

Seminario di Geografia

Geografia: tra conoscenza della nomenclatura e laboratorialità

Reggio Emilia, 13 novembre 2007
Facoltà di Scienze della Formazione UNIMORE

Tavola rotonda

Dalla ricerca una riflessione a più voci per focalizzare le conoscenze e le competenze funzionali ad orientarsi nella realtà globalizzata

Conduttore: *Claudio Dellucca –coordinatore del Gruppo di Ricerca – ex IRRE ER*

Partecipanti:

Andrea Casadio, docente di Scuola Secondaria di I grado, IC di Bazzano
Giovanni Caselli, dirigente scolastico, collaboratore Scienze della. Formazione UNIMORE
Dario Ghelfi, docente di Didattica della Geografia, Libera Università degli Studi di Bolzano
Mauro Marchetti, docente di Geografia fisica e Geomorfologia, UNIMORE

Report

a cura di Claudio Dellucca

La scelta della tavola rotonda nasce dall'esigenza di focalizzare, attraverso una serie di contributi interattivi, aspetti riconducibili alle valenze epistemologiche e formative della disciplina ed in parte aspetti più centrali rispetto alle strategie da adottare per l'insegnamento geografico: competenze e conoscenze chiave, processi e strumenti per l'acquisizione fondata di conoscenze, tratti caratterizzanti di un'efficace didattica laboratoriale.

L'opzione effettuata ha consentito di far interagire e chiarire maggiormente le posizioni degli esperti, vivacizzando conseguentemente l'ascolto; al termine della fase centrale della tavola rotonda è stata data la parola al pubblico; nel confronto sono intervenuti alcuni docenti, oltre al Dirigente tecnico Luciano Rondanini.

Sono state allo scopo predisposte dal conduttore 10 domande, una parte delle quali poste a tutti gli esperti, altre rivolte specificamente ad alcuni dei partecipanti (come risulta dalle indicazioni sottoriportate).

1

Per cominciare

Partiamo con una domanda molto aperta per invitarvi ad entrare sinteticamente e portando qualche suggestione personale in argomento.

D . Quale parola vi richiama, quale esperienza vi ricorda il termine 'geografia'?

CASELLI

Ognuno di noi si porta dietro le proprie esperienze scolastiche, da studente, ricordando paradossalmente in modo indelebile ciò che è stato straordinariamente motivante e ciò che ha rappresentato, al contrario, una specie di «incubo» del proprio percorso scolastico.

Personalmente associo alla prima categoria (i ricordi piacevoli) lo studio della matematica: avevo un insegnante che ci motivava sempre con grande fantasia inventiva e ci ha «educato alla matematica». Invece fra i ricordi «quasi incubo» ci sta proprio la Geografia. Il mio maestro l'aveva collocata al sabato; ma andava spesso a finire che si doveva sempre terminare qualcosa di non completato durante la settimana e così, spesso, geografia «saltava». Alla fine dell'anno nei compiti per le vacanze c'era sempre da terminare il programma di geografia (in quarta ad esempio ci siamo studiati per nostro conto le regioni meridionali e le due isole...anche perchè c'era l'abitudine di cominciare sempre dalla Valle D'Aosta....).

Di conseguenza quando ho iniziato la professione di maestro elementare sono partito con una gran carica per insegnare «bene» Matematica e Geografia (seppur per ragioni ovviamente opposte).

Ho iniziato ad insegnare proprio in una quarta elementare. Ho subito disposto la classe mettendo tutti i banchi degli alunni intorno all'aula ed al centro due grandi predelle, sulle quali, con un lavoro durato tutto l'anno, abbiamo «costruito» l'Italia fisica. Ogni alunno ha portato un chilo di Pongo colorato ed abbiamo costruito monti, pianure, fiumi, coste, laghi, ecc. Ci siamo tutti divertiti molto ed alla fine tutti sapevano «tutto» (i nomi dei fiumi, dei monti, le altitudini, i tipi di costa, ecc.). L'apprendimento mnemonico è venuto naturale.

CASADIO

La prima parola che associo al termine geografia è interrelazione, nell'accezione più comune del lemma e cioè: reciprocità d'azione, principio filosofico in virtù del quale tutte le «cose» del mondo costituiscono una comunità organizzata, in un quadro sistemico ben delineato.

