



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI PADOVA

FISPPA
DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA,
SOCILOGIA, PEDAGOGIA E PSICOLOGIA
APPLICATA



“VERSO LA VALUTAZIONE SOSTENIBILE COME COMPETENZA PER LA VITA”

4^a Conferenza

del Corso di Laurea magistrale in Scienze della Formazione Primaria con il mondo della Scuola

Venerdì 5 maggio 2023

RELAZIONE DI TIROCINIO 5° ANNUALITÀ

AD A...MARE IL MARE IMPARO, CON UN GUARDIANO DEL FARO

Percorso sul paesaggio del mare in una classe terza di scuola primaria

TIROCINANTE ZEN ALESSANDRA

TUTOR SCOLASTICO MERLINO LUCIANA

TUTOR COORDINATORE MASO ANNA

A.A. 2021/2022

ISTITUZIONE SCOLASTICA IC GALLIERA VENETA (PD)

L'idea

Le ragioni che mi hanno spinta a scegliere come oggetto del mio intervento didattico in classe la disciplina della geografia e, più specificatamente, l'argomento del paesaggio del mare analizzato attraverso la **metafora del FARO**, sono state:

- ❑ necessità di svolgere un **intervento didattico sistematico** che consentisse di integrare proficuamente tutte le aree caratterizzanti il «Sistema Scuola». La geografia, essendo disciplina «di cerniera» per eccellenza, avrebbe permesso di implementare un percorso interdisciplinare coinvolgendo il territorio di vita degli alunni;
- ❑ volontà di tradurre concretamente e didatticamente i principi della **«geografia umanista»** che propugna la necessità di considerare, nello studio della geografia, la dimensione umana, emozionale, culturale, e dunque soggettiva, dei territori studiati e «vissuti» (Lando, 2012);
- ❑ il fatto che nel nostro territorio generalmente le famiglie trascorrono le vacanze estive al mare. Dunque, la quasi totalità degli alunni possedeva dei **vissuti e delle esperienze**, anche **di natura emozionale**, legate a questo paesaggio e su cui si è potuto far leva durante la conduzione dell'intero percorso;
- ❑ il fatto che il faro avrebbe rappresentato una **metafora** attraverso la quale poter esplorare il paesaggio del mare da una prospettiva diversa ed evocativa di un senso di libertà.

Contesto

- **Destinatari:** classe terza primaria
- IC di Galliera Veneta (PD)
- Plesso scolastico *G. Giardino*
- **Bisogni formativi:** gli alunni avevano manifestato il bisogno di acquisire delle nuove chiavi di lettura del paesaggio che comprendessero anche la dimensione affettiva ed emozionale. Poiché erano stati annullati tutti i progetti che prevedevano uscite didattiche nel territorio e contatti con enti e associazioni esterni, era emersa la necessità di favorire delle attività esperienziali che consentissero di portare «il fuori dentro».
- **Esigenze contestuali:** «portare il fuori dentro», facendo conoscere agli alunni le caratteristiche del paesaggio marino che hanno la possibilità di esperire durante le vacanze estive. Far conoscere la mostra LuMe organizzata presso il faro di Bibione (VE).
- **Risorse attivate:** collaborazione con i fondatori del progetto LuMe di Bibione (VE), co-progettazione con una compagna di tirocinio indiretto, collaborazione con le insegnanti di classe.

Il progetto (1)

Competenze chiave europee (2018/C 189/01)

- competenza in materia di cittadinanza

Trasversalmente anche:

- competenza alfabetica funzionale
- competenza digitale
- competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare
- competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali

Traguardi per lo sviluppo della competenza (*Geografia*, MIUR, 2012)

- «[Lo studente] individua i caratteri che connotano i paesaggi» (p. 47)
- «[Lo studente] si rende conto che lo spazio geografico è un sistema territoriale, costituito da elementi fisici e antropici legati da rapporti di connessione e/o di interdipendenza» (*Ibidem*)

Obiettivi di apprendimento (MIUR, 2012)

Paesaggio:

- «Conoscere il territorio circostante attraverso l'approccio percettivo e l'osservazione diretta» (p. 47)
- «Individuare e descrivere gli elementi fisici e antropici che caratterizzano i paesaggi dell'ambiente di vita della propria regione» (*Ibidem*)

Regione e sistema territoriale

- «Comprendere che il territorio è uno spazio organizzato e modificato dalle attività umane» (*Ibidem*)

Il progetto (2)

Metodologie

Commistione di una molteplicità di metodologie, al fine di rispondere alla naturale variabilità degli studenti e ai principi dell'UDL (CAST, 2011).

