

La recente riforma Moratti cambia le regole del gioco proponendo trasformazioni nella progettazione didattica per la Scuola Primaria. A primo acchito il docente nota la differenza d'impostazione rispetto ai Programmi per la scuola elementare del 1985: *le Indicazioni Nazionali per i Piani di studio personalizzati nella Scuola Primaria* propongono linee-guida per l'insegnamento disciplinare e scandiscono, in modo puntuale, gli obiettivi specifici, ovvero le conoscenze e le abilità che devono tradursi in competenze degli allievi. Per la geografia sono recepiti i suggerimenti forniti da tempo dall'AIIG (Staluppi, 2004), giacché si precisa più volte l'importanza di un consapevole orientamento, della programmazione di percorsi di educazione ambientale, dell'utilizzazione continuativa e appropriata degli strumenti cartografici.

Le differenze, che si colgono con i programmi precedenti, sono dettate non solo dal fatto che gli obiettivi specifici di apprendimento esplicitano gli indicatori per ciascuna disciplina, ma anche dall'invito a promuovere una reale continuità con la scuola dell'infanzia. Le *Indicazioni* per quest'ultimo segmento formativo rafforzano l'importanza dei campi d'esperienza, che sono gli ambiti predisciplinari di riferimento per i saperi da affrontare nella Primaria; per la geografia è opportuno tener presente il campo di esperienza "esplorare, conoscere e progettare" per realizzare itinerari didattici fondati sull'osservazione e sull'esplorazione. Il richiamo esplicito al raccordo con la scuola dell'infanzia è individuato, dal punto di vista metodologico, nella ricerca-scoperta dell'ambiente e nel favorire la graduale rielaborazione delle attività. Il rafforzamento della dimensione esperienziale dello spazio permette di affrontare altre tematiche, di consolidare le competenze specifiche oltre a rafforzare la dimensione valoriale della geografia.

È opportuno, per questi motivi, leggere le indicazioni correlandole alla premessa che illustra le ragioni pedagogiche della Scuola Primaria; una di queste è la motivazione etica di educare alla partecipazione, alla cooperazione e alla solidarietà. Questa forte motivazione etica può essere ben esplicitata dal sapere geografico se si salda agli obiettivi volti alla conoscenza della dimensione sistemica del territorio: gli elementi del contesto spaziale, considerati in modo dinamico e interattivo, fan-

no comprendere come ogni aspetto territoriale sia il risultato di processi socio-economici e culturali. La graduale scoperta della complessità del sistema territoriale, sorretta dal linguaggio della geograficità, può guidare alle ragioni e alla comprensione delle dinamiche territoriali e, quindi, ad una consapevole solidarietà. Si possono, in tale ottica, effettuare i *confronti tra realtà spaziali vicine e lontane* (obiettivo proposto per il se-

cepire, di eseguire trasformazioni delle percezioni e ricreare immagini dalle esperienze visive. In tal senso, l'intelligenza spaziale sintetizza le capacità di organizzare le informazioni geografiche nella cartografia cognitiva e di rappresentare le esperienze spazio-ambientali.

Nella progettazione didattica, quindi, il docente deve tener conto delle abilità da potenziare (proposte dalle Indica-

La progettazione geografica nella Scuola Primaria e il portfolio ambientale

condo biennio), tenendo presente che il lontano non è da intendersi solo da un punto di vista spaziale, ma temporale, perché solo attraverso il confronto tra il paesaggio del passato e quello attuale si possono mostrare le modificazioni fatte dall'uomo.

Quest'iter educativo è il più opportuno per educare alla responsabilità verso l'ambiente, da rafforzare con una formazione culturalmente adeguata e con la convinzione che possedere il linguaggio della geograficità consenta non solo di poterlo esplorare, ma di essere in grado di progettarlo. In quest'ottica, la geograficità, grazie anche all'apporto della disciplina *tecnologia e informatica*, è il punto di partenza per educare ad un uso consapevole dell'ambiente, se si offre la possibilità agli studenti di sentirsi i protagonisti della progettazione ambientale, quindi i protagonisti di un'inversione di rotta.

