

UN ITINERARIO GEOSTORICO VIRTUALE SU GOOGLE MAPS, PERCEPITO E RAPPRESENTATO DA BAMBINI DI SCUOLA PRIMARIA, A 160 ANNI DALL'UNITÀ D'ITALIA

Francesco De Pascale

Introduzione

La ricerca presentata in questo contributo accentra l'attenzione su un itinerario storico relativo allo studio del patrimonio artistico-monumentale e identitario¹ e sulla percezione di esso da parte di un campione di popolazione scolastica, facendo uso delle tecnologie neogeografiche. Questo studio si colloca nell'ambito della geografia dei bambini, la *children's geography*², che analizza le dinamiche che legano l'infanzia allo spazio, attraverso una lente di osservazione specifica: i luoghi dove i bambini e le bambine costruiscono, da protagonisti, le proprie esperienze spaziali e dove agiscono, abitano e originano delle geografie personali³. L'esperienza della pandemia, oggi, ha dato forma a nuovi approcci didattici nel campo delle geografie digitali⁴ che, a loro volta, hanno dato significato a nuove geografie personali elaborate dai bambini, sperando il cyberspazio e il *Geoweb*⁵. La ricerca si inserisce, pertanto, anche nel campo di studi più affini della didattica della geografia, utilizzando le metodologie della geografia della percezione, una branca della geografia sviluppatasi nel Nord

¹ Seguendo l'analisi di Maria Ronza, «il patrimonio artistico-monumentale è il patrimonio avente carattere di eccezionalità, contraddistinto da un elevato livello di riconoscibilità e monumentalità, mentre il patrimonio identitario è il patrimonio che ripone le sue valenze nell'interazione tra comunità umana e substrato fisico, di cui costituisce la più alta espressione» (Maria Ronza, *Educare ai beni culturali: geografia, identità e sostenibilità*, in: Cristiano Giorda, Matteo Puttilli, *Educare al territorio, educare il territorio. Geografia per la formazione*, Carocci, Roma 2011, p. 124).

² Si vedano: Sarah L. Holloway, Gill Valentine (a cura di), *Children's Geographies: Living, Playing, Learning and Transforming Everyday Worlds*, Abington, Routledge, 2000; Sarah L. Holloway, Gill Valentine, *Spatiality and the new social studies of childhood*, in «Sociology», 34, 4, 2000, pp. 763-783.

³ Stefano Malatesta, *Geografia dei bambini. Luoghi, pratiche e rappresentazioni*, Guerini & Associati, Milano 2015.

⁴ Si veda: Leonardo Mercatanti, Gaetano Sabato, *Geografie digitali. Spazi e socialità*, StreetLib, Milano 2018.

⁵ Si veda: Francesco De Pascale, *Dalle carte partecipative al Geoweb: limiti e vantaggi di un CIGIS*, in: Sara Bin, Giovanni Donadelli, Daria Quatrada, Francesco Visentin (a cura di), *Labor limites. Riconoscere, vivere e riprogettare i limiti*, FrancoAngeli, Milano 2016, pp. 39-50.

America dagli anni Sessanta del secolo scorso, divisa in due filoni di ricerca. Il primo, *l'hazard perception*, studia le percezioni, le reazioni e i comportamenti degli esseri umani di fronte al verificarsi di eventi naturali estremi; il secondo, che sarà trattato nel presente articolo, punta a ricostruire la rappresentazione mentale elaborata dagli individui. Essa può essere considerata come «la rappresentazione organizzata, complessa, selettiva, personale, astratta, influenzata da età, cultura ed esperienze, che riflette il territorio come le persone credono esso sia»⁶.

Il caso studio in oggetto vuole analizzare, pertanto, le rappresentazioni mentali del patrimonio storico-monumentale e identitario, costruite da bambini di scuola primaria, nella cornice di un'osservazione diretta di un percorso geostorico realizzato e vissuto virtualmente su *Google Maps*, in occasione del centosessantesimo anniversario dell'Unità d'Italia.

Come sottolineano i geografi Mercatanti e Sabato, «le nuove tecnologie informatiche stanno affermando nuove modalità di concezione e di utilizzo delle categorie di spazio e di tempo»⁷. In particolare, dal punto di vista simbolico la digitalizzazione investe la percezione e l'uso dello spazio, poiché è in grado di ridefinire nuove frontiere e prospettive geografiche⁸. Sarà interessante indagare e approfondire tali prospettive in un gruppo classe, nell'ambito di percorsi formativi attraverso cui si incrociano didattica della storia e della geografia, analizzando le microstorie locali. Infatti, studiare le microstorie in piccoli ambiti territoriali e, come affermava Galasso, «osservare, specie nella lunga durata, vicende e comportamenti umani in zone circoscritte, con attenzione ai fatti minuti, al vissuto quotidiano, alle permanenze e ai mutamenti della mentalità, offre la possibilità di penetrare nel profondo della storia umana e del suo senso ben più autenticamente di quanto non faccia la grande storia»⁹.

