Università degli Studi di Genova

Scienze della Formazione Primaria

A.A. 2014|2015

Teorie e Metodi della Geografia

Prof.ssa Varani Nicoletta

Studentessa: Viale Maria Paola

"Infanzia, spazio e geografia" è "l'opera-progetto" del professore-ricercatore universitario di Geografia dell'università di Udine, Andrea Guaran, il quale, insieme ad una pluralità di "appassionati" studiosi e ricercatori della geografia e della formazione primaria, osserva, progetta e promuove validissime ricerche e riflessioni sui "Campi delle Esperienze", con cui i bambini della scuola dell'Infanzia hanno fatto esperienza, partecipando con grande capacità creativa, emotiva, cognitiva e riflessiva.

Come si può evincere dal titolo del testo, due sono i termini "chiave" intorno ai quali si costruiscono le riflessioni, le indicazioni metodologiche e le proposte didattiche presentate all'interno del libro: spazio e infanzia. Lo spazio, in questo contesto "sperimentale" didattico, è stato esaminato nelle sue molteplici accezioni, ma soprattutto in quella di spazio vissuto dai bambini dai tre ai sei anni. Con il termine "infanzia", invece, si vuole avvalorare le potenzialità dei bambini dai 3 ai 5 anni, perché il bambino incomincia a familiarizzare ed a praticare le prime forme di "sperimentazione" relative alle capacità di orientamento, lettura e interpretazione degli spazi (familiari, scolastici e dei contesti esterni). Si delinea, così, che la relazione tra il bambino e lo spazio si debba fondare su una percezione attiva, la quale non va considerata in modo statico, in quanto ciascuno dei bambini percepisce la realtà in base alla propria soggettività cogliendo anche determinati particolari che vengono rielaborati successivamente nelle immagini mentali di ciascuno di essi.

Ad aggiungere valore al volume, troviamo due "Presentazioni": la prima porta la firma del noto professore dell'università della Sapienza di Roma, Gino De Vecchis, conosciuto scrittore di note pubblicazioni sulla didattica della geografia nonché presidente di varie associazioni culturali e umanistiche; la seconda, invece, è firmata da Roberto Albarea, professore ordinario di Pedagogia Generale di Udine e docente di Metodologia della Musica nonché ex maestro di scuola primaria. Con il professor Gino De Vecchis, viene messa in risalto l'esigenza di avviare alla geo-graficità i bambini di questo periodo scolastico ritenendo di gran lunga falsa la convinzione che nella scuola dell'Infanzia *"non si fa, e non si può fare, geografia, ma al massimo una pre-geografia"* perché non si tiene conto della caratteristica fondamentale dei bambini di questo primo periodo di scolarizzazione: l'entusiasmo per la scoperta del mondo intorno a sé. De Vecchis, nella pagina dedicata alle sue riflessioni, delinea quindi i modi, i tempi e le potenzialità dell'educazione geografica. A conclamare le parole del professore De Vecchis intervengono Le Indicazioni Nazionali, documento ministeriale del 2007, dove vengono anticipate alla scuola dell'Infanzia le varie attività percettivo-spaziali "*per raggiungere, le prime competenze relative al comprendere e al padroneggiare la logica dell'organizzazione degli spazi"*. A questo punto, cominciando dalla scuola dell'Infanzia, si possono sviluppare importanti abilità: l'orientamento, la codificazione degli spazi ambientali, la rappresentazione grafica, il decentramento nonché la verbalizzazione delle esperienze spaziali.

Il professor Roberto Albarea, invece, sottolinea l'importanza dell'esperienza quotidiana e pregressa di ciascun bambino nel momento in cui inizia il suo primo "tratto" di percorso scolastico. Il professore di Pedagogia Generale di Udine definisce così un'ampia e complessiva visione pedagogica di queste "pratiche" sperimentate e riuscite nel contesto educativo della scuola dell'Infanzia. Di conseguenza, il professore universitario elogia i contenuti del libro, riservati appunto alle "buone pratiche", perché è

proprio sull'intervento diretto "con" i bambini che bisogna lavorare, dopo un'attenta e rigorosa osservazione dei "soggetti dell'educazione", affinché si aiutino *"a riflettere sulle condizioni del proprio vivere nella forma di un orientamento interiore ed esteriore"*. Un secondo apporto di valore Alberea lo ritrova *"nelle riflessioni epistemologiche e didattiche del curatore"*, nei *"percorsi educativi dei supervisori del tirocinio"*, nei *"laboratori attivati dai nuovi insegnanti"*. Ecco che, scrivendo sulle esperienze dirette dei "*nuovi insegnanti"*, il professore traccia una netta distinzione tra *"il tirocinio culturale e trasmissivo"* a quello considerato, nella giornata di Studi dell'Università di Firenze di giovedì 31 marzo 2011, *"consapevole, della qualità e riflessivo".* Nel suo complesso quindi il libro *"è un esempio di come si può articolare il rapporto … tra una accurata didattica professionale e le istanze della ricerca educativa, rigorosa e creativa allo stesso tempo".*

Il testo didattico viene ulteriormente arricchito, nella sua stesura, grazie all'introduzione dello stesso curatore, il professor Andrea Guaran, dove espone in modo accurato le motivazioni di questa produzione euristica editoriale che sfociano, prima di tutto, per il ruolo che riveste nell'Ateneo di Udine in qualità di Docente universitario della Facoltà di Scienze della Formazione Primaria, in secondo luogo, forse quello essenzialmente più importante: ridefinire le attività da proporre nella scuola dell'Infanzia per raggiungere determinate competenze geografiche.

