

# Introduzione

## Educazione, geografia, territorio

La geografia nella scuola:  
sapere geografico, territorio, educazione  
di *Giuseppe Dematteis*\*

LA GEOGRAFIA A SCUOLA E FUORI

L'idea che la geografia possa far parte della formazione di base avrebbe stupito gli umanisti latini e rinascimentali a cominciare dal poeta Orazio, che scriveva: «Caelum non animum mutant, qui trans mare currunt» (mutano i loro orizzonti, non l'animo loro, quelli che vanno per mare) o anche: «Quod petis, hic est» (quello che cerchi è già qui) e altre affermazioni tendenti a dimostrare come nulla di importante poteva derivare dalla *commutatio loci*, cioè dal viaggiare, cercare luoghi diversi e quindi conoscere com'è fatto il mondo. Quattro secoli dopo, per tutt'altre ragioni, sant'Agostino usciva con il famoso «noli foras ire, in te ipsum rede» (non uscire fuori, ritorna in te stesso), per dire che la verità non andava cercata «nello spazio, ma con l'affetto dell'anima» (*De vera religione*, xxxix, 72).

Ancora Nicolò Machiavelli, mentre si apriva l'epoca delle grandi scoperte geografiche, sosteneva essere più importante esplorare il modo di pensare e di agire degli esseri umani che non le terre lontane. Forse aveva ragione, ma intanto l'allargamento degli orizzonti

\* Giuseppe Dematteis ha insegnato Geografia economica presso la facoltà di Economia dell'Università di Torino e Geografia urbana e regionale presso la facoltà di Architettura del Politecnico di Torino, di cui è ora professore emerito. È autore di circa 400 pubblicazioni scientifiche, relative alla teoria e ai metodi delle scienze geografiche e territoriali, alla geografia economica e alla geografia urbana generale, ai sistemi urbani italiani ed europei, alla pianificazione e alle politiche di sviluppo dei sistemi territoriali. Si è occupato di didattica della geografia in seno all'Associazione Italiana Insegnanti di Geografia, di cui è socio d'onore.

geografici aveva portato ad accrescere il numero e il potere di una borghesia dei commerci che aveva sete di geografia e che, a partire dal XVIII secolo, avrebbe cominciato a pensare che il suo insegnamento fosse utile, per non dire necessario, per formare le menti dei suoi giovani rampolli.

Semplificando un po', credo si possa dire che la geografia sopravviva oggi nelle nostre scuole, quasi per forza d'inerzia, a causa della spinta avuta allora, rinvigorita poi dal colonialismo ottocentesco. Qualcuno potrebbe pensare che oggi la globalizzazione del pianeta e delle nostre stesse vite possa offrire nuovi validi motivi per rafforzare l'insegnamento della disciplina, ma qui le cose sono più complicate e richiedono di nuovo un passo indietro.

Ci spostiamo a Sparta e ad Atene, dove 2.500 anni fa si recò Aristagora, tiranno di Mileto, per convincere il governo delle due città a prendere le armi contro i persiani. Erodoto racconta (*Le Storie*, v, 49) che «mentre parlava indicava i vari paesi sulla raffigurazione della Terra incisa sulla tavola che portava con sé». In sintesi diceva: voi ateniesi e spartani credete di potervene stare tranquilli da questa parte dell'Egeo, ma se conoscete la geografia capireste che Dario non minaccia solo noi, greci dell'Asia Minore. E infatti la storia gli diede ragione.

Cinque secoli dopo, Strabone, nelle prime pagine della sua *Geografia* in 17 libri (I, 16), scriveva: «Tutta la geografia si rivolge interamente all'esercizio del potere. È più agevole impadronirsi di un territorio quando se ne conoscano già l'estensione, la posizione, le caratteristiche naturali e climatiche». Dunque, se Orazio poteva lodare la tranquillità domestica era perché Cesare Augusto – e prima di lui Giulio Cesare, Scipione e vari altri – la geografia l'avevano studiata, imparata e messa in pratica. Ma in fondo allora bastava che la sapessero loro, anzi era meglio che questo sapere strategico rimanesse circoscritto a chi, come diceva appunto Strabone, esercita il potere.