Quadro teorico di riferimento

La trasformazione globale del paradigma educativo, causata dallo sviluppo delle tecnologie digitali, dalla creazione di lavoro, ricerca e gruppi educativi nello spazio digitale, nonché dal libero accesso alle risorse educative, alla ricerca scientifica, ai giochi digitali e alle biblioteche virtuali, continua a essere la ragione dei cambiamenti sistemici nell'ambiente edu-

⁶ Fabio Lando, *La geografia della percezione. Origini e fondamenti epistemologici*, in «Rivista Geografica Italiana», 123, 2016, pp. 141-142.

⁷ Leonardo Mercatanti, Gaetano Sabato, *Geografie digitali. Spazi e socialità*, StreetLib, Milano 2018, p. 5.

⁸ Ivi, p. 6.

⁹ Giuseppe Galasso, *La via italiana alla microstoria: da Croce a Ginzburg*, in «Corriere della Sera», 5 gennaio 2002.

cativo¹⁰. I recenti progressi tecnologici hanno portato le scuole a introdurre metodi e approcci didattici innovativi che applicano tecnologie immersive. L'interazione digitale di studenti e insegnanti, basata sui sistemi di gestione dell'apprendimento (*Moodle*, *RedClass* e simili) e l'utilizzo delle tecnologie neogeografiche (*Google Maps*, *Google Earth*), suggeriscono nuove sfide per garantire l'alta qualità dell'istruzione. Inoltre, lo sviluppo delle tecnologie multimediali e informatiche apre ampie prospettive per l'utilizzo dell'apprendimento digitale ai fini di potenziare la formazione¹¹.

In un contesto educativo, la geografia ha le potenzialità per svolgere un ruolo significativo nel promuovere gli obiettivi delle discipline STEAM (*Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics*), prestando particolare attenzione al pensiero critico e creativo¹². Le STEAM permettono un livello di apprendimento in cui l'interdisciplinarietà acquisisce un ruolo fondamentale. In particolare, in un mondo in continua evoluzione incentrato sulla tecnologia, la storia e la geografia, per mezzo della digitalizzazione, contribuiscono a costruire una "storia del presente" partecipata e maggiormente condivisa, superando i rigidi confini disciplinari. Infatti, queste due discipline offrono il proprio contributo all'approccio STEAM, che comprende le scienze fisiche, sociali e umane. Dal canto suo, la geografia si presta a una molteplicità di connessioni interdisciplinari e questa sua capacità di sintesi deve essere considerata un suo punto di forza nell'insegnamento¹³. Come scrive Giorda,

«da un lato gli studi fisici possono essere posti in relazione con conoscenze di tipo scientifico, dall'astronomia alla geologia, dalla fisica alla matematica, dalle scienze della terra alle scienze della vita. Dall'altro, i suoi aspetti umanistici, sociali e culturali permettono di col-

¹⁰ Stamatios Papadakis, Apostolos Trampas, Anastasios Barianos, Michail Kalogiannakis e Nikolas Vidakis, *Evaluating the Learning Process: The "ThimelEdu" Educational Game Case Study*, in *Proceedings of the 12th International Conference on Computer Supported Education*, Volume 2: CSEDU, 2020, pp. 290-298. DOI: 10.5220/0009379902900298.

¹¹ Stamatios Papadakis, Michail Kalogiannakis, Eirini Sifaki, Nikolas Vidakis, *Access Moodle Using Smart Mobile Phones. A Case Study in a Greek University*, in Anthony L. Brooks, Eva Brooks, Nikolas Vidakis (a cura di), *Interactivity, Game Creation, Design, Learning, and Innovation. ArtsIT 2017, DLI 2017. Lecture Notes of the Institute for Computer Sciences, Social Informatics and Telecommunications Engineering*, vol. 229. Springer, Cham 2018, pp. 376-385. DOI: 10.1007/978-3-319-76908-0_36; Nurzhanat Dalelovna Shakirova, Nidal Al Said, Svetlana Mihailovna Konyushenko, *The Use of Virtual Reality in Geo-Education*, in «International Journal of Emerging Technologies in Learning», 15, 20, 2020, pp. 59-70.

