

Conoscenza geografica e cittadinanza. Un progetto per il territorio

di *Cristiano Giorda**

I.1

Educazione, democrazia, geografia

Quando esamina il legame tra educazione e democrazia, John Dewey (1992, p. 265) è molto preciso nell'identificare il ruolo della geografia: «È chiaro che quanto alla geografia, il suo ruolo educativo consiste nella connessione fra fatti naturali e avvenimenti sociali con relative conseguenze». Non gli sfugge la difficoltà dell'obiettivo: «La definizione classica della geografia come descrizione della terra in quanto è abitata dall'uomo esprime la realtà educativa. Ma è più facile dare questa definizione che presentare l'argomento geografico specifico nei suoi rapporti vitali con l'uomo» (*ibid.*).

La prima pubblicazione della riflessione di Dewey risale al 1916. Le sue idee hanno ancora qualcosa da suggerire alla riflessione di chi si occupa di educazione e geografia? Indagare le connessioni tra sistemi naturali e sistemi umani e comprenderne le conseguenze sociali, ambientali, economiche, culturali e politiche è ancora oggi la meta del lavoro del geografo (National Research Council, National Academy of Sciences, 2010). La capacità di presentare i «rapporti vitali» fra le attività umane e le risorse della Terra è il cuore qualitativo dell'insegnamento geografico, che si realizza attraverso la continua messa in relazione, problematizzata, tra la propria esperienza di vita e la comprensione suggerita dai metodi, dai concetti, dalle analisi e dalle rappresentazioni disciplinari.

La geografia scolastica, senza questa connessione con lo spazio vissuto, corre il rischio di ridursi a localizzazione e descrizione di

* Cristiano Giorda è ricercatore in Geografia presso l'Università di Torino e il Dipartimento Interateneo Territorio. Fa parte del Consiglio nazionale dell'Associazione Italiana Insegnanti di Geografia. Si occupa principalmente di educazione, paesaggio, nuove tecnologie e formazione degli insegnanti.

luoghi, risorse, culture, paesaggi, senza esprimere (e conseguire) la competenza fondamentale della disciplina, che consiste nell'unire la molteplicità delle relazioni tra sistemi umani e sistemi naturali in un ordine di senso, in modelli che spieghino flussi e connessioni, in uno strumento di analisi e di sintesi che sappia indagare le questioni significative per l'umanità, come le diversità e le disuguaglianze, l'uso sostenibile delle risorse, i cambiamenti ambientali, le relazioni tra popoli, luoghi e culture.

L'obiettivo di questo capitolo è sostenere come la conoscenza dello spazio geografico, quando è finalizzata alla comprensione della realtà in una prospettiva che includa la propria posizione e il proprio ruolo nello spazio locale e nel mondo, diventi uno strumento culturale fondamentale nei processi democratici, nell'esercizio attivo della cittadinanza e nel progetto sostenibile di sviluppo di una comunità terrestre basata su legami plurali, insieme locali, nazionali e planetari.

I.2

Sapere (disciplinare) per comprendere

Ma i saperi disciplinari sono utili per educare? Nel dibattito pedagogico attuale, il ruolo delle conoscenze disciplinari è stato messo in discussione da più parti. Si accusano le discipline di limitarsi all'accumulazione di conoscenza, trascurando la visione costruttivista del sapere. Inoltre, si sostiene che le competenze disciplinari sono superate o molto settoriali, in contrasto con un'idea di apprendimento per problemi che sarebbe necessariamente transdisciplinare.

Se queste asserzioni fossero valide, tutto il ragionamento che sostiene l'idea dell'educazione geografica apparirebbe inefficace. Ma quelle che a volte sono solo delle ipotesi possono generare progressivamente giudizi e pregiudizi. È quanto sta accadendo in una parte del mondo scolastico rispetto alle discipline: l'idea (opinabile) sulla loro settorialità si è trasformata in un giudizio (come limite alla comprensione della realtà) e perfino in un pregiudizio (sulla debolezza pedagogica delle conoscenze disciplinari per la formazione degli individui e per la vita nella società contemporanea). Queste posizioni sembrano oggi utilizzate in modo molto interessato, e poco scientifico, da chi nella scuola vorrebbe togliere spazio alle discipline, tra le quali la geografia.

