

COME SI STRUTTURA E SI PROGETTA UNA UA IN STORIA

INTRODUZIONE: IL CUORE DEL PROCESSO EDUCATIVO

Le Indicazioni Nazionali per la scuola primaria prevedono un cambiamento fondamentale nell'attività dell'insegnante: la progettazione delle Unità di Apprendimento (UA), riconosciute come "il cuore del processo educativo".

L'UA è da considerarsi "**unità**" in quanto segmento di progettazione con una configurazione specifica e di senso compiuto, organizzato attorno ad un solo tema ben delimitato; "**d'apprendimento**" in quanto sposta il centro dell'attenzione dall'insegnamento all'apprendimento degli allievi. Questo spostamento impegna l'insegnante a programmare percorsi in cui si riconoscano e valorizzino le singole personalità degli allievi. È evidente così come l'attuazione di una UA agisca su due fronti:

il **fronte dell'alunno** per il quale si prevede:

- di partire da ciò che sa allo scopo di favorire la costruzione di nuovo sapere, che l'allievo stesso integra con il proprio patrimonio di base. Sfruttando il suo patrimonio d'esperienza lo si porta, così, ad acquisire conoscenze sempre più rispondenti a quelle codificate nella disciplina;
- una costruzione di abilità e di competenze mirate a stimolare le sue capacità in modo che possano trovare pieno sviluppo in una persona capace di leggere e interpretare gli avvenimenti del mondo e che abbia curiosità verso il passato.

Il **fronte dell'insegnante** che, nella stesura dell'UA, diventa soggetto di autoriflessione, sollecitato a dichiarare gli "ingredienti" e le procedure del suo operare e a chiedersi quali di queste rendano più efficace il suo intervento.

L'UA può essere considerata la vetrina del processo educativo, nella quale l'insegnante esplicita in modo chiaro non solo gli **obiettivi** (specifici e formativi) a cui portare i bambini, ma anche:

- a. le **attività dell'insegnante** per predisporre, assecondare e guidare il processo di apprendimento degli allievi,
- b. le **operazioni** che gli allievi dovranno fare, in risposta alle proposte dell'insegnante, per il conseguimento di **conoscenze** e di **abilità**;
- c. le **fasi** che rendono esplicite la metodologia scelta dall'insegnante per portare gli allievi al raggiungimento degli obiettivi formativi previsti e l'articolazione tematica ritenuta opportuna per portare i bambini a una conoscenza significativa ed efficace sul piano formativo. Le fasi operative prevedono:
 - ↳ la rilevazione delle preconoscenze possedute dagli allievi,
 - ↳ l'approccio al sapere disciplinare,
 - ↳ la valutazione, distinta nei suoi due aspetti di autovalutazione e di verifica di ciò che è stato appreso
 - ↳ la riflessione metacognitiva;
- d. le **strategie** di insegnamento con cui può favorire negli allievi l'apprendimento delle abilità richieste dal processo di apprendimento,
- e. i **materiali** con i quali gli allievi si formeranno abilità funzionali alla conoscenza in gioco,
- f. le **prestazioni** che permetteranno agli allievi di manifestare le competenze costruite;
- g. le **attività** mediante le quali gli scolari conseguono la **consapevolezza metacognitiva**.

L'attività di progettazione di una UA secondo questi parametri risulta agevolata se l'insegnante fa riferimento ad una **griglia**, di cui se ne riporta uno stralcio. In essa sono riportate domande che possono guidare il docente nella stesura dell'UA.

Figura 1. Parte di una griglia-guida per la progettazione di UA

CAMPO TEMATICO		Titolo dell'UA: unità di sviluppo del campo tematico	
COSA VOGLIO RAGGIUNGERE?			
1. Perché scelgo questo argomento? ? Quale conoscenza voglio attivare ? Per quale altra conoscenza è il punto di partenza? 2. Perché scelgo questa attività?			
FASE DI PREPARAZIONE	? Cosa devo conoscere?	1. Cosa mi propongo di conoscere di ciò che i bambini già sanno?	
	? Come intendo procedere?	2. Di cosa voglio che si rendano conto?	
COSA FACCIO PER PORTARE I BAMBINI A:			
<i>Cosa intendo fare?</i> Come intendo procedere?		Cosa faccio fare a i bambini?	

La progettazione di UA presuppone la conoscenza degli oggetti di conoscenza e delle strategie didattiche. Perciò prima di proporre due esemplificazioni di UA programmate – una per la scuola primaria, l'altra per la scuola secondaria - presentiamo l'impianto teorico della didattica dei quadri di civiltà (QDC) e quella dei processi di trasformazione (PDT) e le strategie e gli strumenti per realizzarle.

Infine applichiamo le teorie in due esempi che riguardano quadri di civiltà (QDC), per quanto riguarda la scuola primaria, e processi di trasformazione (PDT), nella scuola secondaria di primo grado.

Sarà ai presupposti teorici e agli esempi che l'insegnante potrà far riferimento nel momento in cui cercherà di articolare in un'UA gli oggetti dell'insegnamento e dell'apprendimento.

☞ **COS È UN QDC**

Il QDC è la **descrizione** dei tratti caratterizzanti la vita collettiva di gruppi umani in un ambiente e in un periodo ben delimitati. La descrizione può riguardare: un piccolo gruppo umano tribale, un popolo nazionale, molteplici popoli che condividono le medesime forme di civiltà all'interno di un impero o all'interno di uno stato plurietnico, oppure sparsi in molti stati.

Ogni quadro contiene informazioni fattuali relative ad aspetti che servono a descrivere una civiltà, secondo la seguente articolazione tematica: tempo, spazio, ambiente, insediamento, tipi di abitazioni, edifici di altro uso, tipi di abbigliamento, alimentazione, tipi di scrittura, istruzione, vie di comunicazione, mezzi di trasporto, attività lavorative,

strumenti di lavoro, energia, organizzazione sociale, religione, organizzazione politica, rapporti con altri gruppi umani, oggetti d'uso quotidiano.

Troviamo riferimento ad alcuni di questi aspetti anche nelle Indicazioni Nazionali per il **2° biennio della scuola primaria**, nell'obiettivo specifico d'apprendimento: "*In relazione al **contesto fisico, sociale, economico, tecnologico, culturale e religioso**, scegliere...*".

☞ **LE CARATTERISTICHE DI UN QDC.**

Il quadro di civiltà deve essere modulabile e comparabile. Infatti pur avendo una funzione conoscitiva autonoma, facilmente identificabile con obiettivi relativi a conoscenze, abilità e competenze sue proprie, è costruito in forma modulare per essere inserito in una rete di conoscenze.

Ogni quadro di civiltà è, inoltre, comparabile in quanto costruito usando gli stessi indicatori tematici, che permettono il confronto con altri quadri. La comparazione ha la funzione irrinunciabile di rendere possibile la rilevazione di grandi mutamenti (come ad es. la rivoluzione agricola del neolitico), oppure mutamenti e differenze tra quadri della stessa civiltà descritta in periodi diversi o, ancora, tra civiltà di diverse parti del mondo osservate nello stesso periodo o in periodi diversi. Il confronto tra i diversi quadri può anche consentire la costruzione di concetti complessi come la "preistoria", facilitando la percezione della lunga durata.

Il quadro con queste caratteristiche consente ai bambini di svolgere operazioni cognitive complesse, perché mediate da strumenti che loro stessi costruiscono; consente anche di stabilire nessi tra i diversi aspetti della civiltà (ad esempio, tra tipo di alimentazione, ambiente e tecniche agricole) favorendo l'organizzazione in rete delle informazioni a cui gli allievi giungono.

Il quadro esclude la *forma narrativa* in quanto non pretende di far conoscere l'evoluzione, la genesi, lo sviluppo, la decadenza della civiltà, non intende quindi rispondere alle domande del tipo: «Come si è formato, come si è sviluppato, come è finito il fenomeno X?».

Esclude anche la *forma argomentativa*: il quadro non ha la pretesa di far conoscere in modo anticipato, quando cioè gli alunni non hanno ancora le informazioni sufficienti, la spiegazione delle trasformazioni avvenute che hanno dato origine alla nostra civiltà e a quelle a noi coeve. Attività questa, che prevediamo venga proposta nel corso della scuola secondaria di primo grado con l'attuazione di UA per la costruzione di processi di trasformazione.

☞ **LE RISORSE PER LA COSTRUZIONE DI QUADRI DI CIVILTÀ.**

Nelle Indicazioni nazionali, tra gli obiettivi specifici relativi alle abilità da sviluppare nei bambini durante il secondo biennio della scuola primaria, troviamo: "Scoprire radici storiche antiche classiche e cristiane della realtà locale".

Al di là della limitazione contenutistica posta dall'obiettivo, possiamo trarre da esso un importante suggerimento: promuovere lo studio delle civiltà del territorio "vicino", anche affettivamente, al bambino. In questo modo vengono valorizzati i percorsi di ricerca storico-didattica su spaccati di storia locale che prevedono l'utilizzo di vari tipi di fonte (museale, architettonica, materiale, scritta,...). La valenza formativa di questi percorsi si esplicita nella costruzione di senso di identità sociale degli allievi, nel momento in cui si scoprono parte integrata di un territorio che si manifesta nel suo spessore temporale; così come nella sensibilizzazione al valore storico ed artistico del patrimonio dei beni culturali locali.

Oltre alla costruzione di QDC con percorsi di ricerca storico-didattica relativi alla storia locale è possibile condurre gli allievi a costruire QDC con percorsi che facciano ricorso a:

- ? un solo **testo divulgativo**;
- ? patrimonio librario di una **biblioteca**: testi divulgativi e di enciclopedie;

- ? prodotti **audiovisivi (documentari e fiction)**;
- ? **prodotti multimediali** in cdrom o offerti dai siti Internet.

E' importante programmare percorsi che prevedano il ricorso a diverse tipologie di risorse in quanto ciò permette di formare nei bambini un ventaglio variegato di competenze di lettura e di studio. Questo è anche un modo per sostenere e mantenere viva la motivazione degli allievi.

☞ **IL PERCORSO PER LA COSTRUZIONE DEL PRIMO SAPERE STORICO**

Lo studio delle civiltà del passato che i bambini affrontano a partire dalla terza classe della scuola primaria costituisce uno dei tasselli fondamentali per la costruzione del sapere storico. Esso prevede un percorso modulare in cui competenze ed abilità acquisite nelle prime fasi operative fanno da base, da presupposto cognitivo di riferimento per l'acquisizione di nuove conoscenze e competenze.

