre 2008; sintesi a cura di C. Dellucca e M.C. Gubellini.

delle immagini, fisse e in movimento, può garantire la possibilità di percepire e comprendere l'identità degli spazi non direttamente esplorabili; si apre però – al riguardo – il problema dell'acquisizione della sintassi delle immagini, cui sono correlate le capacità di decifrarle e di interpretarle nella loro corretta dimensione: sul piano didattico si scontano, in questo senso, ancora ritardi.

Un altro efficace veicolo verso realtà geografiche distanti è rappresentato dalla letteratura: attraverso i racconti e le descrizioni di viaggio si possono acquisire importanti dati di conoscenza relativamente a luoghi, fenomeni, costumi; si può, in sostanza, *cogliere l'anima di un Paese*. L'esperienza ci insegna che tali approcci sono frequentemente in grado di suscitare emozioni e di attivare significativi percorsi motivazionali, ai quali si possono 'agganciare' elementi disciplinari meno accattivanti, quali la conoscenza della nomenclatura e la proprietà lessicale.

L'operatività riveste un ruolo strategico per la formazione disciplinare: in questo senso è decisivo che gli insegnanti superino proprie, non rare, resistenze al fare (che potrebbero verificarsi, ad esempio, di fronte all'opportunità della costruzione di un plastico), dando maggiore spazio possibile a percorsi nei quali gli alunni siano chiamati prima a operare concretamente e quindi a formalizzare e ad astrarre ("Si può ben capire la carta se vi si sono messe le mani prima").



RELAZIONI DISCIPLINARI TRA GEOGRAFIA E...

Fiorella Dallari

Docente di Geografia economica e politica, facoltà di Economia - Università di Bologna

La Geografia¹⁵ è disciplina formativa all'interculturalità, alla conoscenza di sé e dell'altro, per vivere il territorio e il patrimonio (*heritage*) sulla base dell'identità, del radicamento e della cultura. Nell'insegnamento della Geografia e, più generalmente, nella formazione della persona, il territorio riveste da sempre un ruolo centrale nelle sue due dimensioni, locale e globale.

A un'articolata definizione di concetto di territorio concorrono diverse accezioni, che assumono una valenza culturale strategica e necessaria all'educazione civica delle giovani generazioni:

- una concezione di tipo amministrativo: il territorio come spazio delle competenze (diritti e doveri; regole);
- una concezione connessa all'appartenenza naturale e data ai luoghi: il territorio come patrimonio o eredità del passato;
- una concezione 'costruttivista': il territorio come costruzione sociale che fonda l'identità locale in funzione della e in relazione all'azione collettiva dei soggetti (il territorio-progetto).

Quali possibili integrazioni disciplinari?

L'approccio geografico di tipo relazionale e progettuale permette di correlarsi con efficacia alle altre discipline, in una logica di *unicum culturale* rivolto al territorio. In questo senso paiono possibili alcune interrelazioni significative anche sul piano didattico:

- geografia e storia (senso dei luoghi);
- geografia e geometria-matematica (cartografia e 'misure' geografiche);
- geografia e letteratura (descrizioni letterarie, narrazione di viaggi);
- geografia ed educazione artistica (la città bella, l'arte del territorio);
- geografia e scienze (clima, ecologia);
- geografia e interculturalità;
- geografia e scienze economiche;
- geografia e turismo;
- geografia e sviluppo futuro, educazione civica;
- geografia e patrimonio territoriale.

Nel presente contributo ci soffermeremo sugli ultimi quattro raccordi.

¹⁵ Il saggio fa riferimento all'intervento tenuto a Bologna presso l'IRRE E-R il 4 marzo 2009.

Geografia e scienze economiche

In questo binomio, il modello per interpretare la realtà fa riferimento al territorio come luogo di dominio dell'agire umano (assetto) in una logica di profitto collettivo e a macroscale. Dalle forme empiriche (approccio induttivo) alle formule unitarie più razionali (approccio deduttivo) possiamo considerare:

1. Il modello geografico-economico come rappresentazione schematica, semplificata con minimo numero di variabili e quindi caratterizzata da una perdita di dettagli, ma essenziale per comprendere le connessioni e le relazioni economiche, sociali e fisiche.

2. Il modello geografico-economico quale insieme organico di relazioni concettuali su gruppi umani, classi sociali, insediamenti, modalità di utilizzo delle risorse (conseguenze sociali dei fenomeni spaziali). In questo ambito si evidenziano modelli di sviluppo: centro-periferia, spazio polarizzato, sviluppo cumulativo, ciclo di vita del prodotto, approccio *top-down* e *bottom-up*.