Occorre allora ricostruire i motivi per cui la conoscenza disciplinare non può essere slegata dalla comprensione, e quindi da un valore che è anche specificamente formativo, e occorre che ogni

disciplina, nel momento in cui mette in gioco una parte del suo sapere in un contesto didattico, rifletta con attenzione critica sui valori e sul senso del mondo che ogni suo assunto seleziona e tende a validare culturalmente e a diffondere.

Le discipline non sono solo un insieme di conoscenze, ma anche un sistema per interrogare e interpretare un determinato ambito della realtà (per la geografia, quello che concettualizziamo come spazio geografico): una struttura fatta di idee, concetti, metodi, modelli, senza la quale ogni percorso di conoscenza resta troppo generico e astratto per poter dare risultati significativi.

Sono dei saperi nati come sforzo per comprendere la realtà: la comprensione, nel percorso scientifico disciplinare, può precedere la formalizzazione della conoscenza, ma non esserne disgiunta. Per controllare cognitivamente un sapere disciplinare occorre possedere idee generali e concetti specifici, padroneggiare un sistema organico nel quale le conoscenze si collocano e si mettono in relazione, saper applicare in contesti nuovi le procedure di ricerca, i metodi e gli strumenti.

In una valutazione, quella di Howard Gardner (2009, p. 53): «Le discipline rappresentano gli esiti migliori dei nostri sforzi di pensare il mondo in modo sistematico e costituiscono l'ineludibile prerequisito di un lavoro interdisciplinare competente». Non è possibile essere interdisciplinari senza essere prima disciplinari. Gardner è un autore importante per comprendere l'importanza del paradigma spaziale che sta alla base della geografia: la sua teoria sulle intelligenze multiple (Gardner, 1987), definendo l'intelligenza spaziale, fornisce un utile argomento per sostenere che l'orientamento non è solo una capacità innata, ma anche e soprattutto un fatto culturale: un segno distintivo di come una data civiltà considera la sua relazione con l'ambiente terrestre, modificandolo, strutturandolo e muovendosi in esso in base a tale visione. Non a caso, nei suoi studi pedagogici, Gardner si colloca nella tradizione di John Dewey. Proprio quando pone al centro della sua indagine gli scopi dell'educazione, tesse l'elogio delle discipline, riconoscendo che il sapere disciplinare, nel bene e nel male, è il maggior risultato conseguito dall'umanità nel suo tentativo di conferire un senso al mondo, uno schema interpretativo, uno strumento per costruire visioni della realtà (Gardner, 2009).

La stessa metodologia della conoscenza disciplinare è poi il fondamento della prospettiva inter-poli-trans-disciplinare (Morin, 2000); si tratta di una prospettiva che la geografia porta da tempo nel proprio statuto epistemologico, come "scienza di sintesi" capace di ottenere livelli di comprensione nuovi dalla combinazione di conoscenze acqui-

site da scienze più settoriali, riconnesse nella prospettiva dell'analisi territoriale. Insomma, la geografia è già, come scienza del territorio, una concezione organizzatrice che permette, come auspica Morin, di articolare diversi domini disciplinari in un sistema teorico comune.

Prima ancora delle relazioni tra le comunità umane e l'ambiente, la geografia indaga ciò che culturalmente la specie umana considera come dimensione spaziale, le strutture cognitive che consentono di pensare lo spazio geografico, le rappresentazioni con cui l'umanità condivide visioni comuni e negozia i valori e le regole delle sue azioni di trasformazione. La geografia decodifica e oggettivizza l'organizzazione e la conoscenza umana dei luoghi, sviluppando piattaforme (si pensi alle carte geografiche) per nuove forme di progettualità e di controllo.

Tutto questo ha a che fare incessantemente con il destino degli esseri umani e del pianeta, con il modo di abitare, di convivere nei luoghi e di utilizzare le risorse che la nostra specie sta incessantemente trasformando. Ha quindi un forte valore etico, che è strettamente legato alla prospettiva progettuale ed educativa: quella che definisce in che mondo vogliamo vivere e come possiamo realizzarlo.