Appunto per questo le attività pensate, progettate, realizzate e verificate attraverso una riflessione continua girano *"intorno al nucleo concettuale organizzativo e dello spazio"* e in maniera più specifica sull'educazione *"spazio-geografica".* Qui, l'autore vuole intraprendere una scommessa: identificare il fattore spaziale come fondamentale elemento orientante e di coordinamento per la vita di ognuno, da conoscere e da "dominare" affinché si garantisca un idoneo percorso di maturazione, diventando, così, un prerequisito irrinunciabile per una valida e consapevole educazione geografica. Infatti, partendo dall'affermazione che *"… lo spazio si costruisce, si elabora, è costruito ed elaborato da ciascun soggetto pensante e (che) in questa costruzione interviene l'educazione"* è necessario avere un cura precisa nel realizzare percorsi educativi e significativi per i bambini dai 3 ai 6 anni creando, così, un'opportunità geografica concreta, arricchente e motivante. A questo punto, Guaran riformula in modo appropriato la domanda di inizio libro: *"Ha senso ed è proponibile una alfabetizzazione pre-geografica nella scuola dell'Infanzia?"* e le risposte *"illuminanti"* metteranno luce sui dubbi popolarmente radicati e trasmessi, erroneamente, nel lungo percorso della "tradizione didattica" della Scuola Italiana. Saranno appunto, in maniera più esplicita, le parti due e tre di questo innovativo progetto a porre una linea di chiarificazione riguardo le potenzialità delle proposte pensate, progettate e valutate sul campo di questo primo percorso scolastico così basilare per la formazione di ogni singolo uomo e cittadino del mondo.

L'opera, fondamentalmente, è composta da tre parti, ricche ed avvincenti, dove si incastonano "letture" assai piacevoli e di alto contenuto metodologico-didattico-pratico nonché euristico. Alcune di esse, infatti, si soffermano a considerare la notevole importanza sul piano educativo dei valori e delle pratiche riguardo il concetto sulla spazialità; altre propongono ipotesi di concreta e ben organizzata progettualità didattica sui temi spaziali e geografici. Le abilità spaziali, correlate con una moltitudine di

attività finalizzate al loro accrescimento, sono considerate, oltre che fondamentali valori formativi, funzionali ad uno sviluppo autonomo del bambino, anche importanti condizioni preliminari per una seria, creativa e "genuina" educazione geografica. Per questo motivo, nei vari contesti educativi delle scuole dell'Infanzia presentati, i diversi specialisti ed autori, che hanno collaborato alla realizzazione del volume, insistono sulle espressioni: educazione pre-geografica e spazio-geografica. Essi, infatti, hanno la ferma convinzione sulle notevoli opportunità di cui dispone la scuola dell'infanzia per porre le basi utili ed indispensabili alla formazione di futuri cittadini, adeguatamente alfabetizzati sul piano geografico e sociale.

Nella prima parte di "Infanzia, spazio e geografia", con il titolo "L'educazione spazio-grografica nella scuola dell'Infanzia", troviamo un'ampia argomentazione dedicata esclusivamente allo "spazio" perché oltre ad essere una delle parole caratterizzanti dell'educazione geografica è senza dubbio la componente più determinante per strutturare un'adeguata progettazione di educazione alla geografia per dei bambini della scuola dell'Infanzia, quindi *"appare doveroso fornire* - anche - *una precisazione in riferimento all'impiego del titolo dell'espressione pre-geografica"* visto che la geografia non viene ancora definita come disciplina vera e propria. Da questa attenta analisi delle parole, appartenenti al mondo geografico, emerge l'esigenza di "visitare" ed approfondire la parola "spazio" nella sua pluralità di significati, assumendo così *"un'importanza notevole nell'ambito dei processi di crescita*, *individuali e collettivi".* Inoltre, lo spazio*,* considerato come *"espressione indefinita, luogo senza limiti che contiene tutte le estensioni finite e in cui appaiono collocati i corpi",* presenta una difficoltà interpretativa se non viene supportato attraverso una esemplificazione concreta e tangibile in modo che permetta al singolo discente, dai tre ai sei anni, di costruire una appropriata e legittima identità della parola mediante un processo di conoscenza graduale ed esperienziale. Sarà poi anche la determinazione delle funzioni dello spazio ad inspessirne il significato fornendone, così, una "codificazione di natura culturale" di porzioni di territorio e/o di luoghi strettamente familiari e non. Da qui, necessita la condizione imperante di favorire e privilegiare un processo di "alfabetizzazione geografica" da effettuare con sistematicità nel corso dei primi anni della scolarizzazione del bambino, diventando, così, *"di basilare valore per mettere in atto molte abilità di tipo spaziale".* Considerando che lo spazio è inteso anche come "una realtà strutturata della superficie del pianeta" troviamo in esso legami di interazione tra gli elementi naturali e gli effetti prodotti dall'intervento umano. Infatti, l'esito non è altro che lo spazio geografico "*con valenza sociale e culturale".* Esso, essendo un oggetto di interpretazione e di valutazione, attraverso il filtro della percezione e dell'indagine soggettiva viene a condurre e ad allargare la riflessione, proponendo l'enunciazione di 3 filoni di "indagine speculativa": quello riferito al piano filosofico, indirizzato alla ricerca dell'idea di spazio vuoto, quello sul piano geometrico, ascrivibile alle scienze matematiche della vera "natura" dello spazio, e quello relativo al piano epistemologico, *"teso a ragionare sui valori e sui differenti significati della conoscenza dello spazio",* come categoria a priori e indipendente dall'esperienza. La soggettività, a questo punto, diventa anche elemento rafforzante nel processo della progettazione, costruzione e rappresentazione dello spazio geografico, in modo che anche quest'ultimo rivesta un ruolo fondamentale nella progettualità e nell'intervento dell'uomo. Le parole di questa