3. Il modello geografico-economico come semplificazione dei fatti e dei comportamenti economici, che si manifestano su base spaziale con un forte legame al concetto di territorio (*new economic geography*).

Si possono individuare modelli semplificati di localizzazione (attività primarie, secondarie e terziarie). L'utilizzo di strumenti matematici, ad esempio, ci permette di evidenziare le diverse funzioni della rendita di posizione, mentre le basi geometriche consentono rappresentazioni grafiche di tali modelli.

La matematica contribuisce in modo strategico alla conoscenza della realtà fenomenica e permette di misurare la dimensione qualitativa oltre che quantitativa, premessa indispensabile per acquisire consapevolezza dell'ambiente vicino e lontano e delle scelte di politica territoriale¹⁶.

Sotto l'aspetto delle conoscenze e delle simulazioni annoveriamo dei dati 'relativi', che consentono il confronto con gli altri territori:

- il *benchmarking* del territorio (geografia comparativa);
- la densità di popolazione;
- la percentuale di stranieri per 100 residenti;
- la percentuale di occupati in agricoltura, nell'industria, in altre attività;
- l'indice di istruzione;
- il tasso di disoccupazione;
- l'indice di vecchiaia;
- il numero di anziani in rapporto al numero di bambini.

¹⁶ Non bisogna dimenticare la Geografia matematica, quella branca tradizionale della geografia che si occupa di rappresentare e misurare la Terra e studiare il movimento della Terra in relazione agli altri corpi del sistema solare.

Geografia e turismo

I modelli spaziali di interpretazione del fenomeno turistico si possono raggruppare in quattro principali categorie (modelli di mobilità; modelli origine-destinazione; modelli strutturali; modelli di evoluzione) a cui è opportuno aggiungere altre visioni (ciclo di vita di una località turistica; sistema turistico; prodotto turistico come filiera territoriale). Per esempio, i modelli di mobilità evidenziano il turismo come fenomeno di circolazione, di cui il viaggio culturale continua ad essere un fenomeno centrale nella Geografia. Il turismo, inteso come arte ed esperienza del viaggiare, come impatto con il diverso e, di recente, come momento significativo per la tutela e la valorizzazione dell'ambiente, è una manifestazione di interesse crescente, a cui occorre educare le giovani generazioni.

Dopo il viaggio *"for learning and pleasure"* della cultura inglese (civiltà della visita) e il *Grand Tour* settecentesco, il viaggio del terzo millennio, nel diverso quadro politico e culturale della società postindustriale, assume un ruolo significativo per uno sviluppo sostenibile, in quanto può contribuire a:

- ricomporre il territorio sul tema del rapporto sistema politico-pace¹⁷;
- ricostruire il rapporto uomo-ambiente;
- rafforzare l'identità e il radicamento storico;
- promuovere lo sviluppo locale;
- innovare (internazionalizzazione).

Il viaggio culturale diventa quindi esperienza insostituibile per 'conoscere' il territorio. Si parla, in questo senso, di *turismo responsabile* che:

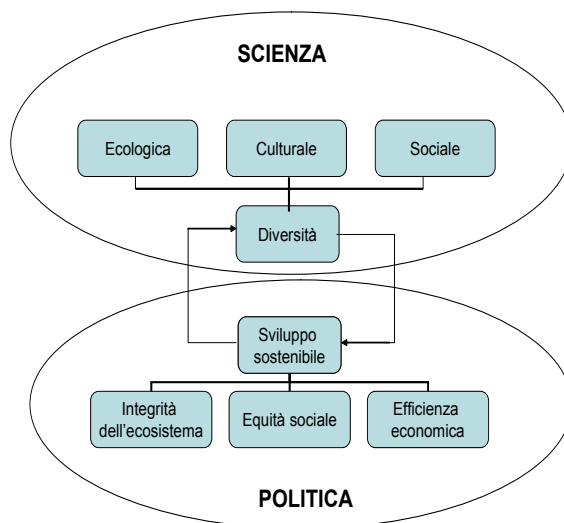
- è attuato secondo principi di giustizia sociale ed economica e nel pieno rispetto dell'ambiente e delle culture;
- riconosce la centralità della comunità locale ospitante e il suo diritto a essere protagonista nello sviluppo turistico sostenibile e socialmente responsabile del proprio territorio;
- opera favorendo la positiva interazione tra industria del turismo, comunità locali e viaggiatori.