I.3

Costruire visioni della realtà

Il pensiero geografico va quindi considerato come un importante "produttore di senso" per la cultura umana, per l'evoluzione della sua comprensione dello spazio e per lo sviluppo di nuovi progetti che ne riguardano la gestione e la trasformazione. Nello sforzo di comprendere, elabora nuove visioni e nuove rappresentazioni (Dematteis, 2008); sono queste a guidare le comunità umane nell'abitare il mondo e nel decidere cosa fare per il suo futuro.

Dobbiamo ricordare che il linguaggio geografico tende a oggettivare le idee e i concetti, come se fossero fatti naturali. Si dimentica così che il territorio, la regione, lo Stato, ma anche le città o le risorse, le montagne, le località centrali e lo stesso spazio geografico, non sono altro che concetti, cioè costruzioni di senso e di valore, con cui definiamo determinate cose: sono un prodotto culturale, un progetto implicito (Dematteis, 1995) con cui culturalmente (e in modo localizzato, in vari aspetti diverso da cultura a cultura e da luogo a luogo) assegniamo un ordine di senso alla dimensione spaziale in cui viviamo e operiamo.

La geografia ci aiuta a comprendere come la vita umana sul pianeta sia resa possibile, nella forma attuale, dallo sviluppo della dimen-

sione spaziale, cioè delle strutture cognitive, dei concetti, delle idee, del linguaggio e delle coordinate con cui la specie umana sa pensare e rappresentare lo spazio della superficie terrestre, progettandone l'uso e le norme che lo regolano; si pensi al ruolo dei confini, allo sfruttamento delle risorse, alla convivenza tra società, etnie e comunità culturali diverse: al controllo del territorio, alle norme di uso e di accessibilità agli spazi, ai sistemi di partecipazione, ai processi decisionali. Tutti aspetti della cittadinanza, delle modalità che regolano il progetto di vita della specie umana.

Non è probabilmente un fatto casuale la pubblicazione, negli ultimi anni, di studi che hanno tentato la ricostruzione dell'evoluzione del pensiero filosofico (Holenstein, 2009) e della letteratura italiana (Luzzatto, Pedullà, 2010) mettendo al centro le coordinate geografiche: appiattite sulla dimensione cronologico-storicistica, le ricostruzioni sull'evoluzione dei saperi e della cultura umana conoscono nuove prospettive attraverso lo studio della loro localizzazione e diffusione. Finché la supremazia culturale è stata in mano occidentale, è stato facile “fingere” che vi fosse un unico spazio culturale, diversificato al suo interno ma tutto sommato coerente. La cronologia spiegava la genesi, sottintendendo l'idea eurocentrica di uno spazio culturale unitario (e comunque superiore agli altri, relegati a oggetto di indagini antropologiche).

Non può più essere così in un contesto culturale planetario, globalizzato, dove le culture, estremamente diversificate per aree geografiche, debbano essere comparate in modo non gerarchico.

Lo sviluppo della geografia e il suo insegnamento sono quindi una risorsa importante per diventare consapevoli del ruolo della dimensione spaziale nella vita umana e per potersi muovere, prendere decisioni e agire in essa con la consapevolezza e la comprensione della sua globalità, delle sue connessioni a scale diverse, del suo ruolo strategico nel futuro della specie umana sul pianeta.

I.4

La riflessione dei geografi sul tema della cittadinanza nella prospettiva educativa

Lo scopo di questo contributo non è quello di analizzare le riflessioni dei geografi sul tema della cittadinanza. Ci sono però alcuni contributi che vanno ricordati, perché sono una base di confronto alla quale fare riferimento.

In primo luogo occorre tenere conto delle dichiarazioni e dei documenti sull'educazione geografica presentati dall'Unione geografica internazionale (International Geographical Union – IGU). Queste indicazioni rappresentano la sintesi di un lungo confronto, e sono state elaborate e ripesate nel corso degli anni, tanto da costituire ormai una fonte anche per ricostruire l'evoluzione del pensiero dei geografi sull'educazione. Basta rifarsi a quelle degli ultimi anni (IGU, 1992, 2000; Haubrich, Reinfried, Schleicher, 2007), per rilevare l'impegno e la coerenza da parte della comunità geografica internazionale per sostenere lo sviluppo degli aspetti educativi nei curricula scolastici.