interazione sono: coordinate spazio-temporali e spazio temporaneità, crono-spazio. Ovviamente, queste sono parole che si rifanno allo spazio-tempo, le quali forniscono un'importante lettura per gli spostamenti spaziali sul territorio, scaturendo così una scuola di pensiero interessata alla comprensione delle dinamiche territoriali. Pertanto, lo spazio geografico è il risultato tra il rapporto dialettico tra lo spazio naturale e la società. Invece, il filone di pensiero di natura Behaviorista svilupperà la *"geografia della percezione"* la quale ha prodotto una profonda riconsiderazione dell'educazione geografica, producendo una maggior consapevolezza di far leva, nella scuola di base, sulle percezioni sensoriali degli alunni, e fornendo allo spazio *"struttura ed orientamento grazie alla presenza del corpo umano".* Si ha così una "nuova" lettura interpretativa dello spazio-mondo perché viene richiesto di porre attenzione sull'analisi problematizzante nello studio spazio-geografico e non come riproduzione mnemonica.

A questo punto, sembra essere doveroso entrare nella parte strettamente "pratica esperenziale", connessa al percorso di vita del singolo bambino e delle sue "scoperte" nel momento in cui viene al mondo, ed alla possibilità che tale esperienza sia un elemento di base per sviluppare ed affinare l'intelligenza spaziale. Considerando che, parecchi studiosi della psicologia, come Piaget e Vygotsky, hanno trovato nelle loro teorie una chiarificazione sull'acquisizione di questa importante competenza umana, geografica e sociale, è importante rivedere come sia di rilevante acquisizione spaziale affinché le esperienze geografiche siano il più possibili differenti e non "confinate" solo a luoghi "preconfezionati" dagli adulti, in modo che la creatività del bambino venga attivata per perlustrare lo spazio introno a sé. Il libro vuole proporre attività, contesti, esperienze, idee e progetti per costituire "*una effettiva attestazione di come l'azione educativa, in termini di spazialità, possa rappresentare un significativo valore aggiunto all'autoformazione inconsapevole, relativa quest'ultima al fatto stesso di esistere e di effettuare le esperienze più varie…connesse ai momenti di lavoro o di ricreazione, scelte liberamente o indotte …".* Pertanto, nella realizzazione di progettare la *"didattica dello spazio"* è importante che questa venga indirizzata verso l'acquisizione di abilità relative all'orientamento spaziale con la conseguente consapevolezza di far acquisire al bambino una sempre e maggiore autonomia negli spostamenti "costruendo" così dei solidi sistemi di riferimento nei vari contesti di spazio vissuto. Allora, si noterà come ciascun bambino utilizzerà un differente sistema di riferimento, a lui più congeniale, e, muovendo da questo primo tipo di modalità di riferimento, si potrà proseguire richiedendo allo stesso di "riflettere" "*intorno agli spazi nei quali si sostanziano le esperienze di ogni giorno*". A questo punto, i bambini possono essere messi nelle condizioni, visti gli studi piagetiani che lo confermano, di produrre delle riflessioni, delle produzioni, delle letture e delle analisi di rappresentazioni dello spazio attraverso proprie produzioni "cartografiche", originate dalle rispettive rappresentazioni mentali, grazie all'esperienza effettuata sullo spazio e nello spazio. Infatti, l'istituzione scolastica riveste un ruolo fondamentale per l'acquisizione basilare degli apprendimenti futuri, disciplinari, interdisciplinari o transdisciplinari, pertanto, la spazialità non dovrà essere "ingabbiata" e svilita all'interno di schemi "classici" dell'azione di insegnamento-apprendimento, ma al contrario condotta, attraverso un sistema circolare, con continue riflessioni e di proficue azioni di apprendimento, affinate in modo consapevole.