Geografia e sviluppo futuro

Una rappresentazione grafica rende efficacemente conto delle relazioni e delle integrazioni connesse con il binomio geografia - sviluppo.

¹⁷ Si vedano, ad esempio, il progetto "La strada europea della pace. Da Lubeca a Roma", elaborato dall'IRRE E-R in collaborazione con la Direzione regionale dei Beni culturali dell'Emilia-Romagna; il progetto europeo "Romit" (*Roman itineraries*), coordinato dalla Provincia di Rimini; l'itinerario culturale "La rotta dei Fenici", riconosciuto dal Consiglio d'Europa, e, al suo interno, l'itinerario/laboratorio interculturale "Il cammino di Annibale".

Fig. 1 - Binomio geografia - sviluppo



Può essere utile una riflessione sul concetto di sviluppo¹⁸.

Tenendo presenti gli indicatori-chiave di 'crescita' e 'futuro', si possono articolare due sequenze:

- dalla crescita allo sviluppo alternativo: con interrogativi sul rapporto tra sviluppo e crescita; sulle connotazioni di uno sviluppo 'umano'; sulle condizioni necessarie ad uno sviluppo sostenibile;
- dallo sviluppo al futuro comune e condiviso: con riferimento all'*Ethical platform*, per una sostenibilità etica; con l'individuazione della cultura come quarto elemento della sostenibilità, con una diffusa, efficace e duratura educazione al patrimonio territoriale.

Geografia e patrimonio territoriale

Può essere utile una riflessione sul territorio come patrimonio; in tal senso, la Commissione europea definisce con il termine *heritage* l'insieme di beni materiali e immateriali che un gruppo, una società o una nazione assumono come eredità del proprio passato, da conservare nel presente anche a beneficio delle generazioni future. Il termine è tradotto nell'endiade patrimonio culturale, come si riscontra nella lingua francese. Tuttavia gli studi sempre più in-

¹⁸ Sono numerose, le proposte formative avanzate dalla sezione Emilia-Romagna dell'Associazione Italiana Insegnanti di Geografia (www.aiiger.it).

tensi in tale campo di ricerca evidenziano come tale concetto sia sensibilmente diverso nel tempo e nello spazio. L'*heritage* non è dato a priori, né può essere univoco in quanto a gerarchie di valore, ma può variare (e di fatto varia) da una generazione all'altra e tra regioni e regioni (comunità e comunità).

L'*heritage* ha senso solo se la comunità che 'eredita' reinterpreta, cioè riscrive quell'eredità nel proprio presente. Vi è quindi, in questo concetto, una dimensione relativa e interpretativa, un insieme di componenti emotive, simboliche e immaginarie. Basti pensare che *heritage* implica un impegno e un bisogno a trattenere qualcosa del proprio passato, individuando e celebrando resti e tracce – anche pretestuosi o addirittura inventati – come risposta a un processo che precipita le persone in un presente senza storia e in un futuro che è promessa ma anche minaccia. *Heritage* può essere considerato come permanente museo di se stessi e spesso come parco di ritrovo collettivo.

Al concetto così definito si affianca quello di *édutainment*: si tratta di una 'pratica del ricordo', applicata a luoghi, oggetti, usi e costumi le cui origini risalgono all'epoca vittoriana, quando la Rivoluzione industriale cominciava a incidere profondamente nel paesaggio e sulla società inglese.

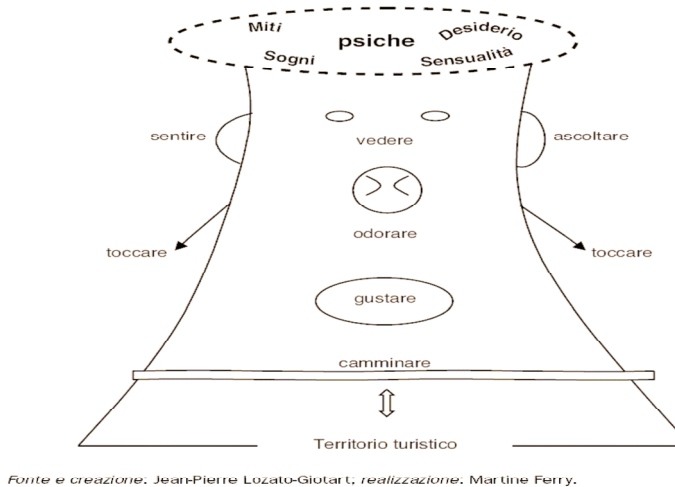
A chi spetta il compito di educare al patrimonio culturale?