Oggi le cose non sono molto cambiate. Ricordo che in un congresso internazionale un collega geografo americano a cui avevo chiesto di che cosa si occupava mi rispose che non poteva dirmelo, perché lavorava al Pentagono. E molti ricorderanno il saggio di Yves Lacoste (1976) intitolato appunto *La geografia serve a fare la guerra*. Secondo Lacoste ci sono tre tipi di geografia: una strategica, riservata agli Stati maggiori degli eserciti, della politica e delle multinazionali, una dei professori, destinata a descrivere il mondo in modo istruttivo e rassicurante, e una geografia-spettacolo dei media e dei promotori turistici.

A mio avviso questa tripartizione un po' schematica può aiutarci a capire dove sta andando (o dove potrebbe/dovrebbe andare) oggi l'insegnamento della geografia. Per quanto riguarda la geografia strategica, sappiamo che la globalizzazione ha favorito la concentrazione delle decisioni che richiedono questo tipo di conoscenze a una cerchia sempre più ristretta di governanti, generali e uomini di affari. In tal modo sembra che l'economia e la società possano funzionare bene anche se il piccolo imprenditore, il commerciante e l'impiegato (per non parlare dell'operaio) non studiano più la geografia sui banchi di scuola come una volta. Infatti, ad esempio, in Italia sta quasi scomparendone l'insegnamento negli istituti tecnici. Occorre prendere atto che oggi anche altri mezzi, quali la televisione, Internet, i videogiochi ecc., svolgono largamente questo compito, combinando quel po' di geografia dei professori che ancora ci vuole con tanta geografia-spettacolo. Inoltre sappiamo che la riduzione della geografia nei curricula scolastici serve a liberare ore a vantaggio dei tagli di bilancio e di altri insegnamenti più strumentali.

## RIPARTIRE DALLE EMOZIONI

Non dobbiamo tuttavia liquidare troppo in fretta la geografia-spettacolo. Proviamo a estenderne il significato oltre i limiti riduttivi e persino un po' spregiati della definizione di Lacoste. Parliamo allora di una geografia che nasce da un rapporto prerazionale (empatico ed estetico in senso lato) con le cose, che si nutre di sentimenti e di emozioni, che aspira all'ignoto, al meraviglioso. Questa è certamente la forma più antica di geografia, quella che faceva pensare ai greci che il primo geografo fosse stato Omero e che troviamo largamente presente nelle *Storie* di Erodoto, considerato da molti l'iniziatore della geografia umana. E dopo di lui nelle *Periegesi* di Pausania, nel *Milione* di Marco Polo e, più vicini a noi, in poeti e scrittori come Goethe, Eliot, Calvino e tanti altri. In pittori come Monet, Cezanne, Klee e ancora in grandi fotografi e registi cinematografici. Insomma, parliamo di una geografia che, per usare le parole di Eric Dardel (1952, p. 228) «senza trascurare il concreto presta i suoi simboli ai movimenti interiori dell'essere umano» e che in tal modo ci dà «una prima visione della Terra, a cui poi il sapere darà una sistemazione» (ivi, p. 9).

Quanta di questa geografia delle emozioni è passata finora nell'insegnamento scolastico? Quanta ne potrebbe passare? E soprattutto: perché dovrebbe, oggi?

Penso che troppo poco di questa geografia sia finora entrata a far

parte dei metodi didattici e che, se oggi vogliamo rivendicare il ruolo basilare della geografia nella formazione, occorra partire di qui. Non perché la geografia che si insegna nelle scuole debba correre dietro alle mode, ma semplicemente perché, come dice Dardel, la geografia del cuore precede quella dell'intelletto e – aggiungo io – quella dell'utile che molto tempo fa ha legittimato il suo inserimento negli insegnamenti fondamentali. Se in passato dovevamo conoscere il mondo per conquistarlo e trasformarlo, oggi lo dobbiamo sentire nostro per prendercene cura, per sentirci parte di esso e di quegli altri sette miliardi di esseri umani che lo abitano assieme a noi.