L'autore, nel portare avanti questo innovativo progetto, non poteva tralasciare la parte legislativa in cui vengono delineate le linee programmatiche da condurre in modo "verticale" a partire dalla scuola dell'Infanzia per proseguire fino alla scuola secondaria di primo grado. Partendo dalle normative più recenti, il capitolo II inizia con le "Indicazioni Nazionali "del 2007, trovando, così, un preciso riferimento con il campo di esperienza, "La conoscenza del mondo: ordine, misura, spazio, tempo, natura". Attenendosi al documento ministeriale, il bambino deve saper "*collocare nello spazio se stesso, oggetti e persone",* seguendo un percorso promosso da indicazioni verbali adeguate. Le azioni promosse sono senz'altro rimandate alle abilità visivo – spaziali con le quali ci si conduce al sapere geografico. I legislatori, sicuramente, hanno colto l'importanza fondamentale di porre delle basi per *"la successiva ed esplicita educazione geografica"* affinché vengano promossi dei percorsi formativi, competenti e consoni per i bambini di questo primo "step" scolastico. Si viene, quindi, a delineare la motivazione prioritaria di questa parte "legislativa": ripercorrere a grandi linee la storia degli eventi programmatici appartenuti alla scuola dell'Infanzia, verificando così come siano cambiati, rielaborati e/o arricchiti in base alle caratteristiche socio-culturali dal 1914 sino ad oggi. Infatti, le prime "carte" legislative di inizio secolo scorso interpretavano l'azione educativa, nella scuola dell'Infanzia, come un atto puramente "assistenziale", ma sicuramente interessanti apparivano gli aspetti sulla promozione dell'igiene e della salute, con il quale venivano suggerite attività all'aperto, come passeggiate, o atteggiamenti salutari per mantenere in esercizio le funzioni sensoriali, attraverso semplici esercizi quotidiani. Con i "Programmi" del 1945, per quanto fossero scarni, avevano aggiunto *"Il dovere di urbanità a scuola, a casa e nella strada"*. Solo con i Programmi del 1958 si ha, nello specifico, la valorizzazione dello "spazio geografico", ma la svolta epocale sarà rappresentata dagli *"Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali"* del 1969, con i quali verrà elaborata "una complessa azione riformatrice" che riguarda la centralità dell'azione formativa. Fissate "le *mete da conquistare"*, vengono delineate in modo più dettagliato interessanti specificazioni relative al campo della motricità e del coordinamento percettivo-motorio per un'idonea manifestazione della capacità di osservazione, di analisi, di coordinamento nonché della capacità rappresentativa. Saranno poi "Gli Orientamenti" del 1991 a dare una continuità "spaziale" con quelli del 1969, grazie alla *"stimolante articolazione curricolare dei campi d'esperienza"* con i quali si ha una proposta di natura spazio – geografica maggiormente strutturata e definita. Stava avvenendo, così, un importante cambiamento nella finalità educativa della scuola dell'Infanzia, promuovendo questo importante obiettivo: *"la formazione di soggetti liberi, responsabili ed attivamente partecipi alla vita di comunità locale, nazionale ed internazionale".* Con il decreto legislativo del 2004, il Ministro Moratti pone l'accento sulla possibilità che i bambini venissero messi nelle condizioni di esercitare le *"prime forme di esplorazione e scoperta intenzionale ed organizzata della realtà di vita".* A coronare ed a valorizzare in modo esaustivo e proficuo "l'educazione alla cittadinanza", saranno appunto le "indicazioni Nazionali del 2007".

Conclusa la parte strettamente istituzionale, il volume prosegue il suo itinerario, dedicando il capitolo III al tema dello *"spazio in un'ottica della continuità"*. Infatti, questo particolare capitolo, curato dall'insegnante di scuola primaria, Gladis Omaira Capponi, vuole mettere in luce un aspetto

organizzativo assai fondamentale per "l'inserimento" del bambino nei gradi di istruzione successiva a quello di appartenenza: i progetti di continuità didattico-educativa. "Tradizione" educativa di alto valore formativo, la "continuità" è sicuramente una "*realtà diffusa e condivisa*" da qualche decennio nelle scuole italiane permettendo così, grazie alla legislazione scolastica, di "istituzionalizzare" figure di sistema o funzioni strumentali o insegnanti "esperti", che hanno il compito di favorire iniziative di continuità, orientamento e raccordo con i gradi successivi dell'istruzione scolastica. Non è da dimenticare un aspetto indispensabile: la presa in considerazione dei *Programmi per la scuola "elementare"* del 1985 e gli *Orientamenti per la scuola dell'Infanzia* del 1991, considerate due basi pedagogiche fondamentali. Infatti, I programmi del 1985 come, appunto, gli Orientamenti del 1991 risultano ancora validi perché riconoscono il senso ed il valore del concetto di spazio in relazione alla costruzione della propria identità personale. Le Indicazioni, successivamente, apportano l'innovazione sulla "verticalità" della progettazione curricolare. Infatti, nello specifico "tratto" dedicato alla scuola dell'infanzia, affermano che *"lo spazio e il tempo sono legati tra loro nell'esperienza fondamentale del movimento le cui caratteristiche…costituiscono per i bambini...elementi di analisi, criteri di interpretazione, …acquisendo consapevolezza del proprio corpo"*; proseguendo nel documento riservato alla scuola primaria si ha la necessità di *"partire dall'approccio senso-percettivo all'ambiente circostante, attraverso un'esplorazione consapevole del contesto".* Altro interessante aspetto è quello riservato al rispetto ed alla salvaguardia del patrimonio culturale, affinché venga trasmesso, accresciuto e coltivato, in proiezione di una progettazione "verticale", il valore del senso di appartenenza sociale e culturale Seguendo tali "Indicazioni", la continuità educativa e didattica potrà contemplare le dimensioni pedagogiche educative e culturali più consone al contesto educativo specifico. Una particolare attenzione è stata data, in prospettiva della continuità, alla figura genitoriale che necessita, per amore dei propri figli, di "trovare" una collocazione "spaziale" gradevole ed accogliente all'interno della scuola, dove si possa instaurare un rapporto di fiducia e collaborazione con i docenti ed il personale educativo. L'insegnate Capponi conclude questo capitolo con un paragrafo dedicato agli *spazi del corpo e dell'anima*, dove vengono forniti, in un'ottica di continuità, consigli, idee su come organizzare al meglio le aule della scuola primaria, creando, così, spazi più appartati dove i bambini possono "ritagliarsi" un angolo proprio. È opportuno ricordare che, rendere coinvolgente piacevole, motivante e, soprattutto, rassicurante lo spazio della classe prima "primaria", può "ben disporre", nel caso della realizzazione di un progetto di continuità, il bambino dell'ultimo anno della scuola dell'Infanzia verso il delicato passaggio al grado successivo di istruzione scolastica.