- alla *scuola*, luogo privilegiato per formare ed educare le nuove generazioni alla civiltà e al patrimonio territoriale;
- al *docente*, mediatore del territorio nella dimensione locale e internazionale;
- alla *geografia*, nella misura in cui riesce ad accostare i giovani alla conoscenza dei luoghi e della memoria dei luoghi.

Fondamentale nella costruzione sociale e politica del territorio si presenta qualsiasi progetto didattico orientato a coinvolgere i giovani –sin dalla tenera età – per avvicinarli al territorio comune e condiviso e al senso dei luoghi vicini e lontani, sulla base di una molteplicità di esperienze materiali e immateriali. A riguardo si propone la particolare schematizzazione (fig. 1), costituita dall'albero dei sensi, per rieducare all'uso dei sensi nella conoscenza del territorio, funzione che vede il fenomeno turistico, inteso nel suo significato etimologico di viaggio, assumere un valore culturale straordinario.

I giovani devono imparare a usare in senso sociale e condiviso la propria componente psichica (mente) e fisica (corpo) al fine di recuperare la dimensionale naturale di ogni essere vivente.

Fig. 2 - L'albero dei sensi



Bibliografia

- Bencardino F., Prezioso M. (a cura di), *Geografia economica*, McGraw-Hill, Milano, 2006.
- Bencardino F., Prezioso M. (a cura di), *Geografia del turismo*, McGraw-Hill, Milano, 2007.
- Boggio F., Dematteis G., *Geografia dello sviluppo. Diversità ed eguaglianze*, UTET, Torino, 2007.
- Candela G., Dallari F., Gola M., Scorcu A., *Travel, Cultural Tourism and Local Development. The Opportunity of the Tabula Peutingeriana*, Progetto interregionale III B-romit, 2006, www.romit.org.
- Dallari F., *Spiritualità e turismo culturale tra sviluppo territoriale e Heritage. Modelli e paradigmi*, in Dallari F., Trono A., Zabbini E. (a cura di), *I viaggi dell'anima. Società, Culture, Heritage e Turismo*, Patron, Bologna, 2009.
- Dallen J. T., Boyd S.W., *Heritage e turismo*, Hoepli, Milano, 2003.
- Lozato-Giotard J.P., *Geografia del Turismo*, Hoepli, Milano, 2008.
- Sala A.M., Grandi S., Dallari F. (a cura di), *Turismo e turismi tra politica ed innovazione*, Patron, Bologna, 2008.
- Zabbini E., Dallari F., Sala A.M. (a cura di), *Emilia-Romagna, regione della coesione e dell'ospitalità. La didattica della geografia: metodi ed esperienze innovative*, Patron, Bologna, 2008.

PERCHÉ IL LABORATORIO DI GEOGRAFIA?

Giovanni Caselli

Dirigente scolastico, collaboratore della Facoltà di Scienze della Formazione - UNIMORE

Il presente intervento¹⁹ si sviluppa su tre direttrici:

- le motivazioni pedagogico-didattiche che stanno alla base della didattica laboratoriale;
- l'analisi delle norme, laddove esistano, di carattere legislativo o semplicemente amministrativo, che prevedano i laboratori come modalità di lavoro didattico;
- quali laboratori per la Geografia: esempi e tipologie.

Le motivazioni pedagogico-didattiche

Le motivazioni teoriche di carattere pedagogico a sostegno di tale didattica risalgono ad almeno un secolo fa, seppure elaborate in forme differenti e anche con premesse a volte diverse, ma comunque tutte convergenti nelle implicazioni didattiche. Basterà citare alcuni capisaldi della storia della pedagogia: Dewey, Kerschenteiner, Freinet, Parkurst, Ferrière, Cousinet, Makarenko, Montessori, Piaget, Bruner, Gardner e tanti altri, che potremmo genericamente definire ispirati per lo più a una matrice comune: il Pragmatismo.

Se poi volessimo uscire dall'ambito della storia della pedagogia, potremmo addirittura pensare alle botteghe artigianali del Medioevo, nelle quali non solamente si imparava un mestiere, ma era ben presente anche l'elemento 'formazione della persona', attraverso la graduale assunzione di responsabilità da parte dell'allievo.