¹² Susan Caldis, *Geography and STEM*, in «Geographical Education», 32, 2019, pp. 5-10. Si vedano anche: Orlando De Pietro, Francesco De Pascale, *STEAM educational paths to fight the educational poverty and reduce the disaster risk: an experimental activity in a primary school*, in «Q-Times - Journal of Education, Technology and Social Studies», 12 (4), 2020, pp. 167-191; Francesco De Pascale, *Percorsi interdisciplinari STEAM per la scuola del futuro*, in «Ambiente Società Territorio. Geografia nelle scuole», 3, 2018, pp. 38-42.

¹³ Cristiano Giorda, *Il mio spazio nel mondo. Geografia per la scuola dell'infanzia e primaria*, Carocci, Roma 2014.

locare nello spazio geografico alcuni temi legati alla storia, alla letteratura, alla filosofia e alla rappresentazione artistica»¹⁴.

In tale contesto, le nuove tecnologie interattive in termini di dispositivi mobili intelligenti e relative applicazioni sono ampiamente integrate nella metodologia educativa, sollevando numerose iniziative per la loro implementazione e il loro adattamento al modello educativo STEAM¹⁵.

Studiare la geografia nelle scuole significa invitare gli studenti a lavorare con tecnologie virtuali in grado di mostrare connessioni tra soggetti, interpretazioni olistiche su luoghi e modelli spaziali e fare previsioni su futuri eventi e fenomeni ambientali¹⁶. La sinergia tra tecnologie digitali e pensiero innovativo ha creato diverse opportunità di formazione degli studenti nell'ambito della storia e della geografia, facendo tesoro dell'uso delle tecnologie neogeografiche.

Neogeografia significa "nuova geografia" e consiste in un insieme di tecniche e strumenti che non rientrano nel campo dei GIS (Geographic Information System) tradizionali¹⁷. Se un cartografo professionista può utilizzare ArcGIS, parlare delle proiezioni di Mercatore e Mollweide e risolvere controversie sull'area terrestre, un neogeografo, invece, utilizza un'API di mappatura (interfaccia di programmazione dell'applicazione) come *Google Maps*, parla di GPX rispetto a KML e geotagga le sue foto per creare, ad esempio, una mappa delle sue vacanze estive. Essenzialmente, la neogeografia riguarda gli individui che utilizzano e creano le proprie mappe alle loro condizioni e combinando elementi di un set di strumenti esistente. Si tratta di condividere le informazioni sulla posizione con amici e visitatori, contribuire a plasmare il contesto e trasmettere la conoscenza del luogo. Mentre i GIS prevedono l'uso di programmi costosi, limitato a specialisti altamente qualificati, grazie alla facile accessibilità di Internet le tecnologie neogeografiche hanno attratto l'interesse di cittadini volontari verso la mappatura digitale¹⁸. Queste tecnologie neogeografiche possono fornire spunti interessanti per ideare nuove sperimentazioni di didattica della storia e della geografia attraverso approcci *bottom-up* di tipo partecipativo.

¹⁴ Ivi, pp. 149-150.

¹⁵ Pandora Dorouka, Stamatis Papadakis, Michail Kalogiannakis, *Tablets and apps for promoting robotics, mathematics, STEM education and literacy in early childhood education*, in «International Journal of Mobile Learning and Organisation (IJMLO)», 14, 2, 2020, 255-274.

¹⁶ Susan Caldis, *Geography and STEM*, in «Geographical Education», 32, 2019, pp. 5-10.

¹⁷ Andrew J. Turner, *Introduction to Neogeography*, O'Reilly Media Inc. 2006.

¹⁸ Si veda: Anu Rai, *An Introduction to Neo-Geography and Its Tools*, in «GeoId», Vol. 4, Department of Geography, University of Kalyani, Kalyani 2014.

Metodi e materiali utilizzati

Il percorso didattico è stato svolto nel contesto di una scuola primaria calabrese, coinvolgendo una classe quinta composta da venti alunni, nel mese di marzo 2021 e selezionando alcuni beni del patrimonio artistico-monumentale risorgimentale, nonché storie legate a personaggi storici locali che caratterizzano il patrimonio identitario della città di Crotona. Gli alunni hanno percorso il tragitto virtualmente, fruendo delle tecnologie neogeografiche, nello specifico di *Google Maps*. Ai discenti è stato somministrato un questionario d'ingresso con domande a scelta multipla per valutare le conoscenze iniziali sul periodo storico del Risorgimento e sui principali personaggi, protagonisti dell'Unità d'Italia, anche locali. Gli alunni hanno, poi, seguito un percorso virtuale che include il patrimonio artistico-monumentale e identitario su *Google Maps*, con l'ausilio della LIM, il quale, oltre a rendere noti la collocazione geografica, le vie e l'area circostante (grazie alla funzione *Street View*), è stato arricchito dalla visione di immagini, *slide* e video relativi ad eventi, narrazioni e testimonianze scritte su personaggi storici locali per stimolare l'attenzione dei discenti, utilizzando la tecnica della foto-stimolo (*photo elicitation*)¹⁹. Come evidenziano Bignante e Rossetto,