1° MODULO: costruzione del quadro del presente, nel quale i bambini organizzano le informazioni in loro possesso circa il modo di vivere oggi nel loro paese/quartiere. A partire da questa prima organizzazione di conoscenze, con processi di generalizzazione, elaborano il quadro del presente del mondo occidentale. Con questa attività apprendono:

- ? gli schemi di rappresentazione delle civiltà;
- ? i concetti essenziali per le loro descrizioni,
- ? lo stile di vita di una parte del mondo, oggi.

2° MODULO finalizzato alla **costruzione** dell' impalcatura del **primo sapere storico**, in cui i bambini organizzano le loro preconoscenze sul passato del mondo secondo l'ordine temporale della successione e della contemporaneità. Questa striscia, priva di strutturazione cronologica, è il punto d' avvio per la costruzione della rete dei QDC. I bambini con questo percorso:

- ? si appropriano in modo consapevole delle proprie idee sul passato del mondo;
- ? si rendono conto che ciò che sanno è importante per innescare nuove conoscenze;
- ? apprendono le procedure per costruire mappe temporali non cronologiche.

3°MODULO: è mirato alla **creazione dei requisiti cronologici** indispensabili per l'approccio ai contenuti storiografici ed alla costruzione di conoscenze significative. I bambini attraverso questo percorso imparano:

- ? il sistema cronologico convenzionale rispetto alle ere;
- ? a rappresentare l'era cristiana con linee cronologiche a diverse scale.

4°MODULO: permette lo **sviluppo di conoscenze** mediante i QDC del passato.

I bambini apprendono:

- ? procedure per consultare i libri divulgativi oppure per usare fonti;
- ? procedure per costruire strumenti adeguati per raccogliere le informazioni;
- ? a migliorare le procedure per costruire poster;
- ? a produrre informazioni dirette ed inferenziali;
- ? procedure per costruire mappe per mettere in evidenza le connessioni possibili tra gli indicatori;
- ? procedure per la costruzione della mappa spazio-temporale.

5° MODULO: favorisce lo **sviluppo delle competenze** per il **confronto** tra i QDC.

I bambini con questo percorso apprendono:

- ? procedure per il confronto di QDC di popoli dello stesso territorio vissuti in periodi diversi;
- ? procedure per il confronto di QDC di popoli vissuti nello stesso periodo di tempo in spazi anche lontani.

? a rilevare differenze o mutamenti, analogie o permanenze tra QDC;

6° MODULO: favorisce lo **sviluppo di competenze per la formulazione di questioni di tipo storico.**

In questo percorso i bambini apprendono a formulare domande a partire dai risultati del confronto.

I primi tre moduli hanno la fondamentale valenza di formare nei bambini i requisiti di conoscenze e di abilità necessari per costruire una conoscenza storica complessa. Il modulo è da intendersi come un blocco di conoscenze e di abilità con una configurazione specifica e di senso compiuto che contribuisce alla formazione di un sistema di conoscenze e di un insieme di abilità e di competenze.

Ogni modulo può trovare maggior articolazione e significato all'interno di un'unità di apprendimento. In un'UA, infatti, possono essere combinati più moduli, che si integrano tra loro, e che vengono articolati in attività d'insegnamento, operazioni di apprendimento e prodotti per la valutazione delle acquisizioni dei bambini.

Il 1° ed il 3° modulo, sopra descritti, sono trasformabili ognuno in una UA, mentre gli altri moduli presentati vengono strutturati e organizzati in diverso modo tra loro per la formazione di varie UA, che hanno unitariamente la funzione di promuovere l'acquisizione del sistema di conoscenze sul passato del mondo.

☞ **GLI STRUMENTI**

Il ricorso a strumenti utili alla realizzazione dei QDC serve all'insegnante per guidare i bambini in attività che altrimenti rimarrebbero sottintese nel processo di insegnamento-apprendimento della storia. Inoltre, agevola il bambino nell'acquisire consapevolezza delle procedure seguite per giungere alla costruzione della conoscenza. Può costituire, quindi, anche un mezzo utilizzato in itinere dall'insegnante per monitorare il processo di apprendimento degli alunni.

Tra gli strumenti indispensabili per la costruzione della conoscenza del primo sapere storico ve ne sono tre che caratterizzano la realizzazione dei QDC: lo **schedario**, il **poster**, la **mappa spazio-temporale**.

Ognuno di questi strumenti ha caratteristiche proprie, in quanto attiva conoscenze, abilità e competenze specifiche.

In questo paragrafo verrà illustrata la funzione di ognuno di questi strumenti e la procedura consigliata per guidare gli alunni alla loro costruzione.

✍ **LE SCHEDARIO e le schede per la raccolta delle informazioni.**

Ha la doppia funzione di archiviare, cioè conservare, catalogare, le schede compilate dai bambini per la raccolta delle informazioni e di documentare il percorso di trasposizione di un testo. Lo schedario è uno strumento che gli alunni arricchiscono man mano durante il percorso di studio di una civiltà.

COSA SONO LE SCHEDE: sono strumenti che guidano gli allievi nelle operazioni di trasposizione del libro, di film o di documentari in nuovi testi scritti. Altre schede guidano invece i bambini nella raccolta dei dati ricavati dalle fonti nei percorsi di ricerca storico-didattica.

Nel caso del primo sapere storico l'uso delle schede serve a raccogliere le informazioni relative ad un indicatore di civiltà sotto forma di breve testo e di immagini.

COSA COMPONE UNA SCHEDA:

Ogni scheda è correlata da:

- ✍ domande guida, fornite dall'insegnante, che servono ad orientare gli alunni nella ricerca delle informazioni.

- ✍ una mappa semantica, precedentemente compilata dagli alunni, che serve a:
 1. organizzare le preconoscenze sull'indicatore esaminato,
 2. guidare, con parole chiave, la ricerca di informazioni,
 3. costruire la prima base concettuale dell'indicatore considerato.

GUIDA PER L'USO: ATTIVITÀ.

a) **Scelta del libro.** I bambini individuano il libro utile alle informazioni della civiltà in oggetto, selezionando tra libri divulgativi e sussidiario.

b) **Individuazione dell'articolazione tematica**

- ✍ analisi della copertina. I bambini trascrivono sulla scheda il nome della civiltà dichiarato nel titolo e l'aspetto messo in risalto dalle immagini.

- ✍ analisi dell'indice. Guidati dalla mappa semantica, analizzano l'indice per individuare il/i paragrafo/i utili ai fini della ricerca.

c) **Lettura selettiva del testo individuato.**

Gli allievi riconoscono nel testo la frase o le frasi che contengono l'informazione cercata. Individuano inoltre nel testo le parole chiave che:

- ? danno informazioni temporali,
- ? danno informazioni spaziali,
- ? consentono di descrivere l'indicatore.

Trascrivono le frasi sulla scheda, mettendo in evidenza le parole chiave individuate.

d) **Elaborazione delle informazioni in un nuovo testo.** Producono un testo:

- ✍ descrittivo degli elementi che caratterizzano quella civiltà in quel tempo, rispetto ad un solo indicatore,
- ✍ sintetico;
- ✍ significativo, in quanto deve consentire collegamenti diretti o inferenziali con gli altri indicatori.

COSA FAVORISCONO: la competenza a compiere operazioni di *tematizzazione*

✍ **IL POSTER**

COSA È: è la rappresentazione del quadro di civiltà oggetto di studio. È una struttura schematica, generalmente realizzata su un cartellone, in cui le informazioni, sottoforma di immagini e brevi testi informativi, sono organizzate secondo i vari indicatori tematici. Il poster rappresenta la forma comunicativa più immediata di un quadro di civiltà; diventa per questo uno strumento che aiuta a individuare e rappresentare relazioni significative tra i vari indicatori, consentendo così di ricostruire in una rappresentazione d'insieme la rete informativa di una civiltà.

COSA COMPONE UN POSTER:

- a) la **striscia temporale** in cui viene evidenziato tutto il periodo di sviluppo della civiltà rappresentata e, con una diversa tonalità di colore, il periodo preso in esame dai bambini, generalmente quello di massimo sviluppo della civiltà.
- b) un **planisfero** sul quale è messa in evidenza la collocazione spaziale della civiltà analizzata.
- c) brevi **testi** prodotti dai bambini per descrivere la civiltà;
- d) **immagini** significative scelte dai bambini con lo scopo di rafforzare e completare le informazioni riportate nei testi scritti.

GUIDA ALLA COSTRUZIONE DEL POSTER DI CIVILTÀ' DEL PASSATO:

a) **Progettazione del poster della civiltà.**

I bambini usano lo schedario per:

- ☞ scegliere i testi descrittivi
- ☞ scegliere le immagini più emblematiche.

Organizzano poi lo spazio del foglio secondo criteri di:

- ☞ immediatezza visiva,
- ☞ accostamento tematico degli indicatori per favorire la possibile ricerca di connessioni.

b) Costruzione della rete di informazioni. Gli allievi cercano gli elementi che sono in relazione tra loro secondo un ragionamento inferenziale "Se...allora...".

Con l'uso di fili o cannuce colorate rendono visibile il ragionamento, tracciando sul cartellone la "ragnatela" delle relazioni. Annodano i fili nei punti di convergenza e, a partire da essi, individuano la gerarchia tra gli indicatori.

c) Costruzione del poster della civiltà. I bambini tolgono la "ragnatela" delle relazioni e mettono nella parte centrale del cartellone: il nome della civiltà, il periodo preso in esame (riportato su una striscia temporale), il planisfero che mette in evidenza la collocazione spaziale della civiltà, l'indicatore riconosciuto come gerarchicamente più importante. Organizzano poi i rimanenti testi descrittivi e le relative immagini, seguendo la rete di relazioni precedentemente rilevata.

COSA FAVORISCE:

- ☞ operazioni temporali di periodizzazione e durata,
- ☞ competenze alla comunicazione con l'uso di diversi codici
- ☞ la competenza a cogliere relazioni tra elementi fattuali,
- ☞ la conoscenza della civiltà.