La prima stesura della *International Charter on Geographical Education* risale al 1992: è da questo documento che si sviluppa la riflessione sul ruolo della conoscenza geografica come strumento concettuale e metodologico per affrontare le sfide planetarie del XXI secolo. Nel 2000 viene presentata la *International Declaration on Geographical Education for Cultural Diversity*, che rimanda esplicitamente alla dimensione sociale dello spazio geografico come struttura di riferimento identitario multiscale (locale, regionale, globale) nel quale la varietà delle identità culturali possa interagire in un rapporto coevolutivo.

Nella *Lucerne Declaration on Education for Sustainable Development*, del 2007, il tema della sostenibilità diventa il riferimento centrale per l'educazione a una cittadinanza che sappia unire la conservazione delle risorse del pianeta per le generazioni future alla giustizia sociale e allo sviluppo economico per la generazione attuale.

Una lettura che ha molto influenzato le riflessioni qui contenute è *Citizenship for the 21st Century. An International Perspective on Education* (Cogan, Derricott, 1998), dove attraverso l'interdipendenza fra luoghi, che caratterizza il XXI secolo, si evidenziano i legami multidimensionali della cittadinanza locale, regionale, nazionale e internazionale. L'interconnessione fra questi livelli dovrebbe tradursi in una nuova prospettiva degli studi scolastici, ad esempio nel ripensare il concetto di confine, il ruolo delle proprie relazioni a scale (e distanze) diverse, le motivazioni della conoscenza interculturale: la dimensione spaziale della cittadinanza.

Anche la riflessione di Standish (2009) suggerisce strade importanti: per i temi (democrazia, etica, cambiamenti sociali, diversità culturale) che discute, e per la chiarezza delle conclusioni, orientate verso lo sviluppo di una geografia che integri le conoscenze, le competenze e gli aspetti identitari ed emozionali, contribuendo alla comprensione della localizzazione come base per conoscere le diversità dei luoghi,

le loro connessioni e relazioni e le loro funzioni come parti di sistemi regionali complessi.

La riflessione italiana sulla geografia per l'educazione alla cittadinanza conta numerose pubblicazioni, moltiplicatesi anche in vista del possibile sviluppo scolastico di Cittadinanza e Costituzione come materia con una quota oraria autonoma. Un momento per molti aspetti fondante è stato il seminario nazionale "Geografia per nuovi cittadini del mondo" svoltosi a Genova nel maggio 2008 (INDIRE, 2008), cui sono seguiti eventi e pubblicazioni nei quali ho potuto discutere diversi aspetti del tema (Giorda, 2008, 2009a, 2009b, 2010a, 2010b, 2011). Una buona sintesi è contenuta nel documento *La geografia per l'insegnamento di "Cittadinanza e Costituzione"* elaborato dall'Associazione Italiana Insegnanti di Geografia e dalla Società geografica italiana, che chiarisce bene la connessione fra i temi della cittadinanza e la conoscenza geografica (AIIG-SGI, 2009):

Il ruolo formativo della geografia si basa su tre cardini:

- l'idea che il rapporto tra uomini e luoghi, come sistema di orientamento nello spazio vissuto e come spazio normativo e istituzionale, sia alla base dei processi di costruzione di fiducia e di radicamento nella comunità territoriale di riferimento e nella società italiana nel suo complesso;
- l'idea che la cittadinanza sia espressa geograficamente attraverso una complessa rete di relazioni transcalari, l'insieme di legami che costituiscono la cittadinanza italiana, europea e planetaria, e che la conoscenza dei quadri ambientali, economici e culturali sia alla base delle competenze interculturali, della convivenza civile e della cooperazione a scala mondiale;
- l'idea che la conoscenza dello spazio fisico, sociale, economico e culturale di vita del bambino e dell'adolescente sia la base per sviluppare progetti di cittadinanza attiva connessi alla realtà territoriale delle istituzioni scolastiche, e che tale conoscenza costituisca la base indispensabile per affrontare in modo complesso le questioni della sostenibilità, della valorizzazione del paesaggio e della tutela dei beni culturali.