- ❑ Modelli: *product-oriented, process-oriented e context-oriented*;
- ❑ Metodi: interrogativo, attivo, affermativo;
- ❑ Format: intervento di teorizzazione, intervento didattico metacognitivo, laboratorio, lezione frontale;
- ❑ Tecniche: spiegazione, narrazione di storie, autovalutazione, presentazione, dialogo, costruzione di un manufatto, brainstorming, conversazione, riflessione;
- ❑ Strategie: espositiva, narrativa, dialogica, argomentativa, metacognizione, apprendimento per scoperta guidata, apprendimento di gruppo, tutorial.

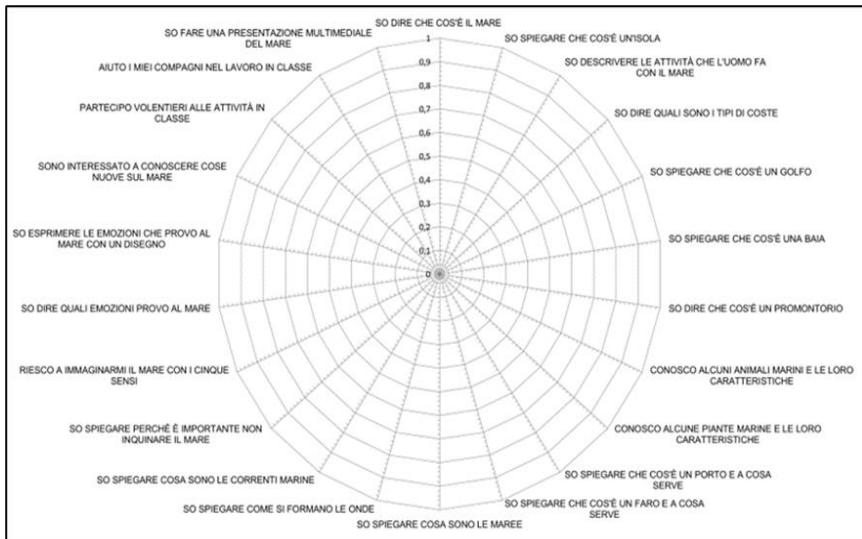
Elementi di sistematicità:

- ❑ co-progettazione con una compagna di tirocinio indiretto e scambio del compito autentico con la sua classe di tirocinio;
- ❑ contatto con gli organizzatori della mostra LuMe presso il faro di Bibione (VE);
- ❑ interdisciplinarietà.

Fasi e attività svolte (1)

SINTONIZZAZIONE E LANCIO DELL'ARGOMENTO

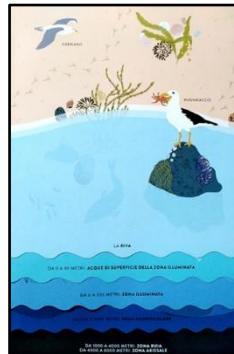
- Lettera da parte di Milo, il guardiano del faro di Bibione , che invita i bambini a scoprire il paesaggio del mare insieme a lui
- Compilazione del «radar delle competenze» da parte di ciascun alunno
- Ricognizione dei talenti degli alunni al mare e costruzione di un cartellone
- Brainstorming a partire dalla parola «mare»



Fasi e attività svolte (2)

SVILUPPO DELLA CONOSCENZA ED ELABORAZIONE COGNITIVA

- Scrittura di una lettera di risposta al guardiano Milo
- Costruzione di un faro pop-up
- Spiegazione della storia del faro di Bibione e delle caratteristiche dei fari, attraverso una presentazione interattiva e video/filmati
- Analisi e definizione degli elementi naturali del mare attraverso l'ausilio di *Google Earth*
- Flora e fauna del mare attraverso la visione di video, la lettura dell'albo illustrato «Oceano» e la lettura di carte d'identità
- Scrittura in piccoli gruppi di un testo con protagonisti elementi della flora e della fauna del mare
- Analisi di un diario di reggenza per ricavare gli elementi antropici del mare e le attività dell'uomo con il mare
- Spiegazione e definizione dei movimenti del mare attraverso la visione di video