Nel IV capitolo, appartenente sempre alla prima parte di questo curato e approfondito progetto scolastico, si apre uno "spazio" che "tocca" direttamente la nuova formazione universitaria dei docenti dei primi due gradi di scuola: Infanzia e Primaria. La nuova formazione "in servizio" propone un nuovo "stile" didattico e professionale, in linea con i tempi e con le richieste sociali, basato strettamente alla costruzione di un sapere critico e di auto-riflessione, affinché si abbia una presa di coscienza della problematicità e della complessità socio-culturale che stiamo vivendo. Questo approccio metodologico si rispecchia, pertanto, anche nelle attività specifiche del tirocinio diretto ed indiretto, con le quali il

"futuro" insegnante si "proietta" e si forma. Infatti, nei momenti dedicati al tirocinio indiretto, viene promossa "una continua riflessione teorica e metodologica" accompagnando così lo studente a cogliere, nel modo più consapevole, il "come e che cosa fare" attraverso azioni di attività simulata di "discussione", progettazione e pianificazione.

Al fine di promuovere nei bambini una competenza spaziale, questo capitolo offre innumerevoli ed interessanti spunti, partendo dal presupposto che, per avviare degli apprendimenti significativi, è necessario rendere motivati e partecipi i bambini grazie alla realizzazione di un "ambiente di apprendimento" ben costruito, incentivante e, soprattutto "vicino" al loro mondo.

Grazie al supporto professionale dei supervisori e degli insegnanti della scuola dell'Infanzia, i futuri insegnanti si "immergono" piacevolmente nella varietà delle proposte didattiche più motivanti e creative in modo coinvolgente e stimolante. Pertanto, un'interessante proposta "geografica" presa in considerazione è quella sulla narrazione della storia di Pollicino, attraverso la quale il bambino si proietta, "sperimentando" strategie di orientamento "fiabesche", sino a maturare la consapevolezza dell'importanza della segnaletica stradale per orientarsi nello spazio cittadino "vicino a lui". Da questa esperienza comunque possono scaturire altre innumerevoli attività come quella riferita alla costruzione di una mappa concettuale con scritte le idee chiave in modo di indagare quali siano le conoscenze "pregresse" dei piccoli dell'Infanzia. Di conseguenza, anche il supporto grafico diventa prioritario per avviare alla conoscenza geografica perché attraverso il disegno, la foto il bambino conosce, ri-conosce, ri-costruisce nella sua mente una "carta geografica" che lo orienti, lo supporti, lo renda "autonomo" in un percorso formativo-didattico tutto in crescita. Senza dubbio un'esperienza di questo tipo non è solo avvincente per i piccoli, ma è certamente un'esperienza di grande "impulso" riflessivo per gli studenti universitari che, grazie agli incontri di tirocinio indiretto, possono raccontare, *"dire quello che pensano, esplicitare intenzioni e processi, riflettere sulle strategie"* e*, soprattutto*, condividere con gli altri membri del gruppo buone pratiche di alto valore formativo.

La seconda parte del volume, invece, entra nello specifico occupandosi di una tematica assai importante per la nostra quotidianità sociale: l'educazione alla cittadinanza. Nel capitolo V, prima di approfondire la tematica in questione, i due autori analizzano in maniera dettagliata il concetto di cittadinanza come *"la capacità di sentirsi cittadini attivi, che esercitano diritti inviolabili e rispettano i doveri inderogabili della società di cui fanno parte ad ogni livello".* Da questo importante contenuto emerge la necessità di individuare nella "cittadinanza" una "pratica" che si attui nell'interazione con "altre" pratiche e con "altri" individui in modo da *"costruire un ambiente di vita in cui ciascuno* – anche attraverso il dialogo – *possa trovare le condizioni per realizzarsi".* Fondamentalmente, già a livello normativo, questa pratica viene promossa in qualsiasi ordine di scuola e grado ed è per questo motivo che necessitano percorsi pensati, progettati, condivisi e realizzati con la finalità di "produrre" atteggiamenti positivi di rispetto e di solidarietà non solo nei confronti dell'altro, ma e, soprattutto, in relazione all'ambiente che ci circonda. Pertanto, traspare chiaramente come l'educazione geografica abbia un elevato apporto per la formazione del bambino al fine di costruire una forte identità come "abitante di un territorio". Alla costruzione di questa formazione sono chiamate anche le altre discipline perché, attraverso