«tramite il ricorso a metafore visive come strumento attraverso cui trasferire delle conoscenze, la geografia da sempre interpreta la realtà utilizzando in più modi il potenziale conoscitivo e descrittivo delle rappresentazioni visuali. Le immagini, in ambito didattico, sono in grado di stimolare l'osservazione e lo sguardo critico sui fenomeni, favorire l'interazione e il confronto e migliorare l'apprendimento»²⁰.

Gli alunni, dopo l'osservazione virtuale, hanno nuovamente svolto il questionario con domande a scelta multipla, a cui sono state aggiunte delle domande a risposta aperta mirate ad indagare alcuni temi di ricerca specifici:

- 1) l'accessibilità al patrimonio artistico-monumentale;
- 2) la valutazione formale del patrimonio artistico-monumentale;
- 3) gli aspetti relativi al patrimonio artistico-monumentale e identitario che sono stati di loro maggiore gradimento;
- 4) i beni del patrimonio artistico-monumentale e le storie legate al patrimonio identitario che hanno suscitato maggiormente il loro interesse.

Le risposte dei discenti sono state, poi, esaminate e confrontate, ese-

¹⁹ Si veda: Douglas Harper, *Talking about Pictures: A Case for Photo Elicitation*, in «Visual Studies», 1, 2002, pp. 13-26.

²⁰ Elisa Bignante, Tania Rossetto, *Metodi visuali per la formazione geografica*, in Cristiano Giorda, Matteo Puttilli (a cura di), *Educare al territorio, educare il territorio. Geografia per la formazione*, Carocci, Roma 2011, p. 195.

guendo un'analisi tematica²¹. I temi sono stati identificati attraverso reiterate letture delle risposte date dagli alunni, per formare un quadro completo dell'esperienza vissuta, delle percezioni individuali e delle conoscenze acquisite dai discenti. Infine, è stato verificato se tale quadro fosse stato influenzato da variabili di tipo psicologico, culturale o ambientale.

Elaborazione dei risultati ed analisi tematica

Partendo dalla somministrazione del questionario d'ingresso, la maggior parte dei bambini ha mostrato una scarsa conoscenza del concetto di "patrimonio artistico-monumentale", mentre sul periodo risorgimentale e i personaggi storici più rinomati hanno dimostrato una conoscenza alquanto superficiale. Infatti, questo periodo storico non rientra nel programma ministeriale della scuola primaria e, pertanto, le conoscenze dei bambini sono il frutto di un bagaglio culturale personale trasmesso dagli insegnanti in classe, solo in occasione della ricorrenza del centosessantaseimo anniversario dell'Unità d'Italia. La conoscenza superficiale degli allievi emerge anche nell'unica domanda a risposta aperta presente nel test d'ingresso, quella in cui si chiedeva all'alunno se l'Unità d'Italia avesse provocato solo ripercussioni positive ed eventualmente quali fossero i motivi, ma soltanto tre bambini su venti hanno risposto al quesito. Inoltre, pochi bambini hanno affermato di avere già visitato i beni legati al patrimonio artistico-monumentale presenti nel territorio. Di fronte a tali risultati è stato necessario riprendere questi concetti e farne capire l'importanza, cercando, soprattutto, di far percepire ai bambini la rilevanza del patrimonio artistico-monumentale e identitario della Calabria.

Attraverso la visione di alcune diapositive su Powerpoint, i concetti sono stati resi maggiormente comprensibili, offrendo una sintesi del periodo risorgimentale e dell'importante ruolo della Calabria e dei patrioti calabresi, ricoperto nel processo di unificazione italiana. Fin da subito si è avuto un riscontro positivo con la classe che si è mostrata entusiasta nell'affrontare questa tematica, pronta a mettersi all'opera ed esaltata all'idea di andare ad osservare in futuro, direttamente, tutti insieme, cessata la pandemia, i beni del patrimonio artistico-monumentale prima esperiti virtualmente.