Questo approccio permette, infatti, di definire l'oggetto della ricerca geografica, in quanto interpretazione e analisi dell'organizzazione del territorio in chiave diacronica e degli elementi costituenti lo spazio, nonché delle complesse interazioni tra il mondo fisico e quello antropico, inserite in quadro sistemico di rapporti sociali, politici ed economici.

Alla luce di questa premessa, appare, dunque, evidente che una significativa didattica della geografia debba promuovere non solo la conoscenza degli ambienti fisici, ma favorire l'interpretazione della loro organizzazione, attraverso l'individuazione dei nessi causali e di consequenzialità, nonché la comprensione dei processi evolutivi e di trasformazione occorsi a livello territoriale

MARCHETTI

Inevitabilmente la geografia del periodo scolastico fa affiorare nella mia mente sia ricordi piacevoli e sia ricordi non del tutto positivi.

Ricordo con piacere la scoperta dei luoghi esotici che mi consentirono di collocare nello spazio gli episodi delle mie letture giovanili riguardanti la saga dei pirati di Mompracem. La geografia in questo caso era il naturale completamento di un percorso complesso in grado di mostrare diverse sfaccettature del mondo reale, rafforzando il piacere per la lettura.

Ricordo purtroppo anche, in questo caso meno piacevolmente, le interrogazioni di geografia. Queste riproponevano un rito immutabile che prevedeva uno sforzo mnemonico a mio parere inutile poiché di ogni regione o stato considerato si dovevano elencare il numero di abitanti, la produzione agricola, il reddito pro-capite etc.; dati destinati a modificarsi in breve tempo e comunque a scomparire velocemente dalla mia memoria di studente. Ricordo anche le carte geografiche dell'atlante, utilizzate come supporto all'interrogazione, completamente tappezzate di scritte e riferimenti vari, tanto che la carta stessa era sommersa dagli appunti per diventare praticamente illeggibile.

2

Ragioniamo ora attorno al ruolo della Geografia nel curriculum

Citando l'amico Ghelfi da un passo del nostro volume Geografia: «L'impatto con il nuovo mondo della globalizzazione, dell'immigrazione, dell'informazione telematica dovrebbe portarci finalmente ad affrontare la realtà così come ce la presenta la geografia, in stretta connessione con la storia e le scienze.

Solo così potremmo conoscere, nella convinzione che se non conosciamo, ci riesce impossibile comprendere, perché non siamo in grado di fare delle distinzioni; consideriamo tutto come un

qualcosa di indefinito, indiscriminato e siamo impossibilitati a cogliere le differenze ed, in ultima analisi, i problemi».

A fronte delle attuali complessità conoscitive viene da chiedersi se si intenda compiere effettivamente un passo in avanti nella valorizzazione di una disciplina che in sede didattica è stata oggetto di compressioni nel curriculum e di una considerazione non sempre e adeguata.

D. Qual è, secondo voi, il valore aggiunto portato dalla geografia per la formazione della persona?

CASELLI

Penso che la prima formazione da costruire, in senso geografico, sia il senso di orientamento. Lo ritengo indispensabile, a cominciare dall'interno dell'aula, nell'edificio scolastico, nel quartiere o nel paese e via di seguito. È partendo dal «vicino» che si costruisce anche la capacità, ritenuta giustamente fondamentale, di saper usare e leggere una carta. Attraverso il senso di orientamento il bambino impara a costruirsi ed a saper leggere una carta geografica.

MARCHETTI

Lo studio della geografia, soprattutto nei primi anni della scuola, è in grado di introdurre lo studente ad un approccio senso-percettivo dell'ambiente circostante. Proprio questo è il valore aggiunto fornito dalla geografia nella formazione della persona. In particolare, ovviamente in stretta connessione con altre discipline, è importante che l'insegnante riesca a far collocare allo studente gli oggetti della geografia inizialmente nello spazio vicino e successivamente in contesti sempre più ampi, così da far crescere nel discente la consapevolezza della dimensione spaziale. In questo modo, lo spazio deve potersi costruire e rappresentare dallo studente stesso.