METODO DI LAVORO

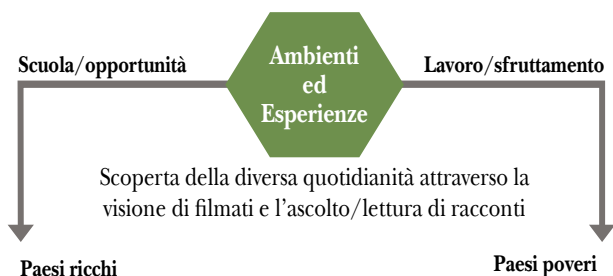
Le metodologie adeguate alle *Indicazioni* non possono che consolidare le *best practices* già presenti nelle scuole promuovendo l'osservazione, la ricerca-scoperta e il ruolo delle carte mentali. Il richiamo esplicito e puntuale all'importanza delle mappe mentali pone in evidenza lo sviluppo dell'intelligenza spaziale, ovvero le capacità di per-

cepire, di eseguire trasformazioni dello spaziale e strutturare, secondo tali modalità, ogni unità di apprendimento, che è appunto *l'insieme di uno o più obiettivi formativi, nonché delle attività, dei metodi, delle soluzioni organizzative e delle modalità di verifica*.

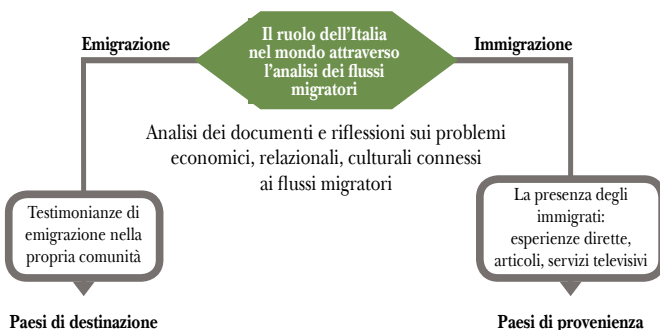
Le unità di apprendimento mirano a valorizzare la partecipazione dello studente, ma soprattutto a verificare la reale ricaduta dell'insegnamento. L'aspetto più interessante è rappresentato dal concetto di obiettivo formativo che deve inglobare quelli specifici, ma non ridursi ad essi; un obiettivo formativo integra finalità educative ed obiettivi specifici in termini di conoscenze ed abilità, in modo coerente al reale percorso dei fanciulli. La dimensione formativa è stigmatizzata dal rendere le conoscenze e le abilità patrimonio consapevole ed interiorizzato degli allievi; ad esempio, per la classe prima, l'obiettivo formativo complessivo, che sintetizzi quelli specifici, può essere *l'educare a relazionarsi a spazi diversi, a saperli descrivere graficamente e con il lessico specifico*; mentre per quella successiva, *l'essere consapevoli del rapporto tra bisogni e risorse per rispettare l'ambiente*.

Lo sviluppo progettuale delle unità di apprendimento si può avvalere di un utile strumento didattico: le mappe concettuali così da insegnare l'interrelazione tra i nuclei concettuali e raf-

forzare la scoperta della dimensione sistemica territoriale. Si propone una mappa per guidare, dall'ottica geografica, i bambini del primo biennio alla solidarietà.



Il tema *L'Italia e la sua posizione in Europa e nel mondo* può essere affrontato, all'interno della comunità degli studenti del secondo biennio, attraverso una ricerca-scoperta sulla mobilità.



Si possono, così, affrontare i rapporti dell'Italia con le altre nazioni e, grazie anche al supporto cartografico, mostrare come vi sia uno stretto collegamento tra le condizioni socio-economiche e gli spostamenti dei gruppi umani. Le modificazioni, invece, apportate dalle attività produttive, e le conseguenze ambientali possono essere proposte attraverso un percorso concettuale che, sia pure in modo lineare, tratti argomenti complessi.