Durante la proiezione dell'itinerario virtuale su *Google Maps* usando la funzione *Street View*, i discenti hanno iniziato ad annotare alcuni punti di riferimento appuntando tutto ciò che, a primo impatto, li avesse maggiormente colpiti (strade, negozi, bivi, ponti, ecc.). Gli allievi sono stati molto abili a non deconcentrarsi e ad avere uno spirito di osservazione continuo,

²¹ Si veda: Virginia Braun, Victoria Clarke, *Using thematic analysis in psychology*, in «Qualitative Research in Psychology», 3, 2, 2006, pp. 77-101.

notando tutto ciò che, gradualmente, capitasse loro di avere di fronte alla loro vista durante la proiezione dell'itinerario virtuale in classe.

La prima tappa dell'itinerario virtuale è stata la targa ai Fratelli Bandiera (Fig. 1): si è messo in risalto che il palazzo su cui essa è stata apposta era l'ex sede municipale di Crotona²²; inoltre, si è fatto presente che questa targa fu richiesta da uno storico del luogo, Nicola Sculco, grazie ai guadagni ottenuti dalla pubblicazione del suo libro, congiuntamente alle donazioni del popolo crotonese, felice di ricordare i patrioti veneziani.



Figura 1 - La targa commemorativa ai Fratelli Bandiera, sita in Corso Vittorio Emanuele, sopra l'ex palazzo comunale, ora sede dell'archivio storico. Tale targa fu fortemente voluta dal crotonese Nicola Sculco che nel volume *Per l'inaugurazione di due lapidi commemorative in Crotona il 27 Gennaio 1907* spiegò i motivi della sua insistenza affinché venisse concepito un riconoscimento concreto ai due martiri.

La seconda e la terza tappa sono stati rispettivamente il Palazzo Berlingieri (Fig. 2) e il Palazzo Barracco (Fig. 3). Nel percorso virtuale che portava a Palazzo Berlingieri i bambini hanno immediatamente posto l'attenzione sulla denominazione della via, "Discesa Berlingieri", associando il nome alla casa del Barone che avrebbero "incontrato" a breve. Proprio in quel palazzo, tra l'altro, venne ospitato Giuseppe Bonaparte,

²² A testimonianza di ciò, dai registri dell'Archivio Comunale risulta che, in memoria dei fratelli Bandiera, il 7 ottobre 1906 la Giunta Comunale deliberò la realizzazione di una lapide commemorativa da collocare ai lati del palazzo municipale, proprio per tramandare ai posteri il ricordo delle gesta compiute. Si vedano a riguardo: Nicola Sculco, *Per l'inaugurazione di due lapidi commemorative in Crotona il 27 Gennaio 1907*, Stabilimento Tipografico Pirozzi, Crotona 1907; Laura Palermo, *La percezione dei luoghi della memoria nel contesto urbano di Crotona*, tesi di laurea, Dipartimento di Studi Umanistici, Corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria, Università della Calabria, Rende, a.a. 2012-2013.



Figura 2 - Palazzo Berlingieri, sito in Piazza S. Veneranda. Questo palazzo ospitò il 25 aprile 1806 il re Giuseppe Bonaparte. Si veda: Andrea Pesavento, *Il Palazzo Berlingieri*, in <http://www.archivioistoricocrotone.it/urbanistica-e-societa/il-palazzo-berlingieri/>



Figura 3 - Palazzo Barracco, sito in Piazza Castello, conosciuto anche per avervi ospitato nel 1833 il re Ferdinando II di Borbone, recatosi a Crotona per fare visita alle province del regno. Si veda: Angelo Vaccaro, *Kroton*, vol. 1, Editrice Mit, Cosenza 1966, p. 514.

fratello di Napoleone. I bambini sono rimasti colpiti anche dal fatto che il palazzo fosse stato in seguito, per molto tempo, una casa di ricovero, ed anche dalla piccola targa affissa sul palazzo, recante la scritta “Dimora storica vincolata e tutelata dallo Stato”.

Un altro aspetto importante ha riguardato i bambini che si sono resi conto che il palazzo, essendo collocato nei vicoli e nella parte più storica della città di Crotona, potesse essere raggiunto solamente a piedi. Nei pressi di Palazzo Barracco, invece, hanno subito notato il Castello di Carlo V (Fig. 4) che si impone nel panorama circostante.



Figura 4 – Il Castello di Carlo V nell’itinerario su *Google Maps*, notato dai discendenti per la sua imponentza nel paesaggio di Piazza Castello.