☞ **LA MAPPA SPAZIO- TEMPORALE:**

COSA E': è la rappresentazione, sottoforma di grafico, che mette in evidenza **l'organizzazione temporale** e la **collocazione spaziale** dei QDC studiati. E' lo strumento più efficace per far prendere significato ai QDC nella costruzione della conoscenza del passato del mondo mediante la strutturazione degli stessi in un sistema. Essa viene completata dagli alunni, man mano vengono costruiti i vari QDC.

La mappa spazio temporale, inoltre, consente di:

- ? mettere in relazione gli spazi del mondo con la presenza dei popoli,
- ? cogliere la contemporaneità di alcuni popoli nello stesso spazio o
- ? cogliere la contemporaneità di alcuni popoli in spazi diversi,
- ? cogliere come altre relazioni temporali.

COSA COMPONE UNA MAPPA

- a) una **linea cronologica** dell'era cristiana, che utilizza il secolo come unità di misura,
- b) una serie di **mappe** del mondo attuale (planisferi) in cui è evidenziato o il continente o il territorio del popolo di cui è data la durata,
- c) **icone** scelte come simbolo per il riconoscimento immediato delle caratteristiche della civiltà studiata.

Nella striscia può essere inserita la suddivisione della periodizzazione più usata nei testi scolastici: preistoria e storia, a sua volta suddivisa in **età antica**, **medioevo** (alto e basso), **età moderna**, **età contemporanea**. Questa ripartizione viene aggiunta alla fine dell'attività di costruzione per presentare la terminologia canonica, è fondamentale, però, che gli scolari si rendano conto che essa riguarda solo la storia europea.

GUIDA ALLA COSTRUZIONE DELLA MAPPA SPAZIO-TEMPORALE.

1. Predisposizione della struttura.

- o I bambini costruiscono una linea cronologica dell'era cristiana, utilizzando il secolo come unità di misura;
- o si procurano una serie di mappe del mondo attuale (planisferi) in cui evidenziano il continente o il territorio della civiltà di cui è data la durata;
- o scelgono il formato di un cartellone utilizzabile per la mappa e predispongono in alto la linea cronologica dell'era cristiana e a sinistra i planisferi, preferibilmente suddivisi per continente

2. Costruzione della mappa

- o man mano che i bambini studiano nuove civiltà, riportano nella struttura predisposta una striscia di carta colorata, che rappresenta graficamente la *durata* del periodo della civiltà studiata e sulla quale è indicato il *periodo* considerato.
- o La striscia della durata viene messa in relazione con la parte di planisfero corrispondente al continente di appartenenza della civiltà
- o Viene aggiunta l'immagine scelta come icona per un riconoscimento immediato della civiltà.

3. **Lettura della mappa.** L'insegnante sollecita la lettura della mappa con domande mirate a far rilevare ai bambini le relazioni temporali esistenti tra le civiltà.

COSA FAVORISCE

- ✍ Operazioni temporali di durata, successione, contemporaneità.
- ✍ Una concettualizzazione del passato del mondo, che supera la semplificazione e l'esclusività della successione favorendo una lettura sincronica della presenza di molteplici civiltà in tempi e in spazi diversi.

La mappa si presenta come un mosaico incompleto con una forte valenza formativa nel momento in cui relativizza il sapere raggiunto dai bambini, non illudendoli così di avere conosciuto tutta la storia, e non ingannandoli con la falsa continuità temporale che le narrazioni in successione dei testi possono fornire.

☞ **LA PROGETTAZIONE DELL'UA IN STORIA: UN ESEMPIO PER LA SCUOLA PRIMARIA**

Classe: V

TITOLO: LA CIVILTÀ ROMANA DALLE ORIGINI ALLA DISSOLUZIONE DELL'IMPERO.

LA SCELTA TEMATICA

L'unità di apprendimento che presentiamo prevede la costruzione di **tre quadri modulari** riguardanti la civiltà romana nell'VIII-VII sec. a.C., in età repubblicana dal II al I sec. a.C., in età imperiale nel II sec. d.C. e di un **percorso di confronto** per far cogliere le trasformazioni e le permanenze da un periodo all'altro.

È stata scelta questa articolazione in quanto ogni periodo individuato mette in rilievo caratteristiche distintive della civiltà che giustificano la costruzione dei tre quadri e perché in tal modo si eliminano le difficoltà di comprensione opposte dalla ricostruzione diacronica (cronologica - lineare) delle vicende della storia romana.

L'insegnante può trovare i criteri della scelta dell'articolazione tematica individuando le conoscenze considerate significative, ossia funzionali alla costruzione di nuove conoscenze, integrabili in un sistema. Tali conoscenze infatti possono diventare anche presupposti per la comprensione del mondo in cui i bambini vivono oggi nel momento in cui rilevano nella cultura di appartenenza elementi di permanenza, ad esempio, della civiltà romana.

GLI OBIETTIVI

Obiettivi generali del processo formativo desunti dal Pecup:

"Conoscenza di sé":

- ↳ Porsi in modo attivo di fronte alla crescente quantità di informazioni.

"Strumenti culturali":

- ↳ Essere in grado di produrre testi brevi, ragionevolmente ben costruiti (sia a livello linguistico, sia di costruzione progressiva dell'informazione). Sapersi orientare nello spazio e nel tempo, operando confronti costruttivi fra realtà geografiche e storiche diverse, per comprendere, da un lato, le caratteristiche specifiche [...] e, dall'altro, le somiglianze e le differenze tra la nostra e le altre civiltà del mondo. Giungere alla descrizione-rappresentazione di fenomeni anche complessi in molteplici modi: disegno, descrizione orale e scritta, simboli, tabelle, ...
- ↳ Mettere in relazione la tecnologia con i contesti socio-ambientali che hanno contribuito a determinarla.
- ↳ Utilizzare strumenti informatici per risolvere problemi attraverso documentazioni, grafici, tabelle comparative, riproduzione e riutilizzo di immagini, scrittura e archiviazione di dati, ...

Obiettivi specifici d'apprendimento desunti dalle Indicazioni nazionali:

? In relazione al contesto fisico, sociale, economico, tecnologico, culturale e religioso, scegliere fatti, personaggi esemplari evocativi di valori, eventi ed istituzioni caratterizzanti la civiltà romana dalle origini alla crisi e alla dissoluzione dell'impero.

- ↳ Individuare elementi di contemporaneità, di sviluppo nel tempo e di durata nei quadri storici studiati.
- ↳ Conoscere ed usare termini specifici del linguaggio disciplinare.
- ↳ Collocare nello spazio gli eventi, individuando i possibili nessi tra eventi storici e caratteristiche geografiche del territorio.
- ↳ Leggere brevi testi peculiari della tradizione culturale della civiltà romana con attenzione al modo di rappresentare il rapporto io e gli altri, la funzione della preghiera, il rapporto con la natura.
- ↳ Scoprire radici storiche antiche della realtà locale.

Obiettivi generali:

? Conoscere il modo di organizzare le conoscenze da parte dello storico nei testi.

Obiettivi formativi specifici. Alla fine dell'UA l'alunno deve sapere:

↳ Operazioni di tematizzazione

- Riconoscere nei titoli dell'indice parole-chiave utili e pertinenti con il tema.

- Individuare informazioni inerenti agli indicatori individuati.
- Rielaborare le informazioni.
- Individuare e scegliere immagini significative per l'indicatore considerato.
 - ↳ **Operazioni temporali**
- Conoscere la cronologia secondo l'era cristiana
- Definire le durate della civiltà presa in considerazione
- Sviluppare un approccio critico al reperimento delle informazioni relative alle durate
- Individuare successioni tra le civiltà studiate

LE ATTIVITÀ PER LA COSTRUZIONE DEL PRIMO QUADRO

- Individuare contemporaneità

ità

↳ Operazioni spaziali

- Collocare la civiltà nel planisfero
- Rilevare l'estensione del territorio occupato dalla civiltà
- Rilevare la distribuzione della civiltà

↳ Operazioni di rilevazione di mutamento e differenze

- Rilevare i mutamenti di una stessa civiltà analizzata in periodi diversi.

↳ Abilità operative

- Riconoscere le parti composite (indice, testi, didascalie, immagini) di un libro.
- Leggere l'indice o il sommario
- Compiere semplici analisi testuali
- Compiere semplici destrutturazioni testuali che si concretizzano in due operazioni: smontaggio e riorganizzazione delle informazioni.
- Schematizzare le informazioni
- Costruire un grafico spazio-temporale
- Costruire il poster della civiltà

↳ Operazioni di concettualizzazione

- Definire "che cosa è", "cosa implica" ogni singolo indicatore.
- Consolidare il concetto di quadro di civiltà come modello/modo per parlare dei gruppi umani del passato utilizzando indicatori relativi al modo di vivere.

IL SETTING DIDATTICO

Spazi: l'aula, la biblioteca della classe o della scuola o comunale.

Tempi: 4 mesi

Materiale didattico: schede con le mappe semantiche di ogni indicatore, scheda per l'identificazione dei testi consultati, schede tematizzate per la raccolta delle informazioni, libri divulgativi, sussidiario, cartelloni, forbici, colla, pennarelli, cartine geo-storiche, planisfero attuale.

I itinerario didattico esemplificativo:

I parte: costruzione del quadro della civiltà romana nell'VIII-VII sec. a.C.

Proponiamo questa unità modulare sul primo periodo della civiltà romana con l'uso del testo divulgativo. Formeremo quindi nei bambini competenze all'uso dei libri e alla loro trasposizione.