LE ATTIVITÀ UMANE E L'AMBIENTE		
Attività umane	L'ambiente e le sue componenti	Forme di impatto ambientale
Agricoltura	Pedosfera	Erosione, deforestazione, inquinamento del suolo, desertificazione
Utilizzo delle acque	Idrosfera	Inquinamento per scarichi, eutrofizzazione
Industrializzazione e regimi energetici	Atmosfera	Smog, effetto serra, assottigliamento dello strato di ozono, piogge acide

La mappa diventa, quindi, un valido strumento per la progettazione di un'unità di apprendimento e permette agli allievi di aver chiaro il percorso da seguire, di predisporre altre mappe, con l'intento di individuare la correlazione tra gli aspetti studiati. L'utilizzazione comparata della mappa concettuale e della carta geografica può essere di grande vantaggio didattico per lo sviluppo di competenze analitiche ed interpretative necessarie alla comprensione della logica sistemica.

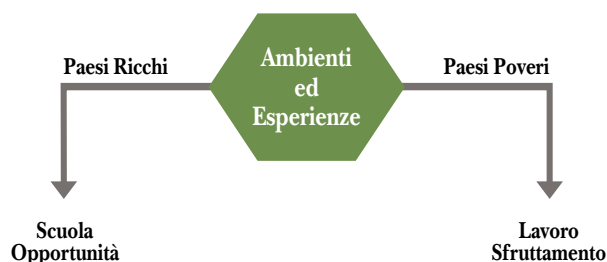
I risultati conseguiti dalla progettazione devono essere, poi,

raccolti nel portfolio, ovvero nel dossier che racchiude l'iter di ogni studente e le unità di apprendimento messe in atto.

IL PORTFOLIO AMBIENTALE

Il portfolio è lo strumento per delineare il profilo dinamico dei livelli di sviluppo e di apprendimento degli studenti; i docenti, con la collaborazione dei genitori e degli allievi, descriveranno motivazioni, interessi, attitudini, nonché riporteranno i risultati conseguiti e le prove significative. È auspicabile la differenziazione per ambiti disciplinari con una sezione specifica per il portfolio ambientale; in questo modo potranno emergere le specifiche competenze degli allievi e si potrà collegare il dossier alle future esperienze culturali e professionali. Ecco uno schema esemplificativo per l'organizzazione del portfolio ambientale che può essere riassuntivo della progettazione realizzata e degli esiti degli allievi (Sarno-Barone, 2004).

IL PORTFOLIO AMBIENTALE			
Dati personali			
Esperienze di esplorazione	Partecipazione a progetti ambientali	Livelli delle competenze orientative	Mappe e testi descrittivi
Documentazione della consapevolezza ambientale			



UNITÀ

1. Percezione del problema attraverso testimonianze raccolte direttamente dagli studenti nella loro comunità;
2. Analisi del problema con la formulazione d'ipotesi per l'individuazione delle cause;
3. Disamina delle fonti e dei documenti;
4. Osservazione del territorio per cogliere i segni socio-ambientali conseguenti alle dinamiche migratorie;
5. Utilizzazione dell'intervista e del materiale fotografico che danno rilievo alle vere storie dell'emigrazione, per dare un volto a chi ha vissuto l'esperienza;
6. Utilizzazione di rappresentazioni grafiche e cartografiche, che sono un necessario supporto didattico e che possono anche essere elaborate dagli studenti;
7. Sintesi e relazioni.

BIBLIOGRAFIA

- SARNO E.-BARONE G., *Lo sviluppo dell'intelligenza spaziale nella scuola dell'infanzia*, IRRE Molise, 2004.
- STALUPPI G.A., "I nuovi programmi di geografia", in *Ambiente Società Territorio. Geografia nelle scuole*, 2004, n 3/4, pp. 39-41.

Campobasso, Corso di studi in Scienze della Formazione Primaria dell'Università; Sezione Molise.