Altro importante valore aggiunto apportato dalla geografia è il senso del tempo, più difficile da introdurre rispetto al senso dello spazio perché più astratto ma indispensabile per collocare correttamente in successione gli eventi che si avvicendano in un territorio.

3

Il concetto di «competenza» si è andato affermando, anche se non senza contraddizioni ed incertezze, all'interno della ricerca didattica e della progettazione degli insegnanti. Le Indicazioni Nazionali del 2004 non facevano riferimenti diretti in questo senso alla geografia mentre il recente documento d'indirizzo, fissa in uscita dalla primaria e dalla secondaria di I grado traguardi di competenza che spaziano dalla capacità di conoscenza e localizzazione di oggetti geografici alla capacità di cimentarsi con il linguaggio geografico.

D. Chiedo a voi di soffermarvi brevemente su una competenza geografica che ritenete particolarmente nevralgica?

CASELLI

È nevralgico capire che l'ambiente che ci circonda, fino a quello che ci sta più lontano, è stato modificato ed «aggiustato» dall'uomo, per risolvere i propri problemi di vita. Quindi, come viene anche affermato in modo perentorio all'inizio del capitolo «Geografia» delle nuove Indicazioni Ministeriali per il Curriculum, «La geografia è scienza che studia l'umanizzazione del nostro pianeta e, quindi, i processi attivati dalle collettività nelle loro relazioni con la natura.» (In questa «umanizzazione» ci devono stare naturalmente anche tutti gli «errori» che l'uomo ha commesso e sta ancora commettendo in questa sua opera di trasformazione).

MARCHETTI

Senza ombra di dubbio la geografia è una delle discipline più trasversali e spesso riassume competenze che derivano da altri percorsi formativi. Le competenze più significative si esprimono attraverso l'operatività che scaturisce dall'uso dei più frequenti strumenti geografici. Tra questi, lo strumento che più consente di muoversi utilizzando competenze e strumenti diversi è la carta geografica. Operare sulla carta geografica consente riferimenti al tempo, allo

spazio, alla natura, ai beni culturali, come finalmente viene suggerito anche dalle nuove Indicazioni per il curricolo del settembre 2007.

CASADIO

Una competenza geografica chiave, che rappresenta al contempo una competenza trasversale, è quella legata all'acquisizione ed all'utilizzazione di un metodo d'osservazione, diretta ed indiretta, naturale e sperimentale, dell'ambiente fisico ed antropico, nella complessa trama di relazioni e interazioni che lo caratterizzano. Detta competenza può essere sviluppata nei diversi cicli scolastici (dalla Scuola dell'Infanzia alla Scuola Secondaria), principiando dall'osservazione dello spazio empirico, proseguendo con l'osservazione degli spazi vicini e, comunque, dominabili, per finire a quella dei luoghi geografici non direttamente conosciuti. Risulta, altresì, chiaro che cambiando l'oggetto dell'osservazione, muteranno pure i metodi dell'osservazione stessa, che sarà dapprima diretta e naturale, mentre, successivamente, sarà indiretta e sperimentale e si avvarrà di strumenti, tecniche e procedure sempre più complessi e strutturati.

GHELFI

Senza ombra di dubbio la competenza chiave sta nella capacità di leggere la carta. La carta è la voce della geografia; chi è in grado di leggerla, acquisisce conoscenze in quantità senza dubbio maggiore di quanto avverrebbe con lo studio mnemonico. Leggere la carta significa possedere competenze e strumenti da potersi utilizzare nei contesti più diversi

4

Nella recente presentazione delle Nuove Indicazioni, gli **organi di stampa, hanno dato enfasi** (particolare rilievo) alle posizioni espresse dal Ministro sulla caratterizzazione dell'insegnamento della geografia prospettato nel documento.

Si è posto l'accento sulla necessità di «recuperare» tra le richieste d'apprendimento la conoscenza puntuale di elementi della nomenclatura geografica perché i nostri alunni dimostrano di non saper abbinare le città alle corrispettive regioni, di avere debolezze generalizzate sul versante della costruzione e dell'utilizzo delle nozioni riferite a monti, fiumi, regioni, stati.....