L’ultima tappa è stata la visita virtuale del Monumento ai Fratelli Bandiera (Fig. 5) ed è proprio quest’ultimo che ha colpito maggiormente i bambini e ha spinto loro a profonde riflessioni. Anche in questo caso, il primo aspetto che ha catturato la loro attenzione è che, essendo più lontano rispetto agli altri luoghi precedentemente visitati, necessitasse di essere raggiunto con un mezzo di trasporto. Ne hanno apprezzato sia le fattezze, sia il paesaggio: un paesaggio immerso nel verde, così come appariva su *Google Maps*. Hanno riflettuto soprattutto sul significato simbolico dell’opera che, in seguito alle lezioni in aula, è stata interpretata con occhi e spirito diversi. L’insegnante ha invitato loro, in seguito, a chiudere gli occhi ed a cercare di capire che cosa quel luogo suscitasse in loro, quali sensazioni ed emozioni trasmettesse. Ha generato stupore il modo in cui i bambini si sono immedesimati e quello in cui, successivamente, si sono



Figura 5 – Il Monumento ai Fratelli Bandiera, località Bucchi. La costruzione è in cemento armato e marmo, progettata dall’architetto Giorgio Volpato, articolata su due livelli. Su un primo piano, a livello della strada, sorge al centro una croce in legno, mentre un piazzale lastricato in cemento conduce, poi, ad una scalinata in marmo che porta al secondo livello. Proprio qui al centro di un basamento in calcestruzzo si trovano 17 blocchi in pietra di Trani dalla forma parallelepipedica volti a rappresentare i 17 patrioti compagni dei Fratelli Bandiera in ricordo del loro straordinario coraggio. Si vedano: Comune di Crotona, *Monumento ai fratelli Bandiera*, Settore Sviluppo Economico e Politiche Sociali, Giovanili e Culturali, Servizio Beni Culturali, Crotona; Laura Palermo, *La percezione dei luoghi della memoria nel contesto urbano di Crotona*, tesi di laurea, Dipartimento di Studi Umanistici, Corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria, Università della Calabria, Rende, a.a. 2012-2013.

espressi. Ricordiamo le parole di una bambina che disse che, spesso, passava da quel luogo con la macchina, con i suoi genitori, ma non aveva mai posto l’attenzione sul monumento, aggiungendo che «ora, quando ripasserà, penserà sempre a questi personaggi che hanno sacrificato la loro vita per consentire alle generazioni future di avere un futuro migliore».

Dopo la visione dell’itinerario storico su *Google Maps*, i bambini sono rimasti infervorati nell’osservare tutti quei luoghi e nello stesso tempo stupiti nel pensare che quegli stessi luoghi fossero stati, parecchi anni fa, teatro di importanti avvenimenti storici. Sono stati appassionatamente coinvolti nel loro “lavoro”: segnare le coordinate, osservare i luoghi, memorizzare i particolari, calarsi nei panni di accurati osservatori dell’ambiente “neogeografico”.

L’entusiasmo rivelatosi in seguito all’osservazione virtuale ha effettivamente trovato riscontro sia nelle risposte al questionario d’entrata som-

ministrato nuovamente, in cui mostrano di aver colmato le precedenti lacune, sia in quello d'uscita, caratterizzato da domande a risposta aperta, che hanno consentito ai bambini di esprimersi con maggiore libertà e di condividere le loro personali opinioni.

Tutti sono stati concordi sul fatto che il patrimonio artistico-monumentale fosse facilmente accessibile, mostrando anche la premura di specificare che alcuni monumenti fossero più facilmente raggiungibili a piedi (data la presenza di vicoli stretti) ed altri necessitassero, invece, di un mezzo di trasporto (Monumento ai Fratelli Bandiera).

Quasi tutti, inoltre, sono stati concordi nel dare una valutazione positiva, dal punto di vista formale, ai diversi luoghi visitati che, nonostante l'usura nel tempo, secondo i bambini si mantengono ancora in buono stato e sono «ben curati». Per ciò che concerne gli aspetti che sono stati di loro maggiore gradimento, in particolare si rileva la risposta di un bambino che così si è espresso: «mi è piaciuto tutto l'itinerario legato a questi luoghi, in particolare le viuzze, la pavimentazione particolare con le pietre e la storia di questi personaggi locali che prima non conoscevo»²³. Un'altra risposta è stata la seguente: «Vorrei tanto visitare dal vivo questi luoghi con i miei compagni, ma, purtroppo, con la pandemia in corso, non si può fare. Inoltre, non sono proprio vicini alla mia abitazione». È significativa l'influenza della variabile ambientale a causa della distanza del patrimonio artistico-monumentale dal luogo di residenza, ma anche per il periodo di pandemia che non permette le visite di gruppo e l'accesso agli spazi in cui sono collocati i beni culturali.