Anche pensatori del nostro tempo, che non possiamo definire pedagogisti in senso stretto, hanno attirato l'attenzione sul rischio insito nella separazione dei saperi, fra il *sapere* e il *saper fare*. Possiamo pensare ad esempio a Edgar Morin²⁰, ma mi piace citare e ricordare Jacques Delors²¹, quando nel suo Programma parla, riferendosi alla formazione, di "4 pilastri: *imparare a conoscere, imparare a fare, imparare a vivere insieme, imparare ad essere*", ponendo pertanto in evidenza che l'apprendimento è un processo complesso, non di carattere

¹⁹ Il saggio fa riferimento all'intervento tenuto a Bologna presso l'IRRE E-R il 19 novembre 2008.

²⁰ E. Morin, *Una testa ben fatta*, Raffaello Cortina, Milano, 2000.

²¹ J. Delors, *Libro bianco. Crescita, competitività, occupazione*, presentato alla Commissione europea nel dicembre 1993.

trasmissivo, ma forse praticato in misura marginale, a favore, spesso, di metodologie che fanno leva più sull'apprendimento mnemonico.

Ma non possiamo ignorare anche il fatto che negli ultimi anni gli approfondimenti e le sollecitazioni a sostegno di una didattica di tipo laboratoriale hanno occupato molto spazio nella riflessione pedagogica attuale.

Mauro Laeng²² sostiene che *“il laboratorio è un luogo, opportunamente attrezzato, per svolgere determinate attività, in cui l'esecuzione manuale è di tipo prevalente e si svolge per piccoli gruppi o anche in forma individualizzata”*; secondo Piero Bertolini *“il laboratorio è uno spazio qualificato e necessario per lo svolgimento di attività che implicino il diretto coinvolgimento degli alunni nell'esecuzione, nei processi di insegnamento-apprendimento, per scoperta e per costruzione”*.

David A. Kolbe²³, quando parla di TAE e cioè di Teoria dell'apprendimento esperienziale, sostiene che l'individuo apprende secondo 4 fasi: l'esperienza concreta, la riflessione su di essa, la sua trasformazione e l'osservazione riflessiva e la produzione di concetti. La stessa scuola militante, quella 'reale', ha sviluppato con la scuola attiva e la scuola a tempo pieno esperienze significative in questo senso.

Pensiamo anche agli apporti dell'associazionismo professionale (ahimè oggi un po' silenziosi), come CEMEA, AIMC, MCE, CIDI, UCIIM; dalle loro elaborazioni e riflessioni sono nati gli atelier, laboratori ed esperienze che mettono al primo posto le attitudini degli alunni e il fare.

Non possiamo dimenticare neppure straordinari contributi personali, come quelli del grande maestro Mario Lodi (di cui cito spesso e volentieri l'esperienza della Mongolfiera²⁴) e del primo traduttore in Italia di Piaget, vale a dire Guido Petter, che nei suoi scritti²⁵, troppo presto archiviati dalla scuola 'reale', fornì spunti ed esempi di una scuola che si configurava come un vero e proprio laboratorio (ad esempio con le tecniche Freinet e la tipografia scolastica). Non voglio infine dimenticare le esperienze delle scuole Montessori o quelle ispirate alle riflessioni di Francesco De Bartolomeis²⁶, Bruno Ciari²⁷, Loris Malaguzzi...

Questi richiami, seppur molto stringati, al pensiero psicopedagogico, così come si è venuto consolidando negli ultimi decenni, ci devono servire per evitare il rischio di considerare la didattica laboratoriale come un *optional* del vario armamentario didattico di cui è fornito l'insegnante.

²² M. Laeng, G. Ballanti, *Pedagogia*, La Scuola, Brescia, 2000.

²³ D. A. Kolb, *Experiential Learning. Experiences as the source of learning and development*, Prentice Hall, PTR, 1984.

²⁴ M. Lodi, *La mongolfiera*, Einaudi, Torino, 1978.

²⁵ G. Petter, *Conversazioni psicologiche con gli insegnanti*, Giunti e Barbera, Firenze, 1968.

²⁶ F. De Bartolomeis, *La ricerca come antipedagogia*, Feltrinelli, Milano, 1973.

²⁷ B. Ciari, *Nuove tecniche didattiche*, Editori Riuniti, Roma, 1972.

La didattica laboratoriale è, invece, un tratto necessario per una didattica efficace e che tenga conto dei modi di apprendere del bambino.

Il supporto normativo

Occorre qui considerare il laboratorio, oltre che dal punto di vista della storia del pensiero pedagogico, anche all'interno della scuola di oggi, alla luce delle sollecitazioni culturali e normative attuali. Oggi noi parliamo della scuola del POF, cioè la scuola del progetto, realizzato per mezzo del curriculum.

Parliamo quindi di:

- scuola che passa dal conoscere al comprendere;
- scuola dell'intenzionalità formativa;
- competenza e relazione intese sia come mezzi sia come fini.