D'altro canto, in continuità con una prassi che si è andata affermando negli ultimi decenni nella nostra scuola, possiamo dire che nell'insegnamento della geografia si è consolidata un'impostazione legata alla ricerca e alla dimensione operativa, maggiormente orientata a cogliere e ad approfondire relazioni tra fenomeni, a dare rilievo all'utilizzo degli strumenti specifici (in relazione soprattutto alla cartografia) e all'analisi e alla rielaborazione di dati statistici

D. A questo proposito, a vostro parere, si può parlare di una divaricazione tra conoscenza della nomenclatura e laboratorialità? E, in caso positivo, come può conciliare il binomio.

CASADIO

Se intendo bene il senso della domanda e interpreto bene l'accezione del termine nomenclatura (terminologia tecnica o sistematica in rapporto a discipline o ambiti specifici, in quanto oggetto di raccolta o di studio), non mi pare di ravvisare elementi di criticità o rapporti di antinomia presenti nel predetto binomio. Il primo elemento dovrebbe, altresì, risultare propedeutico allo sviluppo di attività laboratoriali, svolte all'insegna di una metodologia della ricerca chiara e condivisa, in un quadro di conoscenze certe e consolidate.

GHELFI

La nozione non va rifiutata. Il problema non è tanto la nozione in se stessa, quanto il percorso che lo studente compie per acquisire quella determinata nozione, gli strumenti che usa, le competenze che conquista e che potrà utilizzare in altri contesti. I contenuti si raccordano con gli obiettivi e con le competenze.

Ora veniamo ad una delle domande più attuali.....Dopo avere richiamato già più volte le Nuove Indicazioni.....

D. invito ad esprimervi sul curricolo geografico che viene delineato nel documento d'indirizzo nazionale: quali sono i cambiamenti più rilevanti rispetto alle impostazioni delle Indicazioni 2004, dei precedenti programmi del '79 (per la secondaria) e dell'85 (per la primaria).

Cosa può cambiare nella prassi didattica quotidiana?

GHELFI

Da una prima lettura delle Nuove Indicazioni si possono evidenziare alcuni elementi di notevole interesse:

1. Particolare attenzione ai rapporti intercorrenti tra la Geografia e gli altri campi disciplinari
2. Centralità degli obiettivi formativi della disciplina
3. Particolare enfasi sui concetti di relazione e interazione
4. Notevole attenzione al linguaggio della geo-graficità ed all'utilizzo di strumenti e fonti
5. Scarsi, riferimenti ad attività laboratoriali ed alle metodologie della ricerca. Da queste prime osservazioni, mi pare che, in un quadro di riferimento nel quale sono stilate le linee guida sostanziali, sia lasciata un'ampia autonomia nello sviluppo dei percorsi didattici, sia da un punto di vista metodologico sia da quello contenutistico.

MARCHETTI

Trovo che non ci sia fortunatamente un salto netto ma una certa continuità con i Programmi sia del 1985 per la scuola elementare sia del 1979 per la scuola media. La riforma Moratti non credo abbia avuto il tempo per un'applicazione sistematica e per spostare la tradizionale inerzia della scuola che necessita di tempi medio lunghi per riassetarsi su nuove indicazioni, procedure etc..

Molto importante nelle nuove Indicazioni (a mio parere ampiamente condivisibile) è l'esplicitazione della visione interdisciplinare che deve acquisire la geografia.

Più volte si è sottolineata la notevole contiguità e complementarità della geografia in rapporto alle altre discipline, dalla storia alle scienze naturali, dagli studi sociali alla statistica.

Sul piano didattico, soprattutto nella fase iniziale del I ciclo di istruzione – in assenza di una specifica distinzione disciplinare - si evidenzia uno stretto intreccio tematico ed operativo attorno ad alcuni percorsi base.

Anche nelle classi più alte, con l'emergere della dimensione sistematica delle discipline, questi legami e contaminazioni trovano ampio fondamento e spazio, soprattutto in una prospettiva di ricerca.

D. Su quali snodi conoscitivi ritenete che nel I ciclo di istruzione si possano perseguire maggiormente i legami tra la geografia e le altre discipline?