ATTIVITÀ RELATIVE	
ALL'INSEGNAMENTO (cosa fa l'insegnante)	ALL'APPRENDIMENTO (cosa fanno gli alunni)

Fase 0: Scelta del tema Motivazione della scelta .	
<ul style="list-style-type: none"> ✍ L'insegnante stabilisce il tema del quadro di civiltà e la sua delimitazione spazio-temporale. ✍ Mette in risalto le conoscenze significative per le quali ha operato la scelta. ✍ Individua gli strumenti e gli obiettivi ✍ Presenta la proposta 	<p>? Gli alunni si rendono conto della proposta di conoscenza e dei limiti spazio-temporali della civiltà da conoscere, degli strumenti da utilizzare e del prodotto da elaborare.</p> <p>? Rappresentano con una striscia la durata della civiltà romana e mettono in evidenza con colori diversi la periodizzazione proposta: la civiltà dell'VIII-VII sec. a.C. – la civiltà del II-I sec. a.C. – la civiltà del II sec. d. C.</p>
Fase 1: RILEVAZIONE DELLE PRECONOSCENZE DEI BAMBINI	
<ul style="list-style-type: none"> ✍ Con la domanda stimolo: "Cosa sapete della civiltà romana?" e con la domanda di ricalzo: "Quali parole vi vengono in mente pensando a ...?" l'insegnante induce alla costruzione del pacchetto informativo di partenza. 	<p>Ogni alunno scrive un elenco delle informazioni in suo possesso.</p>
Fase 1.1: RILEVAZIONE DELLE CURIOSITÀ	
<ul style="list-style-type: none"> ✍ con le domande "Cosa ti interesserebbe conoscere in più?". "Quali aspetti non conosci o non conosci sufficientemente?" promuove la motivazione al percorso. 	<p>Ogni alunno elabora un elenco di domande</p>
Fase 2: ORGANIZZAZIONE TEMATICHE DELLE PRECONOSCENZE	
<ul style="list-style-type: none"> ✍ L'insegnante propone di organizzare tematicamente le preconoscenze di tutta la classe. ✍ Chiede di dare un ordine temporale alle informazioni rilevate. 	<ul style="list-style-type: none"> ✍ I bambini, comunicano le loro preconoscenze e le integrano nel patrimonio complessivo della classe. ✍ Le organizzano classificandole tematicamente secondo gli indicatori di civiltà. ✍ Le collocano temporalmente secondo loro parametri soggettivi. ✍ Associano ad ogni gruppo di informazioni le domande sorte, che diventano sia guida, sia motivazione al loro percorso di ricerca.

Fase 3: COSTRUZIONE DELLE CONOSCENZE RELATIVE ALLA CIVILTÀ NEL PERIODO INDIVIDUATO	
Fase laboratoriale di costruzione delle abilità di ricerca	
<ul style="list-style-type: none"> ✍ Propone una serie selezionata di libri sui quali svolgere la ricerca. ✍ Divide i bambini a coppie e distribuisce ad ognuna un libro e la scheda per la composizione della sua carta d'identità. ✍ Affida alla coppia il compito di trattare solo un indicatore, fornendo anche le schede necessarie. ✍ Facilita le operazioni delle coppie con domande mirate ed osservazioni. 	<ul style="list-style-type: none"> ✍ COSTRUZIONE DELLA CARTA D'IDENTITÀ DEL LIBRO: ogni coppia di bambini inizia l'analisi del libro per individuare i riferimenti bibliografici. ✍ Osserva le immagini della copertina per scoprire quale/i aspetti della civiltà l'autore ha messo in evidenza. ✍ Raccoglie questi primi dati informativi nelle relative schede. ✍ CONSULTAZIONE DELL'INDICE: la coppia mette a confronto l'indice con la scheda della mappa dell'indicatore preso in esame, ponendosi la seguente domanda: "Quali parole fanno da spia all'informazione che cerchiamo?". ✍ Seleziona quei titoli nei quali individua una o più parole chiave che ritrova anche nella mappa, riconoscendo così come pertinente il capitolo e/o paragrafo in questione. ✍ Costruisce una traccia del proprio percorso di ricerca, mettendo in questa i capitoli e/ paragrafi individuati. ✍ RICERCA E SELEZIONE DELLE INFORMAZIONI: da illustrazioni e testi presenti nelle pagine indicate dalla traccia di percorso la coppia ricerca e selezione le informazioni, facendo molta attenzione anche ai dati temporali e spaziali. ✍ COMPLETA LE SCHEDE per la raccolta delle informazioni debitamente articolate tematicamente.
Fase 4: INTERGRAZIONE DI NUOVE CONOSCENZE	
<ul style="list-style-type: none"> ✍ Chiede ai bambini di scambiarsi libri in modo che le coppie possano consultare indici diversi per trovare informazioni sull'indicatore che è stato loro assegnato. 	<ul style="list-style-type: none"> ✍ La coppia confronta i due indici consultati, rafforzando così la consapevolezza che la scelta tematica di un indice è fatta dall'autore. ✍ Consulta le pagine selezionate dall'indice di questo nuovo libro. ✍ Produce nuove informazioni dirette ed inferenziali integrandole con le precedenti nelle relative schede.
Fase 5: PRODUZIONE DI UN BREVE TESTO	
<ul style="list-style-type: none"> ✍ Fornisce ogni coppia di una scheda guida per la produzione del testo. ✍ Segue le varie fasi operative delle coppie e facilita il loro operare con domande stimolo ed 	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Seleziona le informazioni più significative per far emergere le relazioni tra i dati informativi appartenenti a diversi indicatori. ✍ Articola le informazioni in forma logica e coesa ✍ Socializza il testo prodotto con la classe.

osservazioni.	
Fase 6: COSTRUZIONE DEL POSTER	
<ul style="list-style-type: none"> ✍ Predisporre i materiali e gli spazi per la costruzione del poster. ✍ Predisporre i materiali: cartellone formato elefante, matasse di fili colorati, pennarelli, fogli, forbici, colla 	<ul style="list-style-type: none"> ? Gli alunni organizzano su un cartellone i vari testi, le immagini scelte per ogni indicatore e le relative didascalie. ? Individuano le relazioni esistenti tra i vari indicatori, utilizzando fili colorati. ? Completano con l'intero gruppo-classe la costruzione del poster riportando sul cartellone anche la striscia del tempo ed il planisfero per la collocazione spazio-temporale del QDC.
Fase 7: IMPLEMENTAZIONE DELLA MAPPA SPAZIO-TEMPORALE	
<ul style="list-style-type: none"> ✍ Guida alla collocazione della striscia della durata e della periodizzazione della civiltà romana sulla mappa spazio-temporale ✍ Guida con la conversazione alla lettura della mappa per far rilevare contemporaneità e successioni 	<ul style="list-style-type: none"> ✍ La classe individua le date d'inizio e di fine del periodo della civiltà romana sulla linea complessiva del tempo ✍ Colloca la striscia della durata della civiltà romana ed evidenzia la durata del periodo analizzato. ✍ Gli alunni rilevano le contemporaneità o la successione tra la civiltà romana delle origini e quelle di altre già studiate ✍ Rilevano le differenze più evidenti tra le diverse civiltà conosciute e quella romana.
Fase 8: VERIFICHE	
<ul style="list-style-type: none"> ✍ L'insegnante osserva i bambini in itinere e prende nota delle osservazioni ✍ Predisporre prove scritte costruite ad hoc in relazione alle conoscenze, abilità, competenze messe in atto in ogni segmento di percorso. 	Eseguono le verifiche individualmente

IL SECONDO QUADRO E IL TERZO QUADRO

- ✍ **COSTRUZIONE DEL QUADRO DELLA CIVILTÀ ROMANA IN ETÀ REPUBBLICANA DAL II AL I SEC. A.C.**
- ✍ **COSTRUZIONE DEL QUADRO DELLA CIVILTÀ ROMANA IN ETÀ IMPERIALE NEL II SEC. D.C.**

Seguendo lo stesso step di attività, a partire dal protocollo delle preconoscenze dei bambini rilevate per la costruzione del primo quadro, l'insegnante guida la classe alla costruzione del secondo quadro di civiltà romana. Poi la guida alla costruzione del terzo quadro. Ha l'alternativa di organizzare percorsi didattici che facciano ricorso agli stessi strumenti oppure ad altri tipi di risorse, come film, documentari, fonti museali, siti archeologici: nel primo caso può avvalersi delle abilità già formate per lasciare maggiore autonomia ai bambini nello studio e nella ricerca; se opta per la seconda possibilità riesce a diversificare le proposte e a formare altre abilità e competenze.

IL CONFRONTO

La comparazione va effettuata tra due qdc prendendo in esame solo pochi indicatori tematici. La rilevazione da parte degli alunni di poche significative differenze e permanenze basta per avere la base di dati che induce alla elaborazione di possibili questioni storiche.

Durante la fase di confronto tra quadri di civiltà è opportuno guidare gli alunni all'uso della conoscenza appresa facendo ricorso a capacità inferenziali ed a altre operazioni cognitive.

Si può agevolare l'attività comparativa degli alunni con l'uso di ***tabelle*** (TABELLE.doc- approfondimenti conc 1.1.2) per l'organizzazione delle informazioni con questo scopo.

LE VERIFICHE.

✍ **Verifica formativa:** la partecipazione alle attività di apprendimento mette l'insegnante in condizione di osservare in itinere il livello di autonomia raggiunto da ogni alunno relativamente alla capacità di :

- produrre informazioni,
- costruire il grafico temporale,
- leggere il grafico temporale,
- costruire un breve testo sintetico e descrittivo, di tipo storiografico
- costruire un poster.

Valuterà anche le competenze a:

- evidenziare relazioni tra dati informativi appartenenti a indicatori tematici diversi del poster del quadro di civiltà costruito,
- individuare analogie e differenze tra quadri di civiltà.

✍ **Verifica sommativa:**

L'insegnante con prove opportunamente costruite valuterà le conoscenze raggiunte sulla civiltà romana. Ad esempio, può fornire un dossier di immagini e dare la consegna di assegnarle ai diversi periodi della civiltà romana oppure può proporre tre testi stroici con i quali i bambini devono produrre informazioni da collegare a quelle dei qdc conosciuti...

✍ Al termine del percorso, l'insegnante potrà portare gli scolari ad una maggiore **consapevolezza metacognitiva** delle procedure seguite per giungere alla costruzione della loro conoscenza di un QDC e verificare il grado di padronanza delle procedura di ricerca e delle metodologie di studio attraverso la proposta della domanda stimolo: "Come hai fatto a saper tutto ciò?".

☞ **COSA È UN PROCESSO DI TRASFORMAZIONE**

Per processo di trasformazione si intende una particolare classe di fatti storici che permette di pensare a **mutamenti di grande rilievo** nella storia del mondo, **alle grandi trasformazioni** di lunga durata che hanno condizionato e condizionano i destini dell'umanità. È un processo irreversibile che coinvolge grandi masse di uomini e interessa ampie aree geografiche o tutto il mondo, può riguardare molti soggetti e attraversare molti periodi storici: ad es. processi di grande trasformazione sono la espansione europea dal XV al XVIII sec. oppure la formazione dell'economia mondo dal XV al XVIII sec. oppure la Riforma protestante dal XVI al XVII secolo.