l'interdisciplinarità, questo campo educativo può far accrescere il suo alto valore pedagogico. A fare da corollario sono gli innumerevoli interventi normativi che permettono una realizzazione, a livello nazionale, di percorsi al fine di promuovere comportamenti etici condivisi. Infatti, già come buon riferimento normativo sono appunto le "Indicazioni per il curricolo del 2007" nelle quali si viene a delineare l'importanza della Convivenza Civile dalla quale scaturiscono una serie di "educazioni" basilari per costruire un senso di legalità e dello sviluppo di un'etica riguardanti la responsabilità nello scegliere e nell'agire in modo consapevole promuovendo così azioni civiche e collettive al miglioramento del contesto di vita privato e sociale. Sarà poi la legge 169 del 30 ottobre del 2008, come altre a susseguirsi, a collocare nell'ambito geografico le molteplici educazioni scaturite dalla Convivenza Civile, denominata in questo caso come "Costituzione e Cittadinanza" nel quale fa emergere che la scuola *"deve formare cittadini attivi, consapevoli e rispettosi degli altri* e dello spazio che li circonda". Senza dubbio, per avviare "buone pratiche" che contemplino l'educazione ambientale, stradale, alla salute, alle regole del senso civico si necessita di collocare tali "educazioni" nella prassi didattica in modo da supportare con interazioni e collegamenti tra la pratica in generale e l'interiorizzazione delle regole della convivenza civile valorizzando lo spazio come contesto fondamentale per regolare la vita degli esseri umani. Interessante è anche conoscere e ri-conoscere la funzione degli spazi scolastici, come prima esperienza formativa di educazione alla cittadinanza e all'affettività, in quanto essi dovrebbero rappresentare la prima forma esperienziale, in *"miniatura"*, di quelli sociali (piazze, uffici, ecc.). A questo punto lo "spazio" viene visto e "vissuto" in un duplice aspetto: il primo come percorso formativo dove non si concentrano solo abilità spaziali ma vere competenze geografiche collocando così nello spazio se stesso, persone e oggetti; il secondo come "contenitore" che interagisce con le persone, le condiziona, e subisce le scelte didattico-organizzative metodicamente operate e condivise. Si rende necessaria l'esigenza, nel momento in cui si pianifica un percorso didattico, di tener conto anche degli elementi strutturali esistenti dello spazio valutando così, le nuove relazioni che si andranno ad intrecciare. Questo primo approccio al senso civico dovrebbe essere esercitato, in forma preliminare e critica, dal bambino della scuola dell'infanzia. Sicuramente con questa modalità, verrebbero incentivati valori e principi che promuovino sempre più atteggiamenti favorevoli per un maggior rispetto dell'ambiente naturale individuandone così anche le problematiche emergenti, come lo smaltimento dei rifiuti (raccolta differenziata, riciclaggio) e l'utilizzo corretto dell'acqua (lotta agli sprechi e consumi sostenibili). Le esperienze dirette e l'avviamento all'osservazione consentirebbero l'attuazione metodologica di strategie educativo-geografiche indispensabili e ricorrenti per una idonea e graduale formazione "viva e partecipata" sulla conoscenza del mondo che ci circonda.

L'educazione stradale, quindi, risulta l'argomentazione più appropriata da affrontare con i bambini della prima infanzia. Essa, intesa come la promozione dei "*principi della sicurezza stradale, della segnaletica, delle norme generali per la condotta dei veicoli e delle regole di comportamento degli utenti",* contribuisce non solo all'acquisizione delle competenze in materia, ma e, soprattutto, allo sviluppo in ogni alunno di una coscienza civile e personale. Infatti, analizzando che la regola non deve essere intesa come un'imposizione, bensì una "cultura della legalità" perché essa è utile "alla tutela della vita e del

benessere psico-socio-affettivo di ciascun essere umano. Pertanto, è fondamentale che un progetto didattico sia davvero efficace attraverso la promozione di attività spendibili, allettanti, ludiche e altamente formative, come incontri con i vigili urbani e/o esperienze dirette sui luoghi cittadini, strutturazioni di percorsi in palestra, costruzione di cartelloni dove apporre le regole fondamentali e/o segnaletica stradale o la simulazioni di giochi (gioco del semaforo). È auspicabile, infatti, che qualsiasi progetto scolastico, riferito alle educazioni di Costituzione e Cittadinanza, sia sempre portato a conclusione con adeguate riflessioni inerenti alle regole dei vari contesti sociali quotidiani perché solo attraverso la sensibilizzazione di atteggiamenti corretti si può davvero parlare di prevenzione e sicurezza sia personale che collettiva.

Di argomentazione molto attuale è il capitolo VI perché lo spazio viene messo a confronto con due concetti sociali importanti: cultura e intercultura. L'insegnante della scuola dell'Infanzia, Patrizia Michelotti, ha coordinato un progetto educativo nel quale il bambino, attraverso l'esplorazione, la riflessione, la produzione grafico-pittorica e la verbalizzazione delle esperienze vissute viene a conoscenza non solo di saperi attinenti al bosco, ma interiorizza quelle che sono le norme che regolano quel particolare ambiente naturale. In primo luogo, la dottoressa precisa che il bambino, nel momento in cui inizia a "conquistare" i suoi spazi con le prime "esplorazioni" corporee, viene influenzato dal contesto familiare e culturale in cui è "immerso", pur seguendo delle precise tappe evolutive del proprio sviluppo. A questo punto, la scuola dell'Infanzia è chiamata ad attuare delle proposte didattiche che promuovano le peculiarità di ciascuno degli alunni facilitandone l'espressione e la relazione tra gli stessi soggetti. Allora, la scelta più idonea è quella di "adottare" una prospettiva interculturale perché solo conoscendo le "diversità" culturali esse diventano fonte di ricchezza e confronto nonché di integrazione del gruppo dei pari. Infatti, uno degli strumenti più potenti è appunto il linguaggio e la scuola dell'infanzia ne possiede una varietà in modo da consentire al singolo individuo di utilizzare quello più consono alle proprie esigenze di mediazione. Un esempio accattivante di progettazione interculturale è quello riferito alla rappresentazione del bosco. Essa si sviluppa attraverso l'utilizzo di molteplici linguaggi, promuovendo così i saperi, e accompagnando il bambino all'esperienza della *"realtà sensibile",* grazie anche alla possibilità di effettuare uscite sul territorio. Quest'ultima parte, oltre a motivare altamente l'uscita didattica, privilegia l'esplorazione del territorio per mezzo dell'attivazione di tutti i sensi e la spiegazione di persone professionalmente competenti. Inoltre, l'approccio è al contesto naturale è i tipo riflessivo perché le guardie forestali "stimolano" i bambini alla lettura dei simboli presenti nel territorio boschivo inducendo cosi ad una riflessione sulla "qualità" del comportamento da osservare e da mantenere. Dopo questo intervento diretto, il progetto prosegue con una realizzazione pittorico- grafica dell'ambiente naturale, appena esplorato, e offrendo al bambino così una possibilità di rielaborazione personalizzata del contesto vissuto. Il progetto dà ampio respiro alle possibilità decisionali dei bambini poiché attraverso queste si può intraprendere un'azione valutativa di tutto l'operato, ma, fondamentalmente, il bambino diventa protagonista del suo spazio essendo in grado di agire per sentirsi *"cittadino del mondo".* La seconda parte del libro conclude con un intervento di un'insegnante di scuola primaria, Vanessa Raffin, dedicando il capitolo VII a "*Un percorso di co-*