CASADIO

La geografia si configura come una disciplina che si presta ad un approccio interdisciplinare. Se appaiono evidenti le connessioni tra la Geografia e la storia del territorio e delle popolazioni ad esso legate (percorsi di geostoria), non possono essere dimenticati i rapporti con le conoscenze geologiche, naturalistiche e socio- economiche.

La rappresentazione del territorio si avvale, altresì, di conoscenze matematiche, geometriche e tecniche, indispensabili per la lettura, l'interpretazione e l'analisi delle carte e degli elementi statistici. E come non pensare, nel campo della narratologia, agli elementi relativi alla localizzazione dell'evento narrato, articolata tra diverse antinomie di carattere logico e semantico? Più in generale, si potranno rilevare i seguenti snodi conoscitivi:

1. Conoscenza ed analisi delle relazioni spazio-temporali, in ambito fisico ed antropico, in rapporto a contributi provenienti da diversi saperi disciplinari (natura del territorio, strutture socio-economiche, dati e statistiche);
2. Utilizzo di linguaggi diversi da quello verbale (grafico e cartografico, in connessione con la matematica, la statistica, l'economia, la scienza della terra, ecc.).

GHELFI

La geografia studia i rapporti che i vari soggetti posti nel territorio intrattengono tra di loro, rapporti che assumono la connotazione di una vera e propria rete di relazione, in continuo movimento (il tempo accanto allo spazio). Poiché nella realtà non ci sono le discipline ma i problemi, la geografia appare coinvolta con gli altri saperi per la soluzione di quei problemi.

Non dimentichiamo, poi, che il rapporto tra la geografia e gli altri saperi si ha anche a livello specificatamente operativo. Osserviamo, ad esempio, che la carta, che rappresenta una riduzione della realtà, utilizza come parametro di quella riduzione il centimetro (1:100000, 1:5000 ...). Ciò che comporta la conoscenza del sistema metrico decimale e la competenza di operare trasformazioni da centimetri a metri e a chilometri (le equivalenze) e quella correlata della moltiplicazione/divisione per 10, 100, 1000. Ed è noto come spesso anche degli adulti non siano in possesso di tale competenza.

L'attività didattica di qualsivoglia disciplina si articola attraverso unità di lavoro direttamente rivolte ai nuclei essenziali della stessa e attraverso progetti che coinvolgono altri saperi. In questo caso la multidisciplinarietà non può che coinvolgere la generalità dei docenti che quei progetti possono portare a termine solo se si assembleranno i tempi del curriculum scolastico.

7

Il percorso didattico del I ciclo di istruzione, già dalle Indicazioni Nazionali 2004, si fonda sul superamento del ricorso conoscitivo rispetto a 3 dimensioni geografiche classiche: Italia, Europa, Paesi extraeuropei. L'impianto curricolare tende anche per questo a strutturarsi secondo una logica di gradualità e di maggiore complementarità tra primaria e secondaria di I grado, nell'interesse formativo e motivazionale degli alunni.

D. In questa logica, a vostro avviso, quali complementarità si possono stabilire tra proposte didattiche per la scuola primaria e la scuola secondaria di I grado?

CASELLI

Il concetto cui sembrano ispirarsi le nuove Indicazioni è quello secondo il quale c'è di fatto più continuità fra primaria e secondaria di primo grado, nel senso che lo studio della disciplina non si differenzia semplicemente per un maggior approfondimento di contenuti già trattati, bensì per un «ampliamento» anche in senso orizzontale, oltreché verticale. Infatti si individua una specie di «limite» in classe quinta nello studio approfondito dell'Italia e solo «accenni» sulla realtà europea ed extraeuropea. Ciò sembra essere anche più coerente con un principio di capacità, da parte dell'alunno, di «orientarsi» in uno spazio di dimensioni fisiche ben più estese. Il tutto deve sempre procedere in un equilibrio fra ricerca, come metodologia base, e la capacità di lettura delle «carte» di ogni tipo. Peraltro va sempre ricordato che oggi le strumentazioni didattiche che favoriscono il metodo della ricerca sono sempre più numerose (basti citare come esempio l'utilizzo del sito Google Earth).