Il tema della cittadinanza si sviluppa poi in molti sottoambiti che hanno varie connessioni con la riflessione geografica. Uno dei più interessanti è probabilmente quello della cittadinanza europea (Avila, Borghi, Mattozzi, 2009): che ruolo può avere la geografia nella formazione dei cittadini europei? Il tema della cittadinanza si ricollega strettamente a quello dell'intercultura (Di Palma, 2008), e i due temi possono essere considerati i cardini intorno ai quali ridefinire i curricoli di geografia improntandoli a un nuovo paradigma culturale (Brunelli, 2010).

I.5 Cittadinanza. L'idea di territorio come luogo sociale dell'abitare

Ma dove si concretizza la relazione tra comprensione geografica e cittadinanza? La cittadinanza non è solo un insieme di diritti, di valori e di pratiche generali: la sua attuazione è localizzata, necessita di un luogo, di un'entità geografica definita: si è cittadini di un dato comune, cittadini italiani, cittadini europei, cittadini del pianeta (nel senso indicato da Morin, 2001). Nella pluralità delle scale e delle geografie amministrative, culturali e geopolitiche, il concetto spaziale cui facciamo riferimento è quello di territorio.

Ogni territorio ha caratteristiche proprie che sono date dalle relazioni fra gli ambienti, le economie, le popolazioni e le culture che vi si trovano, che vi convivono, che attivano scambi reciproci e con gli altri territori del pianeta. Queste caratteristiche, queste relazioni, sono la base della differenziazione geografica. Hanno a che vedere con l'identità, con i paesaggi, con i modi di abitare e di coabitare, con i progetti per il presente e il futuro spazio comune di questo farsi società e comunità territoriale dell'esistenza umana sul pianeta.

A un certo livello, il territorio è oggi il campo d'azione della sfida della globalizzazione: l'educazione alla cittadinanza, nella sua dimensione multiscalare (locale, nazionale, europea, mondiale), si configura come una risposta alle innumerevoli pressioni che le comunità umane ricevono dalle trasformazioni economiche, culturali e sociali in atto. Al concetto di territorio si accosta poi quello di luogo che ne definisce spazi specifici, fortemente connotati da aspetti identitari, percettivi, emozionali.

La compresenza, nella dimensione del quotidiano, di relazioni tra persone e comunità umane localizzate e radicate in luoghi diversi richiede l'acquisizione di conoscenze, abilità e competenze geografiche indispensabili per arrivare alla comprensione della propria posizione nel mondo contemporaneo, per sviluppare nuove forme di radicamento e di convivenza ma anche per saper prevedere i rischi e cogliere le opportunità che il proprio spazio di vita dispone per il progetto di vita degli individui. La stessa idea di cittadinanza multipla ha una precisa connotazione spaziale inclusiva che ancora le legislazioni faticano a riconoscere: il luogo e il paese di residenza non sono esterni a spazi più ampi come l'Unione Europea o il pianeta intero: queste scale geografiche includono le precedenti. L'Italia non è un "a parte" rispetto al pianeta, ma ne è "una parte", come ogni suo cittadino:

senza questo passaggio concettuale non è possibile sviluppare l'idea di cittadinanza planetaria. Cambiando esempio, dobbiamo educare a pensare all'esperienza del migrante come a un portatore di legami e di connessioni fra più luoghi (Massey, Jess, 2006), a qualcuno che appartiene a più territori e non, come nella prospettiva dell'esclusione, a uno straniero (etimologicamente: uno che non ha relazioni con il luogo in cui si trova).