A questo punto bisogna chiedersi quale geografia sia adatta a questo scopo. Si dice: non la vecchia geografia nozionistica ed enumerativa. È vero, però non dobbiamo dimenticare che quando guardiamo il globo ci viene subito da chiederci dove siamo noi, dove sono le mete dei nostri sogni e in genere il dove di tutto ciò che in qualche modo ci interessa o anche solo ci incuriosisce. Allora imparare come il mondo si divide in oceani, continenti e paesi si rivela qualcosa di necessario, ma anche di naturale, come l'apprendere un po' alla volta i nomi dei quartieri, delle vie e delle piazze della nostra città. Dunque il problema non sono le nozioni, ma il modo con cui le facciamo nostre.

Si dice ancora: non dev'essere una geografia enciclopedica, quella, per intenderci, che va dalle portate dei fiumi alle ricette di cucina passando per nozioni varie su rocce, prodotti, monumenti, religioni e chi più ne ha più ne metta. D'accordo, però anche qui il problema non è la varietà delle cose di cui la geografia si occupa, ma il modo con cui lo fa. Se alla fine la geografia deve darci una descrizione ragionata (nel senso di interpretativa, critica e in certa misura anche esplicativa) di quanto si presenta sulla superficie del pianeta, essa non può non occuparsi delle cose più svariate. E chi trova che queste cose siano troppe e troppo varie deve sapere che esse sono già necessariamente il risultato di una forte selezione. Se anche qui ci fermiamo alle cose, dobbiamo dare ragione a chi dice "tutto è geografia, niente è geografia": che a prima vista può anche sembrare vero, ma che non ci permette di fare molti passi avanti.

A questo punto conviene invece fare due passi indietro. Il primo per interrogarci su qualcosa che sembra ovvio, ovvero che cosa significa rappresentare le cose nello spazio terrestre. Per rispondere occorre abbandonare l'idea che esista uno spazio assoluto come "contenitore" delle cose. La filosofia, la fisica e la psicologia hanno da tempo dimostrato che lo spazio non esiste di per sé, ma è solo una categoria del pensiero, un operatore mentale. Per dirla con Leibniz, è l'ordine

dei coesistenti, cioè un ordine che noi diamo alle cose quando ce le rappresentiamo insieme in un certo momento. Questo ordine può essere puramente convenzionale, cioè del tutto esterno alle proprietà delle cose, oppure può derivare da certe relazioni che le cose hanno tra loro. Nel primo caso abbiamo lo spazio geometrico delle coordinate geografiche, nel secondo caso costruiamo noi uno spazio, che varia a seconda delle cose che mettiamo in scena.

Qui interviene il secondo passo indietro, che consiste nel chiederci con quale criterio dobbiamo scegliere di mettere in scena alcune cose e non altre tra quelle innumerevoli che possiamo trovare sulla faccia della Terra. Anzitutto questa scelta dipende dallo scopo che la rappresentazione si prefigge. È ovvio che, ad esempio, la descrizione di una città è diversa a seconda che a produrla sia l'ufficio di urbanistica del Comune o un'agenzia di marketing urbano o ancora l'ente per il turismo. Anche se tutte possono essere veritiere e in parte coincidenti tra loro. Quindi, per quanto riguarda la geografia scolastica, occorre per prima cosa individuarne chiaramente gli obiettivi generali e, in base a questi, che cosa si deve selezionare per rappresentare la Terra in modo conforme a tali obiettivi.

#### ZUSAMMENHANG

Distinguerai a questo punto tre momenti dell'apprendimento, che già troviamo ben chiari alle origini della geografia moderna, cioè nella *Herkunde* (discorso sulla Terra) di Alexander von Humboldt. Egli distingue lo stadio della suggestione (*Eindruck*), intesa come coinvolgimento emotivo di fronte alla visione delle cose, dal successivo stadio dell'elaborazione analitica riflessiva (*Einsicht*) e da quello della visione sintetica (*Zusammenhang*) che combina intuizione e razionalità (Farinelli, 2003, pp. 42-3). Nel caso della didattica scolastica inizierei dal fondo, cioè dall'obiettivo di pervenire a una visione di sintesi della realtà a partire dalla distribuzione geografica delle cose.