Alla domanda sul patrimonio artistico-monumentale e identitario che ha suscitato maggiormente il loro interesse, il luogo in assoluto che ha colpito i bambini è stato il Monumento ai Fratelli Bandiera perché «grande e bellissimo». Alcuni bambini hanno collegato i luoghi visitati ad esperienze personali vissute con la famiglia, prima dell'arrivo della pandemia (passeggiate, gite, percorsi casa-mare, ecc.). Infatti, un altro luogo risultato figurabile²⁴, nonostante fosse esperito virtualmente durante il percorso, è stato la Chiesa di Santa Chiara, nei pressi di Palazzo Berlingieri, e Palazzo Barracco. Infine, la variabile culturale ha influito sulle rappresentazioni

²³ Cfr. Marcello Bernardo, Francesco De Pascale, *A Study on Memory Sites Perception in Primary School for Promoting the Urban Sustainability Education: A Learning Module in Calabria (Southern Italy)*, in «Sustainability», 11(22), 6379, 2019, DOI: 10.3390/su11226379.

²⁴ «La figurabilità è la qualità che conferisce a un oggetto fisico un'elevata probabilità di evocare in ogni osservatore un'immagine vigorosa. Essa consiste in quella forma, colore o disposizione che facilita la formazione di immagini ambientali vividamente individuate, potentemente strutturate, altamente funzionali. Essa potrebbe essere denominata leggibilità o forse visibilità in un significato più ampio, per cui gli oggetti non solo possono esser veduti, ma anche acutamente e intensamente presentati ai sensi» (Kevin Lynch, *L'immagine della città*, Marsilio, Venezia 1964, p. 32).

mentali, poiché le lacune in termini di conoscenza del periodo risorgimentale, delle azioni eroiche dei patrioti e del patrimonio artistico-monumentale e identitario locale, si sono rivelate evidenti.

Analizzando i risultati complessivi riguardanti i temi di ricerca, l'ipotesi iniziale inerente all'influenza di alcune variabili è stata dimostrata. Infatti, le variabili che hanno influito sul processo di rappresentazione mentale dei bambini sono state le seguenti: psicologica (il legame affettivo con i luoghi per le esperienze personali vissute), la variabile culturale (il livello di formazione, in particolare per la scarsa conoscenza del periodo risorgimentale), la variabile ambientale (la distanza geometrica tra i beni del patrimonio artistico-monumentale e il luogo di residenza). Tuttavia, col supporto delle tecnologie neogeografiche, è stata colmata la distanza relazionale tra i discenti e i luoghi oggetto di studio. Le analisi geografiche, difatti, non prendono in considerazione solo la localizzazione degli oggetti e dei fenomeni nello spazio, ma soprattutto le relazioni tra questi e le interazioni spaziali con gli esseri umani²⁵.

In conclusione, si può affermare che gli obiettivi di apprendimento inizialmente posti sono stati pienamente raggiunti. L'esperienza digitale è stata efficace e costruttiva ed ha confermato che i bambini, attraverso l'uso di *Google Maps* e delle tecnologie neogeografiche, sono stimolati ed apprendono con maggiore facilità ed interesse, mostrando di essere attenti osservatori e di immedesimarsi con successo nella parte di piccoli investigatori dei paesaggi e ambienti virtuali. I discenti sono stati curiosi e, nonostante l'età, hanno mostrato una profonda capacità di riflessione che ben si prestava alla realizzazione di questo progetto: conoscere il Risorgimento e le gesta dei patrioti calabresi che hanno dato un contributo significativo al processo di unificazione italiana.

Conclusioni

La percezione del cyberspazio nei bambini, in processo di formazione, permette di trarre delle forme di apprendimento significative e di sperimentare approcci didattici innovativi di tipo STEAM, in funzione di una geografia dei bambini. Infatti, nel presente lavoro è inconfutabile il ruolo chiave rivestito dai discenti che costituiscono dei soggetti geografici a tutti gli effetti, attraverso le esperienze culturali e spaziali che vivono in prima persona. Come afferma Ferraro,

«la valorizzazione della storia locale o territoriale (fatti e personaggi, ma anche monumenti e luoghi prossimi all'esperienza quotidiana degli studenti) sembra, infatti, attivare nel

²⁵ Si veda: Michel Lussault, *L'homme Spatial*, in *La Construction Sociale de l'Espace Humain*, Éd. du Seuil, Paris 2007.

gruppo classe meccanismi di maggiore curiosità, di motivazione e di studio autonomo. I membri del gruppo classe, in questa maniera, si percepiscono come attori fondamentali dell'attività, piccoli ricercatori di storia»²⁶.