8

Anche nel corso della ricerca condotta dal gruppo regionale e conseguentemente nella pubblicazione si è dato rilievo alla dimensione laboratoriale della geografia: si è fatto riferimento al laboratorio come ambito spaziale attrezzato con adeguati strumenti.

Si è d'altro canto fatto centro sulla laboratorialità come prospettiva metodologica in grado di dare un fondamento maggiore alle conoscenze nella logica dell'imparare facendo.

D. Nel merito vi chiedo quali ingredienti base indichereste per costruire una geografia laboratoriale?

GHELFI

Alla base di un ipotizzabile laboratorio di Geografia sta il convincimento che le nozioni («corredo» necessario in uscita dello studente) contano non tanto per se stesse, ma per il cammino che si è fatto per conseguirle. Ciò che importa è costruire quelle competenze, quel saper fare che permetterà allo studente di raggiungere autonomamente quelle conoscenze che sono giudicate indispensabili al suo essere futuro cittadino (per muoversi in un mondo che è in continua evoluzione).

MARCHETTI

Il laboratorio di geografia non è e non deve essere un'aula appositamente attrezzata. Non è necessario disporre di ambienti con attrezzature costose e ingombranti per costruire una geografia laboratoriale. Alla base di questo laboratorio sta l'operatività degli studenti, il poter autonomamente muoversi, costruire, misurare, leggere lo spazio, l'ambiente nella sua dinamicità, sfruttando soprattutto il supporto cartografico. Sulla cartografia si possono misurare distanze, calcolare volumi, operare trasformazioni geometriche, scomporre l'ambiente naturale da quello antropico e, soprattutto, immaginare le trasformazioni che il paesaggio ha subito nel tempo. Le carte inoltre sono fotografie di momenti anche molto distanti e si possono confrontare per annotare i cambiamenti del territorio.

9

Il libro di testo costituisce uno strumento particolarmente delicato ed importante sia per le implicazioni che viene a co-determinare sulle scelte tematiche di contenuto sia per il legame che si viene a costituire tra la sua configurazione e il rapporto con le dimensioni delle attività di analisi, dello studio e dell'apprendimento.

In questo quadro rivestono particolare importanza le proposte che l'autore rivolge prima agli insegnanti, responsabili delle scelte di adozione, e poi agli alunni, protagonisti della sua fruizione.

D. Cosa richiedereste in proposito ad un autore di un manuale geografico?

MARCHETTI

Un manuale di geografia deve contenere supporti cartografici adeguati. La parte testuale può anche ridursi ai minimi termini e sarà compito poi dell'insegnante di approfondire i concetti che più ritiene utili in quel momento e per quella classe ma la cartografia deve mantenere una presenza quantitativamente e qualitativamente elevata. La cartografia resta sempre un elemento indispensabile nella costruzione del sapere geografico, così come è sempre più necessario un glossario agevole e completo che consenta a tutti di intendersi univocamente. Nella mia esperienza di docente universitario provo sempre più sconforto nello scoprire una crescente povertà nel vocabolario geografico degli studenti che si deve essere perso durante i numerosi anni di formazione scolastica.

CASADIO

- 1) Presenza di un apparato cartografico particolarmente curato
- 2) Utilizzo di un linguaggio semplice, tale da rendere accessibile a tutti la comprensione del testo. Introduzione graduale della terminologia geografica, con spiegazione puntuale dei termini specifici della disciplina.
- 3) Presentazione degli argomenti per blocchi concettuali omogenei, disposti in sequenza logica, al fine di abituare lo studente a pensare ai problemi geografici come a un sistema di fatti in relazione tra essi e, spesso, interdipendenti.
- 4) Un apparato fotografico particolarmente curato, che permetta la lettura e l'analisi del territorio, al fine di favorire un confronto tra la «realtà illustrata» e quella vissuta dal discente.
- 5) La presenza di percorsi laboratoriali, che prevedano l'utilizzo degli strumenti propri della disciplina (cartografici, grafici, statistici) e che suggeriscano una metodologia di ricerca, applicabile a livelli crescenti di difficoltà e complessità.
- 6) Presenza di indicazioni (teoriche e pratiche) in merito all'utilizzo delle tecnologie e dei sussidi informatici, utilizzabili per la ricerca geografica.