La storia pensata per grandi processi prevede un'articolazione delle conoscenze a grande scala. Può essere anche quella mondiale, intrecciata con quella a scala nazionale, continentale e macroregionale.

Costruire unità di apprendimento che strutturi il sapere storico del divenire del mondo per processi di trasformazione, comporta una riorganizzazione del sapere manualistico,

significa rinunciare alla narrazione cronologica lineare dei fatti come sono presentati nei manuali, e pensare ai grandi temi, alle grandi trasformazioni che hanno inciso sulla storia degli uomini; significa strutturare il sapere perché acquisti significatività per gli allievi.

Un'organizzazione così intesa facilita la comprensione dei fatti storici, in quanto questi vengono inseriti in un processo e diventano elemento di **spiegazione** di questioni storiche, acquistano 'senso', logico e non solo cronologico.

☞ **GLI OBIETTIVI**

L'unità di apprendimento di un processo di trasformazione permette di realizzare **obiettivi** presenti nelle Indicazioni ministeriali e di costruire **competenze** inerenti la struttura storiografica dei testi.

Obiettivi specifici di apprendimento desunti dalle Indicazioni Nazionali

- ✍ In relazione al contesto fisico, sociale, economico, tecnologico, culturale e religioso, fatti e personaggi, eventi ed istituzioni caratterizzanti l'Europa medievale fino al mille.
- ✍ Utilizzare termini specifici del linguaggio disciplinare.
- ✍ Utilizzare in modo pertinente gli aspetti essenziali della periodizzazione e gli organizzatori temporali.
- ✍ Identificare in una narrazione storica problemi cui rispondere adoperando gli strumenti della storiografia

Obiettivi formativi

Competenze: produrre, applicare, sviluppare

1. Abilità a compiere operazioni di organizzazione delle informazioni

Sapere:

- ✍ tematizzare e riconoscere temi e sottotemi pertinenti il processo di trasformazione
- ✍ cogliere le periodizzazioni interne al processo
- ✍ localizzare il fatto storico su larga scala
- ✍ descrivere stati di cose e contesti
- ✍ confrontare fatti storici e cogliere mutamenti e permanenze
- ✍ formulare domande storiche su modalità, tempi, motivi della trasformazione
- ✍ formulare ipotesi di spiegazione del processo

2. Conoscenze

Costruire conoscenze e concetti riferiti a:

- ✍ fatti storici relativi al periodo della trasformazione
- ✍ concetti interpretativi, per esempio: impero, crisi, economia..
- ✍ concetti metodologici, per esempio: trasformazione, lunga durata..

3. Abilità operative

- ✍ rappresentare graficamente il periodo di riferimento e disporre in successione i fatti storici
- ✍ leggere carte tematiche
- ✍ sistemare le informazioni in schemi, tabelle e mappe

4. Obiettivi metacognitivi

- ✍ rappresentare la procedura di costruzione della conoscenza di processi di trasformazione
- ✍ riflettere sulla significatività dell'uso delle carte geostoriche

☞ LA STRUTTURA DEI PROCESSI DI TRASFORMAZIONE

La storiografia contemporanea offre ampie possibilità all'insegnante di ripensare il sapere per processi di trasformazione e fornisce modelli di riorganizzazione delle conoscenze deducibili dalla struttura e dall'impianto comunicativo dei testi storiografici. Il modello che proponiamo, tra i possibili, frutto di analisi e schematizzazioni di testi storiografici, si presenta particolarmente adatto ad una trasposizione didattica, alla costruzione di unità di apprendimento strutturate per fasi operative.

Le operazioni che compie lo storico nel testo scritto sono molto complesse, articolate e correlate tra loro, ma per necessità di semplificazione e schematizzazione e per rendere più esplicito ed evidente il percorso logico della riflessione, vengono qui presentate come fasi successive e consequenziali.

La **tematizzazione** è l'operazione iniziale compiuta dallo storico: è la dichiarazione del tema affrontato, la delimitazione spaziale e temporale dello stesso e il punto di vista dal quale verrà trattato. La tematizzazione comporta, inoltre, l'esplicitazione della motivazione della scelta tematica e della problematica che essa comporta.

Segue la fase della **descrizione del contesto iniziale** del processo, e del **contesto finale** a cui, dopo un lungo periodo, il processo di trasformazione tematizzato approda. La descrizione comporta la produzione di informazioni capaci di caratterizzare uno stato delle cose, gli aspetti statici e sincronici rispetto a un determinato tema, in due diversi momenti, quindi richiede la individuazione del periodo più o meno lungo intercorrente tra essi.

Il **confronto dei contesti** permette di cogliere i mutamenti e le permanenze intervenuti tra gli stessi, e di rendere più esplicita la **problematizzazione** della trasformazione, permette cioè, di formulare problemi e questioni che richiedono la ricostruzione del processo.

Una **periodizzazione** interna al processo permette di seguire meglio le fasi della ricostruzione del processo di trasformazione

La fase della **ricostruzione del processo** è quella più narrativa, è il racconto degli eventi, dei fatti, dei personaggi che hanno favorito la trasformazione; è la fase in cui lentamente lo storico fornisce **la spiegazione** alle domande iniziali, cerca nei fatti e nella loro relazione, una possibile interpretazione dei processi avvenuti.

☞ STRATEGIE DIDATTICHE PER LA COSTRUZIONE DI UNA UNITÀ DI APPRENDIMENTO DI UN PROCESSO DI TRASFORMAZIONE

Dal modello esperto fornito dagli storici è possibile ricavare, con le dovute e ovvie modifiche, un **modello didattico** adatto agli allievi e funzionale alla ricostruzione sensata del sapere manualistico.

Il modello didattico che presentiamo, propone di sviluppare l'unità di apprendimento per **fasi**, come il modello esperto, distinguendo ciò che compete all'insegnante dalle attività che deve compiere l'allievo. In tal modo si rende evidente come il processo di insegnamento sia intrecciato con quello di apprendimento.

Attività relative all'insegnamento (cosa fa l'insegnante)	Attività relative all'apprendimento (cosa fa l'allievo)

La tematizzazione del processo spetta all'insegnante, in base alle conoscenze storiografiche che possiede, alle rilevanze del tema nell'ambito del programma, ai bisogni cognitivi della classe e al vissuto dagli allievi.

L'insegnante nella fase iniziale dell'unità deve prevedere un tempo per il rilevamento delle preconoscenze, per capire che cosa gli allievi conoscano dell'oggetto di studio. L'analisi delle **preconoscenze** è essenziale per motivare gli allievi, per coinvolgerli nella costruzione del loro sapere. Le preconoscenze da rilevare con una conversazione si riferiscono non solo a ciò che negli anni scolastici precedenti gli allievi hanno già studiato, ma riguardano anche il mondo in cui essi sono inseriti, ciò che hanno appreso in famiglia, dalla televisione, dalle conversazioni con gli adulti e con i coetanei. Lavorare sulle preconoscenze serve quindi anche per far capire quale rapporto ha lo studio della storia con il presente, cosa significa capire il presente e mettere in relazione presente e passato.

Il tema va condiviso con gli allievi: l'oggetto di studio va discusso, deve diventare stimolo a prime domande storiche a partire dal presente ("Perché, per capire ciò che sta succedendo attualmente, dobbiamo studiare un periodo o un fatto accaduto nel passato?")... che vanno poi formalizzate collettivamente. Si crea così l'interesse e la motivazione allo studio del passato.

La fase della descrizione dello **stato di cose iniziale e finale** comporta un lavoro diretto degli allievi sui testi o sui materiali predisposti dall'insegnante: testi o carte descrittive semplificate e adattate, che permettano all'allievo una facile lettura e gli consentano di ricavare le informazioni pertinenti la descrizione statica del contesto. L'uso del manuale è indispensabile, ma è un uso guidato, con l'indicazione delle parti in cui è possibile rintracciare le informazioni necessarie.

L'esperienza ripetuta di costruzione di processi ci ha permesso di verificare che la presenza di testi descrittivi nei manuali è scarsa; che, anche quando sono presenti, le informazioni per la costruzione dei contesti iniziali sono più facilmente reperibili che non la descrizione finale dei processi; che la narrazione cronologica manualistica tende a non definire la fine di un processo o a eclissarla tra altri temi e fatti senza relazione con il processo trattato.

La fase del **confronto** risulta più complessa per gli allievi e va svolta collettivamente con griglie-guida che permettano loro di cogliere ciò che muta e ciò che permane invariato, mutamenti e permanenze. Soprattutto, l'insegnante sulla base del confronto deve sollecitare la problematizzazione, le inferenze, le domande storiche, creando una tensione alla conoscenza e una possibilità di dare senso ai fatti e alla informazioni che entreranno a far parte della ricostruzione, poiché il senso deriva dal conoscere il problema.

La scelta dei fatti da analizzare che rientrano nella ricostruzione del processo, compete all'insegnante, il quale stabilisce una **periodizzazione interna al processo** e quali fatti prendere in considerazione per ciascun periodo al fine di rendere evidente la trasformazione. I fatti storici da narrare devono essere pochi, ben selezionati, costituenti mutamenti, e non tutti quelli presentati dal manuale.

La spiegazione scaturisce dalla riorganizzazione del processo, dalla conoscenza dei fatti accaduti. È il momento in cui devono essere riprese quelle domande storiche che gli allievi si erano posti all'inizio, e verificare a quali è stata data risposta e a quali no, quali servono per capire meglio il presente.

Le verifiche sono indispensabili, perché permettono all'insegnante di flettere il percorso verso l'obiettivo desiderato, secondo le necessità. Le verifiche possono essere di due tipi:

1. **verifiche formative**, che permettono di controllare i processi di apprendimento prima dei risultati finali. Grazie all'osservazione delle prestazioni degli alunni e grazie alla valutazione dei prodotti che essi, singolarmente o in gruppo, elaborano man mano durante le successive fasi di costruzione della conoscenza storica è possibile controllare le conoscenze apprese, le relazioni tra le singole conoscenze, i concetti costruiti, le abilità messe in campo (i prodotti valutabili sono, ad es., la mappa di conoscenza dei fatti, degli eventi e del loro sviluppo, la mappa concettuale, l'inquadramento spazio-temporale);

3. **verifiche sommative** che, alla fine di una unità di apprendimento, permettono di controllare quantità e qualità degli apprendimenti complessivi. Misurano le competenze costruite e/o sviluppate relativamente a: **le abilità** (uso di fonti, stesura di grafici temporali, uso e compilazione di tabelle, di schemi e mappe), **le operazioni cognitive** (tematizzazione, periodizzazione, selezione di informazioni, ecc...); **le operazioni metacognitive** (capacità di ricostruzione delle sequenze del processo di apprendimento, di applicare il procedimento appreso in altri contesti storici riguardanti altri processi di trasformazione, temi e scale spaziali differenti).