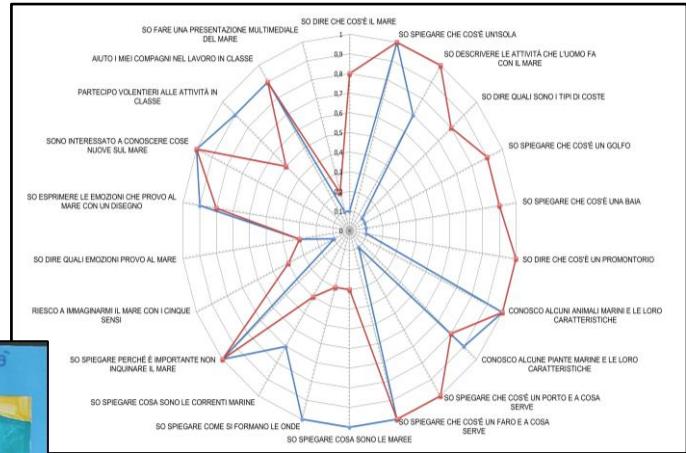
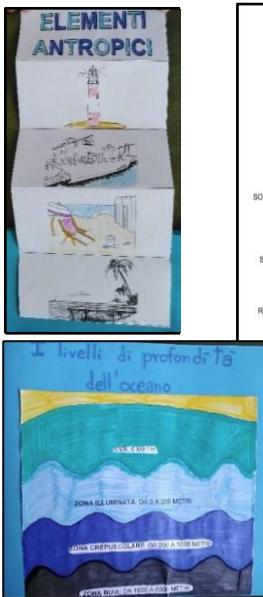
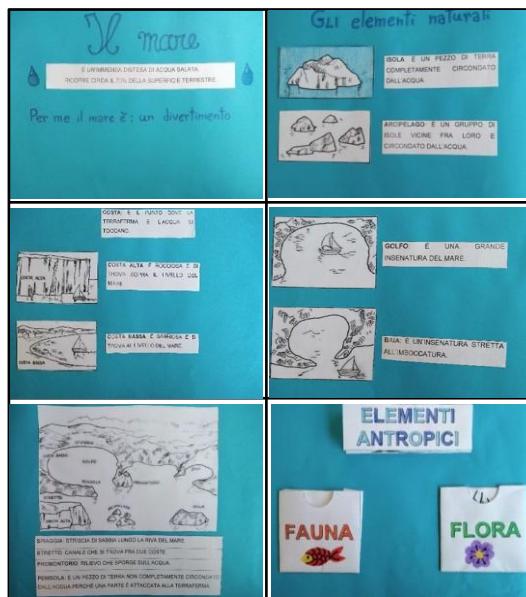
CARTA D'IDENTITÀ	NOME: DELFINO
	RESIDENZA: soprattutto nella zona illuminata degli oceani ma si può trovare anche in alcuni mari (ad esempio nel Mar Mediterraneo). ALIMENTAZIONE: piccoli pesci, molluschi e crostacei. CURIOSITÀ: <ul style="list-style-type: none">• è molto socievole e intelligente;• comunica con dei sibili;• ogni individuo ha la propria firma vocale che permette di riconoscerlo anche a lunghe distanze;• in base alla regione in cui vive il delfino ha un dialetto particolare;• usa l'ecolocazione (come i pipistrelli) per orientarsi;• inghiottisce il cibo senza masticarlo;• può rimanere sveglio per 15 giorni;• i membri del branco si aiutano a vicenda.



Fasi e attività svolte (3)

SINTESI FINALE

- ❑ Compito autentico: costruzione di un lapbook riassuntivo di tutti gli argomenti affrontati per spiegare quanto appreso ai pari di una classe dell'IC Loreggia-Villa del Conte
- ❑ Scambio e confronto del compito autentico con quello realizzato dalla classe di pari
- ❑ Verifica finale
- ❑ Compilazione del «radar delle competenze»
- ❑ Lettura della lettera finale di Milo rivolta ai bambini



La dimensione valutativa (1)

La valutazione si è fondata sull'approccio della *valutazione per l'apprendimento*, intrecciato all'approccio della *valutazione dell'apprendimento*, con la finalità di accertare l'apprendimento degli studenti nell'ottica del continuo miglioramento attraverso pratiche di riflessione e presa di consapevolezza dei propri progressi (Castoldi, 2016). È stato anche concretizzato l'approccio della *valutazione sostenibile* teorizzato da Boud nel 2000 (Grion & Restiglian, 2019), che concepisce la valutazione come “competenza da sviluppare e far acquisire agli allievi”.