Possiamo quindi fare riferimento a:

- processi cognitivi,
- processi relazionali,
- contributi al determinarsi delle *formae mentis*,
- interdisciplinarietà,
- metodo scientifico, inteso come interrelazione prassi-teoria-prassi²⁸.

Potremmo sintetizzare alcuni elementi che caratterizzano un laboratorio:

- il metodo scientifico (fatto di ricerca e progettualità),
- il tener conto delle motivazioni degli alunni,
- la non esclusione di modalità trasmissive, come mezzo di conoscenza,
- la ricerca, svolta sia all'interno della scuola sia all'esterno, nell'ambiente.

Un ultimo richiamo, non di carattere didattico, bensì normativo: e cioè se esistano delle norme che indichino la laboratorialità come prassi da seguire in modo esplicito. Troviamo innanzitutto riferimenti e indicazioni, più o meno dirette, già nella legge 820 del 1971, quando parla di 'attività integrative'; poi la legge 517 del 1977, che prevede attività operative per gruppi di alunni e per interclasse, e la stessa legge 148 del 1990, che ha istituzionalizzato il tempo pieno e introdotto i moduli. La legge di riforma universitaria, nel curriculum della facoltà di Scienze della formazione primaria, prevede attività di laboratorio²⁹.

²⁸ Si veda S. Schribner, *Mente e mano*: la studiosa ha condotto un'originale indagine in un quartiere industriale dell'hinterland newyorkese, dalla quale si dimostra che le competenze acquisite nel luogo di lavoro sono migliori per quantità e qualità, perché l'esperienza diretta favorisce l'interiorizzazione della capacità di risolvere i problemi.

²⁹ All'Università di Modena e Reggio vengono annualmente attivati 12 laboratori di 6 ore ciascuno per gli studenti.

Oggi troviamo anche sollecitazioni ancora più esplicite e se vogliamo più vincolanti nel documento *Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il I ciclo di istruzione* (2007), in particolare nel capitolo intitolato “L’ambiente di apprendimento”, che spesso non viene adeguatamente valorizzato: la pedagogia ‘militante’ preferisce ‘fare le pulci’ a ciò che manca della tal disciplina, piuttosto che favorire la realizzazione pratica di un’indicazione assolutamente sostanziale.

Questo capitolo infatti elenca 6 punti che dovrebbero essere alla base dell’attività scolastica; desidero ricordarli almeno nei titoli:

- valorizzare le conoscenze e le esperienze degli alunni;
- affrontare il problema della diversità;
- favorire l’esplorazione e la scoperta;
- incoraggiare l’apprendimento collaborativo;
- promuovere la consapevolezza del proprio modo di apprendere (a proposito di *formae mentis*);
- realizzare percorsi in forma di laboratorio.

Quali laboratori per la Geografia?

Marchetti³⁰ afferma che la Geografia è una disciplina con forte connotazione interdisciplinare. Perciò la predisposizione di laboratori didattici presuppone, anzitutto, la collaborazione di insegnanti di diverse discipline. Inoltre partiamo dall’idea di predisporre laboratori ‘semplici’. Immaginiamo, quindi, un’aula speciale per la Geografia che preveda anche altri laboratori, ad esempio l’aula multimediale e la biblioteca per la lettura, attrezzati in particolare con libri di viaggi, diari di esploratori, riviste, ecc.

Ritengo che una dotazione essenziale possa essere costituita intanto dalla cartografia: carte di base, tematiche, di differenti età storiche, a diversa scala, di enti vari (atlanti, carte tecniche regionali, tavole dell’IGM) e anche carte di località con caratteristiche fisiche rilevanti (tratto di costa, rilievi, corso del fiume); stradari, carte di riprese aeree, ecc. Attualmente le carte più aggiornate e più affidabili sono quelle della cartografia tecnica di ogni regione, facilmente reperibili e in genere anche gratuite. Infine possiamo considerare le carte del Touring Club Italiano e la vasta serie di carte stradali. È ovviamente necessario il collegamento a Internet, soprattutto per l’utilizzo di *Google Earth*.

³⁰ Vedi il capitolo “Per un laboratorio di Geografia”, in C. Dellucca (a cura di), *Geografia. Ricerca sul curricolo e innovazione didattica*, Tecnodid, Napoli, 2007.

Va riservata particolare attenzione alla conoscenza della scala; a tal fine considero solitamente molto efficaci la carta millimetrata e la bussola.