progettazione dello spazio". L'insegnante delinea come sia importante conoscere i livelli di padronanza delle abilità di carattere spaziale dei bambini alla loro entrata nella scuola dell'infanzia e che in questo "orientamento" bisogna pensare, costruire, progettare nonché valutare attività educative che incrementino le competenze sul linguaggio dello spazio. A supporto di questo prioritario obiettivo, la dottoressa Raffin riporta esempi pedagogici di grande rilievo come quelli di Maria Montessori e Franco Frabboni i quali rivedono nello spazio l'elemento dal quale "partire" per impostare tutta la loro azione educativa. A dare conferma sull'importanza di come dovrebbe essere strutturato lo spazio, in modo che in esso i bambini possano relazionarsi e apprendere, sono appunto "*Le Indicazioni per il Curricolo della Scuola dell'Infanzia*" del 2007. Spazio interno ed esterno devono rientrare come *"accorgimento indispensabile*" della co-progettazione tra i docenti della sezione. La co-progettazione quindi deve essere impostata verso *"un processo di ricerca intersoggettivo e di costruzione collettiva"* attraverso il confronto e la partecipazione di scambio di idee dei bambini stessi adottando quindi una "didattica per progetti" dove si affinino atteggiamenti esplorativi e di confronto. Nel progetto denominato *"Il giardino reale ed ideale: dalla fantasia alla realtà"* coinvolge tutti i bambini nell'ideazione e nella pianificazione del giardino della scuola. Subito viene suggerito un elemento di grande presa emotiva: il personaggio fantastico di Pimpa, l'allegro cagnolino a macchie rosse del "Corriere dei Piccoli". Attraverso la promozione di attività di osservazione e di realizzazione pittorico-grafica e tridimensionale del giardino fantastico della Pimpa, i bambini hanno "agito" in modo collaborativo e riflessivo attraverso anche interventi di verbalizzazione dove sono scaturite scelte decisionali importanti che hanno determinato risultati sorprendenti. L'esperienza ha contribuito a costruire un'affinata capacità di osservazione contribuendo non solo alla costruzione di un strumento cartografico rudimentale, ma facendo acquisire una maggior consapevolezza spaziale reale. Il Progetto oltre ad essere stato vario nelle sue proposte operative ha coinvolto anche molti traguardi delle competenze a livello trasversale legate soprattutto agli ambiti relazionali, comunicazionali, linguistico-espressivi.

La terza ed ultima parte del volume esordisce "importando" nel titolo la finalità portante del progetto: *"Lo spazio geografico nella pratica"*. Il capitolo VII, curato dalla dottoressa ELena Zucchiatti, pone delle accurate riflessioni su come la Scuola dell'Infanzia debba valorizzare le esperienze percettivo-spaziali stimolando la curiosità e il valore della scoperta. Infatti, questo capitolo mette in evidenza quanto sia importante pensare e progettare proposte esperienzali in modo proficuo senza lasciarle come attività sporadiche e marginali. Infatti, l'esperienza didattica sui percorsi nello spazio si sviluppa attraverso determinate fasi che curano i seguenti aspetti: quello osservativo su come i bambini utilizzano gli spazi, quello conoscitivo attraverso la somministrazione di un questionario ai genitori, quello dialogico dove si instaura un colloquio con i piccini, quello produttivo con la creazione di contributi pittorico- grafici, quello relativo alle uscite sul territorio e quello descrittivo che permette di "ripercorrere" mentalmente gli spazi vissuti attraverso l'uso di un linguaggio geografico, logico, pertinente, arricchito e sequenziale. Da questa progettazione è emersa la ricchezza apportata dalla considerazione di alcune strategie davvero funzionali e competenti come il colloquio da cui ne scaturisce la consapevolezza di "quanto" e "come" i bambini vedono la realtà che li circonda. I bambini, nel momento in cui si è instaurato il dialogo

euristico, hanno messo in risalto peculiarità e concetti che nel colloquio iniziale non erano emersi. Questo indizio permette, quindi, di constatare come le conoscenze "in entrata" si siano notevolmente trasformate, cambiate e/o arricchite dimostrando, così, in particolar modo, che il concetto di "spazio" fosse più chiaro e *"più di qualcuno palesava di saperlo impiegare con un significativo grado di pertinenza"*. La riuscita di queste proposte sicuramente è data da un fattore davvero attraente per il mondo dell'Infanzia: il gioco. Esso è un elemento determinante nella vita del bambino, sin dai primissimi mesi di vita, e proprio grazie a questa confidenzialità con il gioco il team dei docenti dovrebbe cercare di proiettare attività ludiche per promuovere gli apprendimenti di base, come il concetto di orientamento e di percorribilità. Infatti, da un controllo incrociato dei dati è emerso come il gioco, praticato dai bambini negli ambienti a loro consueti, possa apportare maggior consapevolezza dello spazio circostante, ma è altrettanto importante "stimolare" la curiosità dell'esplorazione di ambienti poco familiari per capirne le caratteristiche, le differenze e le novità.