☞ **COME SI PROGRAMMA UN PROCESSO DI TRASFORMAZIONE**

La programmazione del processo di trasformazione è compito dell'insegnante che deve procedere per fasi.

- ✍ La prima operazione è la scelta di un **blocco discorsivo** che presenti la tematizzazione, la motivi e la colleghi alle conoscenze sul presente.
- ✍ In una seconda fase, si selezionano i **blocchi discorsivi** storiografici o manualistici, o immagini, o carte geostoriche che servono per descrivere lo 'stato di cose iniziale' e lo 'stato di cose finale' del processo e per rendere più comprensibile la ricostruzione.
- ✍ La fase successiva del confronto tra i **due contesti iniziale e finale**, allo scopo di cogliere analogie o differenze, mutamenti e permanenze, può essere risolta con una griglia o tabella e/o con la produzione collettiva di un testo.
- ✍ Dal confronto e dalla riflessione sui mutamenti o sulle permanenze deve scaturire la **problematizzazione**: le domande storiche vanno, in questa fase, previste a grandi linee, perché l'insegnante deve guidare il confronto e deve, già in fase di programmazione, avere individuato i periodi intermedi e i fatti storici pertinenti il processo, allo studio dei quali vanno indirizzate le questioni. L'insegnante, per rendere più credibili e valide le sue scelte, è bene faccia riferimento a testi storici, in quanto la scelta della periodizzazione interna, come quella iniziale in fase di tematizzazione, condiziona l'interpretazione stessa del processo.
- ✍ La **ricostruzione del processo** comporta la scelta di blocchi testuali sui fatti, testi narrativi semplici attinti dal manuale, o da testi storiografici ridotti o riscritti, forniti dall'insegnante. La scelta dei fatti deve essere molto limitata, vanno narrati solo quelli adatti e necessari per cogliere il processo e spiegare la trasformazione.
- ✍ La ricostruzione permette di dare risposta ad alcune delle domande storiche formulate nella fase della **problematizzazione**, di giungere a una **spiegazione** parziale, non tutte le domande infatti, troveranno risposte. La spiegazione è interna alla ricostruzione del processo e non una aggiunta o un elenco di fatti giustapposti. Indispensabile è far capire agli allievi che anche gli storici danno risposta solo ad alcuni problemi, che a scuola altre questioni storiche saranno affrontate in altre unità, mentre altre ancora resteranno insolute o verranno affrontate alle scuole superiori, quando avranno strumenti cognitivi più affinati e adeguati a comprenderne la complessità.

☞ **CON QUALI RISORSE SI PROGRAMMA**

L'insegnante può avvalersi di una pluralità di risorse, a lui compete la scelta del tipo che ritiene più idoneo alla costruzione di conoscenza: testi manualistici, storiografici, divulgativi, multimediali, carte geostoriche, fonti museali, territoriali, iconiche. Pur cambiando le forme comunicative e il linguaggio delle fonti, pur cambiando le griglie di lettura-analisi secondo il tipo di risorsa prescelta, all'insegnante spettano le operazioni di programmazione e di strutturazione del processo.

☞ **PERCHÉ PROCEDERE PER PROCESSI DI TRASFORMAZIONE**

La costruzione di un'unità di apprendimento che affronta un'organizzazione del sapere per processi di trasformazione, si propone come il nucleo fondatore del sapere storico nella scuola media e si pone come proposta didattica forte, in quanto tiene conto del processo di insegnamento/apprendimento e offre vantaggi significativi

1. **per l'apprendimento** in quanto:

- ? tiene conto della specificità dell'apprendimento degli allievi in età adolescenziale
- ? si propongono agli allievi temi il cui significato diventa più facilmente comprensibile, perché il sapere è riorganizzato in modo organico e sensato
- ? favorisce la motivazione allo studio
- ? comporta l'operatività, la partecipazione attiva dell'allievo alla costruzione della sua conoscenza;

2. **per l'insegnamento** in quanto:

- ? per adeguare il suo insegnamento e costruire tematizzazioni più sensate e interessanti, l'insegnante si aggiorna leggendo opere degli storici contemporanei
- ? deve compiere uno sforzo di riorganizzazione del proprio sapere, deve ristrutturare l'indice del manuale e cercare di riformulare gli argomenti in esso trattati, come processi di trasformazione di lunga durata. I processi di trasformazione infatti non vanno confusi con i mutamenti continuamente segnalati nella manualistica
- ? ricompatta temi sparsi nel manuale e mette in atto una didattica operativa che utilizza il manuale come fonte di informazione, assieme ad altri manuali o testi, immagini o carte geostoriche
- ? mette in atto un criterio di selezione delle informazioni funzionale al processo tematizzato, quindi riduce la quantità di conoscenze da memorizzare
- ? propone una visione d'insieme della storia che agevola negli allievi la formazione di quadri cronologici, e favorisce lo sviluppo della cultura storica.

☞ **L'UNITÀ DI APPRENDIMENTO DI UN PROCESSO DI TRASFORMAZIONE**

Titolo: Il processo di trasformazione politico sociale in Europa dall'impero romano del IV secolo d. C. al Sacro Romano Impero del IX d. C.

Classe: Scuola secondaria primo grado, classe I

Obiettivi specifici di apprendimento desunti dalle Indicazioni Nazionali

- ☞ In relazione al contesto fisico, sociale, economico, tecnologico, culturale e religioso, fatti, personaggi, eventi ed istituzioni caratterizzanti l'Europa medievale fino al Mille.
- ☞ Utilizzare termini specifici del linguaggio disciplinare.
- ☞ Utilizzare in modo pertinente, gli aspetti essenziali della periodizzazione e gli organizzatori temporali.
- ☞ Identificare in una narrazione storica problemi cui rispondere adoperando gli strumenti della storiografia.

Obiettivi formativi

Competenze: produrre, applicare, sviluppare

3. Abilità a compiere operazioni di organizzazione delle informazioni

Sapere:

- ☞ tematizzare e riconoscere temi e sottotemi pertinenti
- ☞ cogliere le periodizzazioni interne al processo
- ☞ localizzare il fatto storico su scala continentale
- ☞ descrivere stati di cose e contesti
- ☞ confrontare fatti storici e cogliere mutamenti e permanenze
- ☞ formulare domande storiche su modalità, tempi, motivi della trasformazione

- ✍ formulare ipotesi di spiegazione del processo

4. Conoscenze

Costruire conoscenze e concetti riferiti a:

- ✍ organizzazione politica e sociale dell'impero romano,
- ✍ organizzazione politica e sociale del Sacro Romano Impero
- ✍ organizzazione politica e sociale dei Regni Romano Barbarici
- ✍ fatti storici relativi al periodo della trasformazione
- ✍ concetto di crisi dell'impero, villa rurale, proprietà fondiaria, ruralizzazione, curtis, feudo, vassallaggio, liberi, servi, schiavi, coloni.

3. Abilità operative

- ✍ **rappresentare graficamente il periodo di riferimento e disporre in successione i fatti storici**
- ✍ leggere carte tematiche
- ✍ sistemare le informazioni in schemi tabelle e mappe

4. Obiettivi metacognitivi

- ✍ rappresentare la procedura di costruzione della conoscenza dei processi di trasformazione
- ✍ riflettere sulla significatività dell'uso delle carte geostoriche

Motivazione della scelta dell'unità

- ✍ L'unità si pone come raccordo tra elementari e medie e permette di recuperare la conoscenza del quadro di civiltà dell'impero romano svolta in V elementare. Tale conoscenza diventa la situazione iniziale del processo di trasformazione scelto
- ✍ Consente il primo approccio operativo con il manuale da usare come strumento di consultazione per costruire conoscenza
- ✍ Consente di stimolare l'interesse dell'alunno tenendo conto delle sue conoscenze sul presente.
- ✍ Intende in particolare far capire come la situazione dell'Europa nel IX secolo possa essere considerata il nucleo originale dell'Europa attuale dal punto di vista territoriale e della composizione culturale ed etnica.

Spazi: aula, e/o laboratorio di storia

Tempi: 10 ore

Materiale didattico: testi storiografici, testi manualistici, carte geostoriche, quaderno di lavoro

I tinerario didattico

Presentiamo l'unità di apprendimento strutturata come una griglia, nella quale risulti evidente come l'insegnamento è intrecciato con l'apprendimento e come alle varie fasi della mediazione dell'insegnante corrispondano le operazioni e le attività richieste agli allievi per favorire l'apprendimento.

Il processo di trasformazione politico-sociale in Europa dall'impero romano del IV secolo d.C. al Sacro Romano Impero del IX secolo d.C.