Quindi si può passare al settore della geografia astronomica: qui il reperimento dell'attrezzatura potrebbe risultare più difficoltoso; occorrerebbe, quantomeno, dotarsi di simulatori del sistema solare, per trattare le relazioni spazio-temporali, le interazioni fra Terra, Sole e Luna, ecc. Tutto ciò si collega con la conoscenza del calendario terrestre, le stagioni, il dì e la notte, ecc. Possiamo inoltre annoverare materiali didattici di facile reperibilità ed efficaci specie per la conoscenza di luoghi lontani: DVD, videocassette, CD.

Ritengo importante lavorare sulla cosiddetta terza dimensione, per rappresentare i diversi livelli di altitudine della superficie terrestre, attraverso la costruzione di modellini smontabili, che rappresentino le isoipse.

Non possiamo tralasciare anche una serie di semplici strumenti legati alla conoscenza del tempo atmosferico: barometro, pluviometro, anemometro, igrometro, da usare ovviamente all'esterno. Tutte queste attrezzature possono essere allocate in spazi diversi: in un'aula apposita, ma anche nei cosiddetti angoli didattici, specialmente se si dispone di un'aula spaziosa, oppure in altri locali come atri, pianerottoli, ecc.

Occorre individuare anche uno spazio esterno, dove collocare, ad esempio, una meridiana, strumento di poco costo e didatticamente efficace.

La didattica della laborialità dovrebbe essere sistematica e diffusa, ma sappiamo che così non è: a volte si oppongono difficoltà serie e oggettive, a volte anche la mancanza di iniziativa, perché si tratta di un modo di lavorare impegnativo e faticoso, seppure particolarmente fruttuoso.

Un'ipotesi operativa quindi potrebbe essere quella di dotare le scuole della nostra regione di laboratori di geografia e di favorire piani di formazione in servizio del personale. A un progetto di questo genere potrebbero concorrere lo stesso Gruppo di Geografia (nell'ottica di continuità e sviluppo della ricerca), la Direzione scolastica regionale e la Regione Emilia-Romagna. Quest'ultima, infatti, fa parte di un comitato paritetico Regione-Ufficio scolastico regionale per l'attuazione di progetti finalizzati alla qualificazione del sistema scolastico regionale e concorre al suo finanziamento³¹.

³¹ Proprio con questa modalità è stato avviato da quest'anno scolastico un Piano poliennale per la diffusione di Laboratori per la didattica della matematica, nell'Università di Modena-Reggio Emilia, facoltà di Scienze della formazione primaria.

Parte V

Verso una conclusione

IL CURRICOLO A SCUOLA: LUCI, OMBRE, PROPOSTE

Claudio Dellucca*, Maria Cristina Gubellini**

**Coordinatore scientifico del Gruppo di ricerca 'Geografia', ricercatore Ansa ex IRRE E-R
Docente di scuola primaria, Ansa ex IRRE E-R*

Durante l'elaborazione del prospetto "Conoscenze, abilità, attività", cioè della matrice concettuale alla base del progetto di ricerca, sono emerse alcune problematiche didattico-organizzative, che assumono un ruolo non secondario nell'attuazione del curricolo; si è riservato ad alcune di esse uno specifico spazio di riflessione, mediante un *focus group* al termine del percorso di ricerca. A tale momento hanno partecipato gli insegnanti: Rita Canalini, Adriana Carli, Teresa Maria Cianflone, Andrea Corticelli, Maurizio Fortini, Tiziana Perini, Roberta Scanelli e, per il coordinamento IRRE, Claudio Dellucca (che ha condotto), Maria Cristina Gubellini, Mauro Levratti. Si presenta una sintesi degli elementi più significativi emersi nel corso del confronto.

Le condizioni di contesto

Il quadro nel quale può essere assunto il prospetto "Conoscenze, abilità, attività" è di estrema complessità: pensiamo alle poche ore a disposizione per l'insegnamento della disciplina, in particolare nella secondaria di I grado, all'abolizione delle ore di compresenza.

S'impone conseguentemente un'attenzione maggiore ai criteri per la gestione organizzativa del curricolo (si può pensare all'essenzializzazione, alla modularizzazione dei contenuti, ecc.).

Su quali aspetti puntereste per rendere praticabile un percorso didattico fondato e formativo, nei tempi e con le risorse professionali disponibili?