Come già richiamato nell'introduzione a questo incontro, nell'ambito del gruppo di ricerca ci si è giustamente occupati di **formazione e del legame tra formazione iniziale/in servizio ed insegnamento della geografia**, evidenziando come occorra potenziare soprattutto qualitativamente gli attuali livelli delle proposte alla luce della peculiarità della disciplina.

D. Come andrebbe potenziata la formazione degli insegnanti di geografia?

MARCHETTI

La formazione degli insegnanti di geografia presenta purtroppo alcune difficoltà insite nel sistema di formazione e reclutamento stesso. L'insegnante di geografia della scuola secondaria è sempre stato un insegnante di estrazione umanistica; il suo percorso formativo esula completamente da una visione naturalistica del mondo. Alcune competenze matematico-scientifiche necessarie per la lettura della carta geografica (proporzioni, similitudini, trigonometria etc.) non sono nel bagaglio di buona parte dei docenti di geografia. La conoscenza dei meccanismi di evoluzione geologica e biologica del paesaggio inoltre sono stati toccati solo marginalmente nella formazione dell'insegnante e spesso a livello non universitario ma di scuola secondaria superiore. Tale problema si manifesta anche a livello universitario dove le discipline geografiche si collocano in settori distanti tra loro e impermeabili a qualunque travaso culturale. La Geografia fisica, ad esempio, è collocata tra le discipline geologiche ed è quasi sempre esclusa nel processo di formazione degli insegnanti di geografia. Per gli insegnanti di scuola primaria, la situazione è analogamente difficile ma potenzialmente si possono individuare elementi di maggior speranza per la formazione futura. Tali elementi positivi possono trovare giustificazione nella minor settorializzazione della cultura di base dell'insegnante, che risulta sicuramente più variegata di quella dei colleghi della secondaria. La sfida per i futuri insegnanti di scuola primaria si potrà vincere se i corsi di laurea per la loro formazione non si ripiegheranno su precedenti modelli ma si apriranno alle nuove competenze anche di natura scientifica che tanto scarseggiano, non solo nella nostra scuola, ma soprattutto in tutta la società italiana. Da questo punto di vista, l'esperienza della Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università di Modena e Reggio Emilia ne è un esempio pratico; essa è nata con una connotazione scientifica rilevante ed è un'ambiziosa scommessa sul futuro delle nostre giovani leve di insegnanti di scuola primaria.

CASELLI

Lo strumento del «Laboratorio», laddove già utilizzato, si rivela sempre più per la sua efficacia ed il suo «gradimento» da parte degli insegnanti stessi (potrei citare l'esperienza nell'ambito dei Corsi Abilitanti Speciali in svolgimento presso l'Università di Reggio Emilia, dove l'utilizzo del Laboratorio come strumento di formazione attraverso la presentazione di «pratiche virtuose» si sta rivelando assai efficace e molto «gradito») una scelta qualificante. Ciò significa che, ad esempio, un accordo operativo fra ex IRRE, Università, Ufficio Scolastico Regionale e Regione Emilia Romagna, potrebbe costituire uno schema valido per mettere in campo una struttura forte, capace di pianificare e gestire un progetto di qualità e nello stesso tempo capillare, in ambito regionale, magari con l'individuazione di alcuni poli territoriali per renderne più agile la capacità operativa. Il laboratorio potrebbe coniugare insieme le più diversificate modalità di insegnamento/apprendimento, quali la ricerca, la documentazione, lo studio di testi, la produzione di materiali, ecc. Se è vero ciò che ha dichiarato l'OCSE e cioè che lo studio «scolastico» in senso tradizionale ha una «validità» temporale che non supera i dieci anni, ancor più si rendono necessarie forme di apprendimento/insegnamento (e quindi anche di formazione iniziale e in servizio) caratterizzate dalla metodologia della ricerca e della laboratorialità. Ciò si combina bene anche con la necessità di valorizzare le ottime esperienze diffuse nella pratica scolastica («scoutismo» delle buone pratiche).