Attività relative all'insegnamento	Attività relative all'apprendimento degli alunni
<p>Scelta del tema: oggetto del processo e delimitazione spazio temporale. Motivazione generale della scelta Presentazione della proposta</p>	<p>Gli alunni si rendono conto delle ragioni delle scelte tematiche e rappresentano su un grafico temporale la durata del processo</p>
1° fase: Rilevazione delle preconoscenze	
<ul style="list-style-type: none"> ✍ L'insegnante sonda le preconoscenze che gli allievi possiedono sulla civiltà dell' Impero romano e quali temi hanno affrontato in V elementare riguardanti Roma ✍ Elaborazione delle preconoscenze: Dall'analisi dei materiali prodotti alle elementari fa scaturire l'esigenza di riorganizzare le conoscenze differenti (gli alunni provengono da scuole diverse). ✍ Propone la costruzione di un poster collettivo e di un grafico temporale 	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Gli alunni riprendono i materiali (quaderni, lavori ecc.) prodotti l'anno precedente sull'Impero romano, li presentano e li socializzano ✍ Costruiscono un poster riassuntivo che uniforma le loro conoscenze sull'impero, e costruiscono un grafico che visualizzi la durata dell'impero romano
2° fase: Motivazione	
<ul style="list-style-type: none"> ✍ Propone un brain storming e pone alcune domande stimolo. Ad es: l'impero romano esiste ancora? Ha sempre avuto la stessa estensione? Oppure si è frantumato? Al posto dell'impero romano oggi cosa troviamo in Europa e nel Mediterraneo? ✍ Guida il confronto tra le due carte e li aiuta a stendere per punti le loro osservazioni divise per analogie e differenze. La costruzione di una tabella può facilitare il confronto. ✍ Pone agli allievi delle domande: come si è formata l'Europa, a che periodo gli storici fanno risalire la formazione del primo nucleo dell'Europa, quando finì l'impero romano, cosa successe? ✍ Stimola la curiosità per il passato, propone il tema di studio e spiega che gli storici ritengono importante per dare le risposte alle domande, il periodo dal V al IX secolo d. C. 	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Gli alunni discutono , mettono in comune le loro conoscenze. Recuperano dai loro materiali una carta dell'impero nel III secolo d. C. al momento della massima espansione e la confrontano con quella dell'Europa e del Mediterraneo oggi. ✍ Gli allievi rilevano la diversa situazione del Mediterraneo, la presenza di molti stati, le aree geografiche che facevano parte dell'impero e oggi dell'Europa (es: la penisola italiana, iberica, ecc.). ✍ Gli allievi condividono il tema
3° fase: Stato di cose all'inizio del processo: L'impero romano e il Mediterraneo nel IV - V secolo d. C.	
<ul style="list-style-type: none"> ✍ Sul manuale seleziona le parti funzionali alla descrizione della situazione politico-territoriale e 	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Gli alunni, divisi in gruppi, leggono e ricavano le informazioni che trascrivono sul quaderno, dai testi

<p>socioeconomica dell'impero alla fine del IV, inizio V secolo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✍ Predisporre alcuni testi descrittivi adattati da testi storiografici, una carta tematica con la divisione dell'impero, il limes, i barbari ai confini, ecc. ✍ Guida gli alunni alla ricerca delle informazioni secondo indicatori o sottotemi ✍ Prepara il cartellone per costruire una mappa che visualizzi le informazioni raccolte. ✍ Prepara una scaletta per guidare i gruppi alla produzione di un testo descrittivo sui vari temi affrontati 	<p>del manuale e da quelli forniti, e dalla carta geostorica</p> <ul style="list-style-type: none"> ✍ Selezionano informazioni circa i sottotemi: <ul style="list-style-type: none"> - La presenza dell'impero romano d'oriente e d'occidente, il limes, dislocazione dei barbari (carta geostorica) - la crisi della istituzione imperiale (testo) - la situazione economica: crisi delle attività produttive, strade, commerci, la villa romana, rapporto con altri popoli - l'organizzazione sociale: le difficoltà della popolazione romana, i rapporti con i barbari - l'esercito dei signori rurali - la Chiesa e l'impero ✍ Costruiscono un grafico temporale dal I al X secolo d. C. ✍ Ogni gruppo riorganizza in un testo le informazioni raccolte secondo la scaletta fornita. ✍ Gli alunni collaborano alla costruzione della mappa
<p>4° fase: Stato di cose alla fine del processo: L'Europa nel IX secolo. Il Sacro Romano Impero</p>	
<ul style="list-style-type: none"> ✍ Sul manuale seleziona le parti funzionali alla descrizione dell'Europa nel IX secolo, quando Carlo Magno ha già organizzato e strutturato il SRI. ✍ Predisporre un dossier di testi descrittivi storiografici, per completare e supplire alle lacune del manuale; ✍ Sceglie sul manuale o fornisce una carta geostorica del SRI nel IX secolo ✍ Guida gli alunni alla ricerca delle informazioni secondo indicatori o sottotemi. ✍ Prepara il cartellone per costruire una mappa che visualizzi le informazioni raccolte. 	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Gli alunni divisi in gruppi leggono e ricavano le informazioni dal manuale, dai testi forniti dall'insegnante e dalla carta geostorica per rilevare: <ul style="list-style-type: none"> - presenza ed estensione di SRI, Impero Bizantino, Califfati, - come era organizzato politicamente l'impero carolingio (potere dell'imperatore, feudo e vassalli, missi dominici, esercito); - i rapporti tra Chiesa e impero: i vescovi conti, - l'organizzazione economica: la curtis o villa, i mansi allodiali, le attività produttive (le colture agricole, tecniche, strumenti per la coltivazione, l'allevamento, la caccia), commerci e scambi; - l'organizzazione sociale: potentes, piccoli proprietari, liberi e servi della gleba; gli abitanti della città; - la cultura cristiana, il monachesimo, le scuole palatine

<ul style="list-style-type: none"> ✍ Prepara la scaletta per la stesura del testo descrittivo finale 	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Ogni gruppo riorganizza in un testo le informazioni raccolte secondo la scaletta fornita ✍ Gli alunni collaborano alla costruzione della mappa sintetica ✍ Sistemano sul grafico temporale i secoli di inizio e fine processo
---	---

5° fase: Confronto

<ul style="list-style-type: none"> ✍ Prepara una tabella per stabilire il confronto tra le situazioni descritte nei due periodi secondo i seguenti indicatori: situazione territoriale, politica, economica, vita materiale, organizzazione sociale. ✍ Per rilevare mutamenti territoriali ripropone la lettura e il confronto delle due carte geostoriche nei due periodi considerati. ✍ Pone delle domande e guida il confronto e le considerazioni per far rilevare analogie e differenze, mutamenti e permanenze. Ad es: le zone che facevano parte sia dell'impero romano che dell'Impero Carolingio; la riduzione dei confini del SRI, la situazione del Mediterraneo, ecc. 	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Gli alunni individualmente compilano la tabella, fanno il confronto, individuano mutamenti e permanenze; per esempio, stabiliscono quali sono le più evidenti permanenze territoriali da un impero all'altro, come è mutato il ruolo del Mediterraneo, ecc. ✍ Socializzano le risposte e stendono due mappe condivise, l'una raccoglie i mutamenti intervenuti tra le due situazioni descritte, l'altra le permanenze
--	--

6° fase: Problematizzazione

<ul style="list-style-type: none"> ✍ Pone delle domande per far cogliere che tra i due periodi avvenne un processo di trasformazione, sollecitando la curiosità e l'interesse per la ricostruzione del passato. <p>Es.: Cosa avvenne in questi cinque secoli? Cosa successe alla popolazione romana dopo la caduta dell'impero d'Occidente? Cosa fecero i barbari? Chi era Carlo magno? Come costituì l'impero? Sottomise i barbari o li convinse a far parte del suo impero?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Partecipano alla discussione ponendo domande, formulando ipotesi. ✍ Stendono collettivamente le domande storiche emerse nella conversazione
--	---

7° fase: Ricostruzione del processo

<ul style="list-style-type: none"> ✍ Stabilisce la periodizzazione interna al processo e seleziona i testi manualistici riferiti ai fatti storici che ritiene rilevanti per la ricostruzione del processo ✍ Seleziona sul manuale o fornisce tre carte geostoriche descrittive e narrative, riferite ai periodi 	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Ricercano le informazioni, fatti, eventi, personaggi, sui testi e sulle carte, e le riportano sul quaderno divise nei tre periodi indicati. ✍ Sistemano sul grafico iniziale le periodizzazioni indicate e gli eventi principali
--	---

<p>seguenti:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. dal V alla metà del VI secolo d. C.: la caduta dell'impero romano d'Occidente, le invasioni barbariche, i regni romano barbarici; 2. dal 533 al 635: l'espansione dell'impero bizantino in Italia; 3. dal VI al VIII secolo: le nuove invasioni, i Longobardi, la guerra con i Franchi, gli Arabi. <ul style="list-style-type: none"> ✍ Stende delle domande guida per la lettura delle carte ✍ Guida la sistemazione sul grafico di periodi ed eventi ✍ Predispose le verifiche formative 	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Verificano le conoscenze apprese rispondendo ai quesiti
8° fase: Spiegazione e riflessione sul presente	
<ul style="list-style-type: none"> ✍ Ripropone le domande della problematizzazione e stimola con ulteriori domande la riflessione sull'Europa attuale, fornisce una carta dell'Europa politica di oggi, per cogliere le differenze. Es: nel SRI pluralità di popoli con lingue diverse riuniti in un'unica istituzione politica multi-etnica. Nell'Europa oggi, molti popoli con lingue diverse, organizzati in stati, uniti solo economicamente e in fase di unificazione politica 	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Recuperano le domande precedenti e verificano quelle a cui possono dare risposta grazie alla ricostruzione del processo ✍ Recuperano il brain storming iniziale e colgono le differenze rispetto all'Europa del passato. ✍ Confrontano la carta del SRI con la carta dell'Europa politica oggi, e verificano le diversità territoriali e politiche.
9° fase: Verifiche sommative	
<ul style="list-style-type: none"> ✍ Prepara le verifiche sommative riferite a competenze, conoscenze, abilità. 	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Eseguono le verifiche individualmente.

Verifica formativa

L'alunno compone un testo descrittivo delle situazioni nei due periodi iniziale e finale, ed evidenzia i mutamenti e le persistenze tra le due situazioni.

Verifica sommativa

L'alunno ricostruisce le fasi seguite nella ricostruzione del processo.

Completa una mappa riferita ad uno dei concetti costruiti nel processo.

Da una carta geostorica ricava informazioni, distinguendo le informazioni narrative da quelle descrittive.

Bibliografia per l'Unità di Apprendimento fornita da esempio

Albertoni Giuseppe, L'Italia carolingia, Carocci, Roma, 1998

Brown Peter, Il mondo tardo antico, Einaudi, Torino, 1974

Le Goff Jacques, La civiltà dell'Occidente medievale, Einaudi, Torino, 1981

Le Goff Jacques, L'Italia nello specchio del Medioevo, Einaudi, Torino, 2000

Montanari Massimo, Storia medievale, Laterza, Roma – Bari 2002.