I partecipanti si riconoscono nell'opportunità di promuovere le seguenti linee operative:

- insegnamento all'uso del libro di testo e alla costruzione di un personale metodo di studio;
- sviluppo della competenza relativa alla trasposizione del linguaggio dei grafici nel linguaggio verbale;

- selezione dei contenuti;
- interdisciplinarietà in un raggio territoriale ristretto;
- presenza degli esperti di centri ambientali in classe, in parziale alternativa alle uscite esterne³²;
- conservazione dei materiali prodotti (strumenti, documenti, carte, plastici), in una logica di condivisione e di possibile arricchimento concatenato;
- collaborazione di esperti, genitori e colleghi (in un'ottica di flessibilità oraria - scambio di ore).

Occorre inoltre:

- considerare l'alto numero di alunni migranti, elemento di cui tener conto sia nella progettazione di specifici percorsi didattici (vicini e lontani), sia rispetto alla valorizzazione delle conoscenze pregresse e delle competenze;
- avvalersi maggiormente delle potenzialità delle Lavagne Interattive Multimediali, soprattutto in rapporto a queste funzioni: richiamo degli argomenti, archiviazione, raccordo nell'uso dei materiali didattici, ecc.

Le condizioni di contesto

Si può rilevare, come già è stato fatto, che nell'elaborazione sviluppata nel corso dell'anno dal gruppo non si sia posta attenzione all'ambito valutativo degli apprendimenti geografici. Siamo di fronte a notevoli cambiamenti sul versante della formalizzazione degli esiti, con la reintroduzione del voto nel I ciclo di istruzione; il quadro riguardante la certificazione delle competenze al termine di questo segmento scolastico di 8 anni, ancora interessato da una fase di sperimentazione, si presenta piuttosto confuso e necessita di conseguenti interventi di indirizzo a livello nazionale.

Rispetto allo specifico della disciplina:

- a) quali aspetti degli apprendimenti considerate prioritari come oggetto di valutazione e nell'attuale contesto normativo (autonomia scolastica, regolamento e circolari sulla valutazione)?*
- b) Come pensate sia opportuno muoversi rispetto a modalità e strumenti?*

I componenti del gruppo ritengono necessario incentrare la valutazione sui seguenti aspetti dell'apprendimento:

³² Viene registrata con rammarico la difficoltà di effettuare uscite sul territorio, conseguentemente alla progressiva decurtazione delle ore di compresenza, nel convincimento che queste attività motivanti e formative si pongono come insostituibili occasioni didattiche per osservare, manipolare, sviluppare operatività sul campo.

- uso delle carte (elemento valido anche per l'integrazione e la valorizzazione degli alunni migranti);
- padronanza del lessico disciplinare;
- dimensione dell'oralità.

Modalità e strumenti che si ritiene di utilizzare per una valutazione efficace e formativa:

- utilizzare schede sul lessico, anche bilingui, per favorire da parte di tutti l'acquisizione della terminologia afferente alle discipline.
- utilizzare carte mute;
- effettuare verifiche orali;
- far ricavare dati dal testo;
- far rilevare dati attraverso griglie strutturate (da condividere);
- far ricavare elementi valutativi e autovalutativi dalle attività proposte.

Didattica laboratoriale e formazione dei docenti

I nodi e i limiti che interessano la pratica dell'insegnamento disciplinare, la necessità di attrezzarsi meglio per gestire in termini laboratoriali il curriculum geografico, richiamano la sfera degli interventi di formazione.

A vostro avviso come dovrebbero caratterizzarsi (per contenuti e strutturazione) iniziative di formazione rivolte agli insegnanti?

Si confermano varie perplessità sulla formazione *on line*, mentre si riconosce una maggiore validità dei corsi in presenza; in questo ambito, le relazioni degli esperti, debitamente rivisitando alcune esperienze disciplinari, dovrebbero costituire un impulso generativo di itinerari didattici efficaci. A queste modalità formative si possono affiancare anche percorsi di confronto e ricerca, autogestiti a livello di dipartimento disciplinare, istituzione scolastica, distretto, reti di scuola. Si condivide l'assunto secondo il quale la formazione (sia iniziale che in itinere) dei docenti di geografia dovrebbe puntare prevalentemente sui seguenti ambiti:

- capacità di uso degli strumenti cartografici;
- capacità di insegnare a utilizzare il libro di testo.

Si conviene sulla necessità di potenziare l'impegno formativo, individuale e istituzionale, al fine di rendere gli insegnanti progressivamente più capaci di gestire una didattica della Geografia che – fondata sempre più su percorsi laboratoriali e di ricerca, e sempre meno su modalità meramente trasmissive – sia generativa di conoscenze, abilità e competenze funzionali a un apprendimento autentico, consapevole e duraturo.