Se i confini di uno Stato possono essere abbastanza stabili, non è più così, almeno nella parte più globalizzata del mondo, per i suoi abitanti: la cittadinanza, nel corso di una vita, può avere geometrie variabili, appartenenze plurime, paesaggi in trasformazione. È stretto il legame dell'abitare il pianeta contemporaneo con le migrazioni, l'intercultura e i temi dei diritti umani, della giustizia sociale e della sostenibilità. Riguarda i migranti ma anche chi non lo è, perché i flussi migratori hanno coinvolto il suo spazio di vita e perché deve confrontarsi quotidianamente con flussi di idee, prodotti e modelli culturali che lo raggiungono dalle origini geografiche più diverse: il locale è ramificato nel globale. Ma riconoscere questa ramificazione del locale nel globale non deve farci dimenticare che ogni territorio, anche attraverso queste relazioni esogene, ha e rinegozia incessantemente una propria identità, una propria dimensione. Bisognerebbe ricordarlo ogni volta che si ragiona di scuola e territorio, di scuola come ambiente formativo per il territorio, nel territorio, con il territorio.

Nell'abitare i luoghi il territorio può diventare il riferimento spaziale di un progetto collettivo di costruzione dello spazio di vita comune. Sviluppare una visione geografica dei luoghi fa parte del progetto con cui una comunità cerca di ricostruire il senso dell'abitare, la condivisione sociale della cittadinanza. È da questa premessa che si può arrivare a sviluppare l'idea di poter educare al territorio ma anche il territorio, non come imposizione di norme ma come costruzione partecipata della convivenza civile.

I.6

Progetto. L'idea di educare il e al territorio

Lo studio della geografia è finalizzato ad affrontare le questioni relative agli esseri umani e agli spazi. Lo sviluppo di questa competenza ci porta oggi in due direzioni educative che si attuano nel territorio: quella della sostenibilità, come capacità di gestione delle risorse ambientali, umane ed economiche, e quella dello sviluppo di proget-

ti di vita (individuali e collettivi) che siano basati sulla consapevolezza del mondo contemporaneo e della sua complessità. Sviluppare una visione geografica dei luoghi ha a che fare con i legami sociali (luoghi dell'inclusione e luoghi dell'esclusione), con le diversità culturali (luoghi dell'identità e luoghi dell'alterità), con l'economia (luoghi della ricchezza e luoghi della povertà), con la giustizia (luoghi del rispetto e luoghi della prevaricazione) e molti temi ancora, tutti con un ruolo centrale nella vita umana.

Comprendere i luoghi non basta, però, per sentirsi cittadini. Bisogna che il proprio progetto di vita includa il territorio dove esso si svolge, e che questo territorio consenta a chi lo abita di far parte di un progetto di convivenza più ampio, collettivo, dove poter partecipare ai processi decisionali e alla gestione delle risorse della comunità (Magnaghi, 2010).

L'idea di educare il territorio esprime non un punto di vista gerarchico, ma quello di una progettualità democratica fondata sull'intenzionalità di una comunità locale. A sua volta, in quanto prodotto della trasformazione e della strutturazione intenzionale da parte dell'uomo, anche il territorio è in qualche modo una piattaforma educativa nella quale la natura, la società, la cultura, l'organizzazione politica ed economica, attraverso le innumerevoli relazioni che attivano, contribuiscono a dare una forma, una direzione, un ordine, alle attività umane e alla convivenza sociale sulla quale si regge la coesione della comunità.

Si arriva così all'educazione al territorio, che è un passaggio complementare e forse anche preliminare a quello dell'educare il territorio. Educare al territorio coincide con gli scopi della prima formazione geografica: collocarsi cognitivamente nello spazio vissuto, che è qualcosa di molto di più del semplice orientamento spaziale, in quanto riguarda il sapersi collocare culturalmente nella propria comunità locale e nazionale, il sapersi rapportare correttamente con comunità e culture diverse, il sapersi pensare come parte di una comunità di destino mondiale, come specie e come entità ecologica.

Conoscenza e progetto, geografia e territorio: una strada per la cittadinanza che unisce educazione, democrazia, apprendimento, comprensione e competenze. L'educazione al territorio si propone così come costruzione collettiva, intenzionale, di una risposta inclusiva alle disuguaglianze e alle criticità che l'abitare e il governare la complessità del mondo contemporaneo, dalla scala locale a quella globale, pongono ai singoli cittadini, agli educatori, agli amministratori. In fondo, il "mestiere" di sempre della geografia, che non consiste solo nel descrivere il mondo, ma anche nell'immaginarlo migliore.