☞ CONCLUSIONI

Conoscere il passato significa sostanzialmente "ricostruire" e interpretare aspetti o processi: che si tratti di ricostruire il modo in cui è vissuta una civiltà o il modo in cui, per esempio, si sono conformate e trasformate le regole della produzione e dello scambio economico all'interno di un processo di trasformazione. Perciò quello che un insegnante di storia deve sempre mettere in evidenza nel suo intervento, qualunque sia l'ordine di scuola in cui opera, è che ogni percorso di ricostruzione non può avere la presunzione di tracciare quadri oggettivi ed esaustivi. Ogni ricostruzione storica è, di per sé, dipendente dalla personalità dello storico che offre un possibile percorso della ricostruzione di fatti del passato, organizzando le conoscenze secondo schemi personali e parametri interpretativi.

Ma anche apprendere conoscenze storiche significa applicare una serie di operazioni di costruzione di conoscenza. Ogni percorso di apprendimento organizzato per gli alunni e con loro realizzato va relativizzato alle fonti e/o strumenti cui si decide di fare ricorso: libri diversi, supporti didattici differenti potrebbero portare i ragazzi a costruire diverse interpretazioni e conoscenze dello stesso aspetto o processo storico.

L'approccio ai due percorsi relativi alla didattica dei QDC e a quella dei PDT e alle UA esemplificative va visto in quest'ottica. Altro elemento che accomuna le due proposte è l'aspetto laboratoriale che caratterizza le attività volte alla costruzione di abilità necessarie alle operazioni su testi o su fonti e alla conoscenza del modo d'organizzare le conoscenze storiche. In tutto ciò un ruolo di protagonista va attribuito all'allievo, che deve essere attore del processo formativo con le operazioni di trattamento delle informazioni e con le abilità ad organizzarle.

☞ BIBLIOGRAFIA

Boscolo P., *Psicologia dell'apprendimento scolastico*, Utet Libreria, Torino, 1986

Eysenk M. W., *Dizionario di psicologia cognitiva*, Laterza, Bari, 1994

Marrou H. I., *La conoscenza storica*, il Mulino, Bologna, 1962

Moniot H., *Didactique de l'histoire*, Nathan, Paris, 1993

Mattozzi I., *La cultura storica: un modello di costruzione*, Polaris, Faenza, 1990

Mattozzi I., *Il bricolage della conoscenza storica. Stati di cose, processi di trasformazione, tematizzazione, quadri di civiltà, periodizzazione: cinque elementi per modulare la programmazione e il curricolo*, Atti del seminario di Aosta "Che storie insegnerò quest'anno?", settembre 2002

Mattozzi I. et alii, *La mediazione didattica in storia. Una riflessione teorica, una proposta pratica. Guida per insegnanti*, Polaris, Faenza, 1995

Mattozzi I., *La trasposizione didattica: teoria e metodi*, in "La didattica", n.3, Laterza, Roma-Bari, 1995

Mattozzi I. (a cura di) *Un curriculum per la storia*, Cappelli editore,

Associazione Clio '92, *Oltre la solita storia, nuovi orizzonti curriculari ed.* Polaris,

Dupont F., *La vita quotidiana nella Roma repubblicana*, Editori Laterza, 2002

Saller G., *Storia sociale dell'impero romano*, Editori Laterza, 2003

Caselli G. (a cura di), *Gli antichi Romani*, collana La collina delle civiltà ed. Giunti, 1996

Corso di formazione a distanza, Giunti In-aula, 2004

Grimal P., *vita quotidiana nell'antica Roma*, Libri base

Haywood J., *Gli antichi Romani- la vita al tempo dell'antica Roma*, Collana Osserva da vicino, Vallardi, 1996

GLOSSARIO:

Abilità operative: sono quelle che permettono di produrre delle cose (diagrammi, grafici, tabelle, schede, schemi...) che servono a dare un'organizzazione alle informazioni, meno elaborata e meno complessa che con il discorso e i testi scritti.

Competenza: è l'unione di una capacità di compiere operazioni cognitive e di una o più abilità operative investite nell'uso delle conoscenze allo scopo di produrre qualche cosa (un grafico, una tabella, una mappa concettuale, un testo...) in cui le informazioni e le conoscenze vengono ristrutturare.

Contesto: l'oggetto di una conoscenza di uno stato di cose in forma prevalentemente descrittiva in rapporto al quale diventano comprensibili i fatti storici chiave o gli studi di caso.

Fonte: è lo strumento che lo storico usa allo scopo di produrre informazioni sul fatto storico che ha tematizzato. Una fonte diventa documento quando lo storico la esibisce come sostegno delle informazioni che organizza nel testo della conoscenza storica.

Inferenza: è il processo mentale che conduce alla produzione di una conoscenza nuova a partire da conoscenze preesistenti. Il risultato del processo, ossia la conoscenza nuova viene definito Inferenza.

Mappa di conoscenza: la capacità della mente di tracciare una sorta di mappa selettiva di un insieme di conoscenze testuali: essa consiste in un insieme di informazioni associate nella nostra mente mediante relazioni di diverso tipo.

Mediazione didattica: l'organizzazione dei processi di insegnamento e di quelli di apprendimento, volti a mettere in rapporto gli alunni con un sapere, e a rendere possibile ed efficace il processo di costruzione della conoscenza e della personalità cognitiva, affettiva e operativa di ciascun alunno. Essa deve rivolgersi sia al sapere e ai suoi strumenti di mediazione (libri, carte, fonti...) sia alla personalità degli alunni, sia agli strumenti didattici.

Metacognizione: in storia riguarda le attività (esercizi, operazioni, compiti) che vengono proposte agli studenti per: favorire la consapevolezza sui processi di costruzione della propria conoscenza sul passato; rendere più ricca e flessibile la loro capacità di attivare strategie cognitive adeguate; padroneggiare operazioni di transfer e di ricerca autonoma.

Mutamento

Operazione cognitiva che permette di cogliere la differenza tra lo stato di cose in un tempo e quello stato di cose in un tempo successivo. I mutamenti hanno caratteristiche temporali e spaziali; devono essere concettualizzati e tematizzati per diventare oggetto di studio; si sviluppano nel tempo, perciò la loro ricostruzione richiede la forma narrativa.

Operazioni cognitive: le operazioni che la mente compie per organizzare le informazioni del passato allo scopo di conferire loro significato e di costruire conoscenza. Sono le operazioni di tematizzazione, di strutturazione temporale (successione, contemporaneità, durate, periodi datazione), operazioni di organizzazione spaziale (localizzazione, estensione, distribuzione,); operazioni di classificazione delle informazioni secondo mutamenti, permanenze, eventi; attribuzione di significato e di

valutazione; operazioni inferenziali di generalizzazione, di ricapitolazione; problematizzazione; spiegazione; operazioni di comunicazione delle organizzazioni mediante la forma descrittiva, narrativa oppure argomentativa.

Periodizzazione: è l'operazione cognitiva temporale che porta ad articolare una o più serie di informazioni, o di fatti, in segmenti a ciascuno dei quali vengono attribuiti elementi di caratterizzazione coerente con la tematizzazione del fatto storico.

Permanenza: operazione cognitiva che permette una ricostruzione che privilegia la stabilità, il 'non mutamento' di stati di cose in tempi successivi. E' concettualizzata come 'struttura' e la sua qualità temporale è la lunga durata. Viene comunicata mediante la descrizione.

Preconoscenze: complesso di informazioni di natura generale e/o specifica, acquisite attraverso procedimenti ed esperienze di apprendimento, in precedenza rispetto alla nuova conoscenza da costruire e al processo della sua costruzione.

Problematizzazione: attività cognitiva che tende a rendere problematici aspetti di un fatto storico ricostruito o le relazioni tra più fatti storici ricostruiti. Essa segue alla conoscenza dei fatti e consiste nell'individuare i termini noti e nel porsi questioni originali sulle loro relazioni ipotetiche.

Spiegazione: è l'operazione cognitiva diretta a ipotizzare relazioni ignote e non accertabili tra fatti noti grazie alla loro ricostruzione. Per lo stesso problema storico ci possono essere spiegazioni diverse.

Tematizzazione: è l'operazione cognitiva all'origine del processo di costruzione della conoscenza storica. La tematizzazione comporta la scelta del tema o l'oggetto di studio, la delimitazione temporale del fatto storico da rappresentare, l'estensione spaziale in cui si svolge il fatto storico, e il punto di vista secondo il quale il tema verrà trattato, cioè gli aspetti che si vogliono rappresentare.

Testo descrittivo: indica una descrizione statica valida per un certo periodo di tempo: è lo "stato delle cose in uno spazio" che potrebbe essere mondiale o macroregionale o nazionale o locale. Le descrizioni degli stati del mondo danno la possibilità agli allievi di costruire visioni d'insieme sincroniche, che permettono di comprendere meglio le differenze nello spazio e quelle nel corso del tempo.

☞ **BIBLIOGRAFIA**

Boscolo P., Psicologia dell'apprendimento scolastico, Utet Libreria, Torino, 1986

Eysenk M. W., Dizionario di psicologia cognitiva, Laterza, Bari, 1994

Marrou H.I., La conoscenza storica, il Mulino, Bologna, 1962

Moniot H., Didactique de l'histoire, Nathan, Paris, 1993

Mattozzi I., La cultura storica: un modello di costruzione, Polaris, Faenza, 1990

Mattozzi I., Il bricolage della conoscenza storica. Stati di cose, processi di trasformazione, tematizzazione, quadri di civiltà, periodizzazione: cinque elementi per modulare la programmazione e il curriculum, in Presa S. (a cura di), Che storie insegnerò quest'anno?, Assessorato alla cultura, Aosta 2004.

Mattozzi I. et alii, La mediazione didattica in storia. Una riflessione teorica, una proposta pratica. Guida per insegnanti, Polaris, Faenza, 1995

Mattozzi I., La trasposizione didattica: teoria e metodi, in "La didattica", n.3, Laterza, Roma-Bari, 1995

SITOGRAFIA

<http://www.euratlas.net/>

(atlante dei periodi storici in Europa dal I all'XI secolo d. C.)

<http://www.atlasofworldhistory.com/>

(software di mappe storiche mondiali)

<http://www.clio92.it>

(sito dell'Associazione Clio'92, di insegnanti e ricercatori di didattica della storia)

<http://www.mosaico.rai.it>

(materiali didattici, audiovisivi e multimediali, molti dedicati alla storia)

[http://www.icmuzio.it/il mondoelasuastoria](http://www.icmuzio.it/il_mondoelasuastoria)

(materiali didattici e saggi metodologici per la didattica)