Altrettanto interessante è il capitolo IX, condotto dalla dottoressa, Daniela Cartelli, con cui esprime l'importanza di saper coordinare attività geografiche "toccando" una varietà di collegamenti interdisciplinari, senza limitare il sapere entro determinati "confini". Per la sua "duttilità" didattica la geografia si "apre" ad attività dedite al "learning by doing", cioè imparando facendo, portando gli alunni *"fuori dall'aula scolastica"* con la finalità di far vivere sul campo le esperienze motorie, sensoriali, grafico-pittoriche "sollecitando" una pluralità di competenze. Per realizzare contesti geografici formativi è fondamentale, come già ribadito più volte, affinare l'osservazione promuovendo non solo conoscenza, ma comprensione di se stessi in relazione all'ambiente. Non di secondaria importanza è difatti l'esplorazione che permette di rendere più consapevoli "*i futuri cittadini*", nel momento in cui si vengono a trovare situazioni di criticità sociali ed ambientali. La dottoressa nel delineare il progetto della Scuola di Pordenone ha tenuto conto delle fasi di promozione delle attività da condurre in classe. Ha riscontrato l'importanza di iniziare questo percorso sulla geo-graficità partendo dal "colloquio clinico" dove si veniva a conoscenza del punto di partenza delle capacità geografiche pregresse del gruppo di bambini presi in considerazione, nonché le relazioni affettive dei luoghi scolastici. Sensazionale è stata la capacità del team insegnante nel voler rimettere a posto "le carte mentali" dei bambini, indagando maggiormente laddove erano evidenti difficoltà. Le uscite didattiche, le osservazioni e le rappresentazioni sono state strategie usate per permettere una maggior consapevolezza sulla capacità di rappresentare dei percorsi reali e praticati quotidianamente, come quello da casa a scuola. Attività ludiche di supporto, come "caccia al tesoro" contribuiscono a consolidare maggiormente queste competenze e l'osservazione diretta permetterà la riproduzione tridimensionale della realtà, proseguendo poi con l'osservazione "dall'alto" per capire e "leggere", in un secondo momento, la "carta del piano regolatore comunale", adeguatamente ingrandita. La familiarità di questi percorsi ha permesso di creare negli alunni un'autonomia, conquistata fase per fase, promuovendo in loro una consapevolezza linguistica autentica, matura e proiettata verso una "narrazione" condivisa e pertinente.

Con il capitolo X l'insegnante della scuola dell'Infanzia, Francesca Morandini, propone un'esperienza geografica alquanto significativa, sperimentata nel contesto degli asili nido e della scuola dell'Infanzia di

Reggio Emilia. Come si nota dalla bellissima "cornice" poetica che apre le porte a questa sorta di "paradiso educativo", la scuola di Reggio promuove la creatività in senso lato. Come in tutte le altre esperienze educative, "raccontate" in questo "magico" libro della geografia, si nota un raccordo educativo fondamentale: il dialogo. Esso rappresenta il fondamento dell'atto educativo, rendendo partecipi i bambini alla vita di "classe" anche grazie alle discussioni, con le quali si possono "produrre" altre osservazioni e "nuove" idee. Gli insegnanti, pertanto, mostrano competenze altamente professionali come: l'ascolto, l'osservazione e l'interpretazione. Da questo nuovo modo di intendere la progettualità e l'azione didattica si può evidenziare come l'ambiente-scuola non sia più un contesto di apprendimento, bensì di ricerca perché gli educatori promuovono una pedagogia "ricognitiva itinerante" fondando *"sull'autocontrollo e sull'autoverifica tutto l'operato della scuola".* Pertanto, i pensieri, le azioni vengono costantemente *"ri-elaborati, ri-organizzati e soprattutto ri-capiti"*. Si genera così, insieme *ai* bambini e *per* i bambini, la *"costruzione"* e la *"de-costruzione"* di nuove strategie, *"traendo profitto anche dall'errore".* Tutto "ruota" intorno ai bisogni educativi e formativi di ciascun bambino affinché venga rafforzato "*il senso di identità e di appartenenza ad una determinata cultura e ad uno specifico contesto territoriale"*, interpretando la realtà in modo critico. In questa direzione, il progetto di Reggio Emilia cura l'aspetto della formazione spaziale attraverso le uscite sul territorio che favoriscono, inoltre, la costruzione degli schemi di riferimento attraverso sempre una riflessione critica e personale. Emerge, quindi, la priorità educativa della scuola: recuperare il valore positivo del patrimonio culturale e territoriale valorizzandone le dimensioni pedagogiche e didattiche. Successivamente, il successo del progetto scolastico reggiano ha generato altri esempi scolastici in contesti territoriali differenti per identità territoriale e sociale, ma "costellati" di obiettivi didattico-educativi unitari e fondamentali alla formazione del futuro cittadino.

Il capitolo XI, redatto dalla docente Elisa Dalla Cia, conclama, attraverso la lettura del solo titolo, "Geografi in erba", la grande finalità educativa di questo esaustivo progetto geografico: quella protesa a promuovere atteggiamenti positivi, nel rispetto di sé, delle cose e dell'ambiente, e autonomi nel sapersi destreggiare nel contesto spaziale del mondo intorno a sé. Infatti, come ribadisce la dottoressa, è fondamentale che per raggiungere tale scopo *"è necessario programmare processi di insegnamento e di apprendimento in modo curricolare e in continuità tra i due ordini di scuola, infanzia e primaria, considerando l'efficacia formativa di questo approccio"* metodologico applicato alle buone pratiche che la scuola dovrebbe promuovere su tutto il territorio nazionale e non.