La valutazione è avvenuta nelle tre fasi essenziali del processo valutativo (Galliani, 2015):

- 1. Valutazione iniziale:** è stata realizzata con il “radar delle competenze” che ciascun alunno ha compilato fornendo un punteggio da 0 a 10 su indicatori relativi alle conoscenze e alle abilità specifiche del percorso didattico che è stato svolto, e attraverso un’attività di ricognizione dei talenti personali;
- 2. Valutazione *in itinere*:** grazie all’uso di una “guida per l’occhio” (Castoldi, 2016) sono stati monitorati i livelli di interesse, partecipazione, attenzione e comprensione degli alunni.
- 3. Valutazione finale:** ha riguardato la valutazione del compito autentico, della verifica finale, la compilazione del “radar delle competenze” e del questionario autovalutativo relativo alle dimensioni dell’“idea di sé”, degli “atteggiamenti”, dei “processi”, delle “prestazioni” (Castoldi, 2016) e del gradimento rispetto al percorso didattico proposto.

La «prospettiva trifocale»

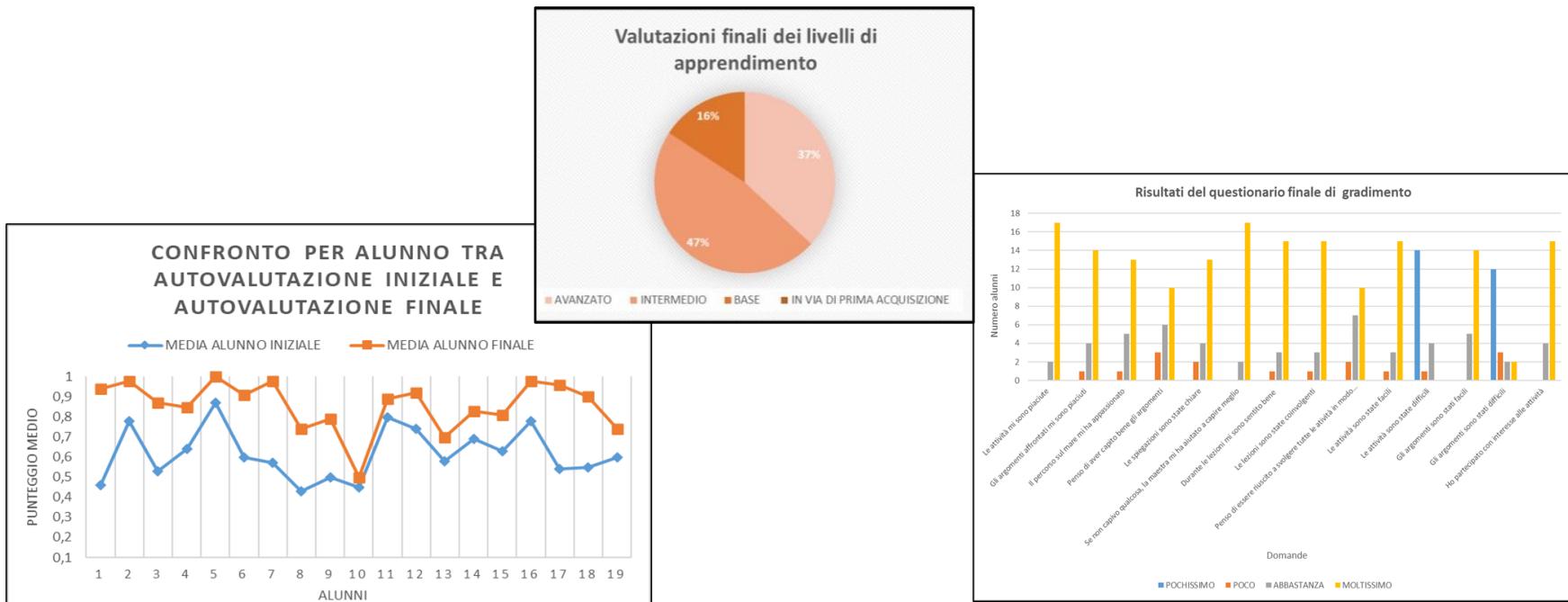
L'intero processo valutativo si è fondato sull'impianto della *prospettiva trifocale* delineato da Pellerey (2004):

- **Dimensione oggettiva:** si è riferita alla valutazione del compito autentico e a quell'insieme di attività che hanno consentito di rilevare in termini empirici i livelli di acquisizione di conoscenze e abilità raggiunti;
- **Dimensione soggettiva:** è stata considerata tramite la compilazione di strumenti di autovalutazione (radar delle competenze e questionario di gradimento finale);
- **Dimensione intersoggettiva:** si è riferita ai processi valutativi messi in atto dai pari, dall'insegnante mentore e da me.