Tra l'altro, per usare un'espressione cara a Goodchild, i bambini e le bambine sono diventati, in tale contesto, i veri *Volontari dell'Informazione Geografica*²⁷, usufruendo di strumenti partecipativo-percettivi per raccogliere e diffondere le loro osservazioni e le conoscenze geografiche. È emersa, infatti, in questo percorso didattico, la grande capacità dei discenti di recepire l'importanza dello strumento cartografico nella tutela e valorizzazione del patrimonio artistico-monumentale e identitario. Questo aspetto costituisce certamente una virtù della cartografia e dimostra la sua natura di formidabile linguaggio dalle molteplici potenzialità²⁸, che consente anche di sperimentare nuovi approcci didattici in emergenza, essendo vietate attualmente le uscite sul terreno a causa della pandemia.

Inoltre, come osservano Bignante e Rossetto,

«la produzione e l'interpretazione di materiali visuali, come video, fotografie, disegni può costituire un momento importante nella costruzione di una visione più complessa e consapevole delle tematiche oggetto di studio, permettendo di valorizzare il ruolo attivo giocato da chi osserva, interpreta, e così facendo criticamente apprende»²⁹.

Le immagini e i video, nonché le mappe digitali, possono costituire degli strumenti interattivi utili a far emergere modalità differenti e in emergenza ai fini di un'osservazione del territorio, delle dinamiche spaziali, del suo patrimonio artistico-monumentale e identitario. La digitalizzazione del patrimonio con le moderne tecnologie informatiche consentirebbe, infine, nelle situazioni di emergenza come quella pandemica, di fruire di strumenti alternativi in grado di trasmettere una conoscenza del territorio e di valorizzare le risorse culturali per renderle maggiormente attrattive in periodi di "pace".

²⁶ Giuseppe Ferraro, *Didattica e storia del Risorgimento. Pratiche, metodi e suggerimenti per le scuole secondarie di secondo grado*, in «Didattica Della Storia – Journal of Research and Didactics of History», 3 (1S), 2021, pp. 114-133, DOI: 10.6092/issn.2704-8217/12537.

²⁷ Michael Goodchild, *Citizens as Sensors: The World of Volunteered Geography*, in «GeoJournal», 69, 4, 2007, pp. 211-221.

²⁸ Anna Rosa Candura, *Assenze e presenze cartografiche*, in «Bollettino dell'Associazione Italiana di Cartografia», 144-146, 2012, pp. 51-59.

²⁹ Elisa Bignante, Tania Rossetto, *Metodi visuali per la formazione geografica*, in Cristiano Giorda, Matteo Puttilli (a cura di), *Educare al territorio, educare il territorio. Geografia per la formazione*, Carocci, Roma 2011, p. 196. Si vedano anche: Roberto Bernardi, *La fotografia nella didattica della geografia*, in «La Geografia nelle Scuole», 25, 1980, pp. 307-311; Andrea Bissanti, *Un questionario-guida per la lettura di paesaggi raffigurati in fotografia*, in «La Geografia nelle Scuole», 30, 1985, pp. 431-436.

Gli autori di questo numero

FRANCO EMILIO CARLINO, socio della Deputazione Storia Patria della Calabria, fa parte del Comitato scientifico dell'Università popolare di Rossano.

FRANCESCO DE PASCALE, dottore di ricerca, è cultore della materia presso il Dipartimento di Culture e Società dell'Università di Palermo.

FRANCO LIGUORI, già docente di discipline letterarie nei licei, è Deputato di Storia Patria per la Calabria e corrispondente territoriale dell'ICSAIC.

PROSPERO FRANCESCO MAZZA, dottore magistrale in Storia, socio dell'ICSAIC e dell'Istituto per la Storia del Risorgimento, Comitato provinciale di Cosenza.

SALVATORE MURACA, docente di Filosofia e Storia, socio SiSSCo, fa parte della commissione didattica dell'ICSAIC.

CHRISTIAN PALMIERI, commissario straordinario del Comitato provinciale di Crotona dell'Istituto per la Storia del Risorgimento, corrispondente territoriale dell'ICSAIC.

FRANCESCA RENNIS, docente di Filosofia e Storia, fa parte del consiglio direttivo e della commissione didattica dell'ICSAIC.

Questo numero della *Rivista Calabrese di Storia del '900*
è stato pubblicato grazie anche al contributo della