Per elaborare il giudizio finale di ciascun alunno rispetto all'intero percorso formativo è stata utilizzata la **rubrica valutativa**, che ha permesso di esprimere una valutazione considerando i punti di riferimento attraverso i quali apprezzare l'apprendimento del soggetto e considerando l'integrazione coerente dei punti di vista della «prospettiva trifocale».

Risultati

- Livelli più alti attribuiti dagli alunni nell'autovalutazione finale rispetto a quella iniziale;
- La quasi totalità degli alunni ha raggiunto i livelli di «Avanzato» e «Intermedio» nella valutazione finale;
- Nel questionario di gradimento del percorso la totalità degli alunni ha dichiarato di aver apprezzato tutte le attività proposte e che non ci sono state attività che non sono piaciute.



Conclusioni

- ❑ Nella conduzione dell'intero intervento didattico si è cercato di tendere verso lo sviluppo del “**senso del luogo**”, anche se tramite l'uso di mediatori indiretti, a causa del fatto che non è risultato possibile proporre delle azioni sul campo. Tuttavia, come sostengono Squarcina e Pecorelli (2018) dare l'opportunità ai bambini di sviluppare un senso del luogo e dei sentimenti di cura nei confronti di esso rappresenta il primo passo imprescindibile per comprendere come agire al fine di salvaguardarlo. E, in aggiunta, analizzare gli elementi che caratterizzano un paesaggio costituisce una delle pratiche essenziali per aiutare i bambini a svilupparne il senso del luogo;
- ❑ **Lettura denotativa e connotativa** del paesaggio del mare (Castiglioni, 2007);
- ❑ Consapevolezza del **personaggio mediatore** come strumento didattico per favorire processi di immedesimazione e il coinvolgimento di ciascun bambino;
- ❑ Sviluppo di **competenze valutative** negli alunni e importanza dell'implementazione di processi metacognitivi e autovalutativi rispetto al proprio apprendimento.

Riferimenti bibliografici

CAST. (2011). *Universal Design for Learning (UDL). Guidelines version 2.0.* Wakefield, MA: Author (trad. it. Progettazione Universale per l'Apprendimento. Linee guida: testo completo, 2015).

Castiglioni, B. (2007). Il progetto 3KCL: un'esperienza di "educazione al paesaggio". In B. Castiglioni, M. Celi, & E. Gamberoni (Eds.), *Il paesaggio vicino a noi. Educazione, consapevolezza, responsabilità*, Museo Civico di Storia Naturale e Archeologia, Montebelluna, 15-30.

Castoldi, M. (2016). *Valutare e certificare le competenze*. Roma: Carocci.

Galliani, L. (2015). *L'agire valutativo. Manuale per docenti e formatori*. Roma: La Scuola.

Grion, V., & Restiglian, E. (Eds). (2019). *La valutazione fra pari nella scuola*. Trento: Erickson.

Lando, F. (2012). La geografia umanista: un'interpretazione. *Rivista Geografica Italiana*, 119, 259-289.
https://iris.unive.it/retrieve/handle/10278/31286/26670/Lando-Geografia_umanista-RGI.pdf

MIUR, (2012), *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*, Annali della pubblica istruzione, LXXXVIII, numero speciale.

Pellerey, M. (2004). *Le competenze individuali e il “Portfolio”*. Firenze: La Nuova Italia.

Squarcina, E., & Pecorelli, V. (2018). *Diventare grandi come il mare. Esperienze didattiche tra Ocean Citizenship e Ocean Literacy*. Milano: Guerini Scientifica.

UNESCO. (2020). *L'Educazione all'Oceano per tutti. Kit pratico*. Parigi: Author.
<http://www.unesco.it/it/News/Detail/822>

Contatti

Alessandra Zen

alessandra.zen.1@studenti.unipd.it

azen1998@gmail.com