Sappiamo che dopo von Humboldt l'idea della sintesi è stata ripresa dalla geografia positivista in termini di causalità geografica, principio secondo il quale le relazioni spaziali tra i fatti ne spiegherebbero le proprietà. Questo andava bene quando si spiegavano le zone vegetali con la latitudine o l'altimetria, molto meno quando si diceva ad esempio che i norvegesi sono pescatori perché vivono lungo le coste, i maomettani sono monoteisti perché vivono nel deserto e cose di questo genere. Tuttavia, nell'atmosfera positivista e scienziata di fine Ottocento la geografia tentò di giustificare così il fatto di esse-

re una scienza (uno *scire per causas*) anche se il suo oggetto non era – come per le altre scienze – un campo particolare di fenomeni ed essa si occupava invece di tutti i fenomeni terrestri in quanto localizzati e reciprocamente determinanti (determinismo geografico). Questa assurda pretesa della geografia di porsi come sintesi esplicativa del mondo finì per screditarla e per mettere in ombra l'importanza della sua *Zusammenhang*, qualora fosse intesa non come spiegazione causale, ma come rappresentazione *connettiva*, adatta a mettere in evidenza certe relazioni – quasi sempre non deterministiche – tra fatti di natura molto diversa tra loro, trascurate dalle discipline specialistiche.

Credo che questa capacità della geografia di connettere sia la base da cui partire per farne oggi uno strumento formativo efficace e interessante. Anzitutto perché – almeno nella nostra mente – ogni cosa può essere connessa con ogni altra e quindi il chiedersi che relazioni ci possono essere tra i coesistenti è un esercizio divertente, che impegna la nostra immaginazione a tutto campo. Esso ci permette di scoprire molte cose, nonostante si creda che l'epoca delle scoperte geografiche sia finita da tempo.

Non è vero che la geografia deve occuparsi solo delle regolarità già accertate, come i climi, i regimi demografici, lo sviluppo e il sottosviluppo ecc. All'interno di esse è altrettanto importante cogliere (da varie fonti, anche non geografiche) il fatto imprevisto, curioso, contrario ai luoghi comuni, perché esso ci pone delle domande, ci può fare scoprire delle anomalie locali significative, ci introduce e ci fa appassionare alla varietà del mondo. Questa varietà ci insegna che, fatti pochi passi fuori del nostro piccolo spazio, l'altro è la regola; che senza l'altro (inteso come ciò che assieme a noi forma il genere umano e la biosfera) non possiamo vivere; che è grazie all'altro (inteso come chi ha ciò che ci manca) che possiamo realizzare i nostri progetti. Su questo si basa il contributo della geografia all'educazione interculturale, uno dei punti di forza del suo insegnamento in una società e in una scuola sempre più multiculturale come quella italiana (Giorda, 2008).

Oltre a questa connettività orizzontale ce n'è una verticale, che si esprime nelle relazioni tra fatti che si svolgono a scale diverse. Oggi è sempre più importante essere consapevoli che in ogni nostro "locale" c'è una certa dose di regionale, di nazionale, di euro-mediterraneo e di globale, che ne spiega i caratteri e l'evoluzione. E reciprocamente che ogni livello superiore, fino a quello planetario, è fatto di ciò che gli deriva dai tanti "locali" come il nostro, con cui è in relazione.

Per applicare buone ricette del tipo "pensa globalmente e agisci localmente", occorre aver interiorizzato le ragioni di questa connetti-

vità geografica multiscalare. La multiscalarità è la base della multi-cittadinanza: è ciò che spiega perché possiamo sentirci al tempo stesso cittadini leali e responsabili del nostro comune, della nostra regione (o area culturale), del nostro paese, dell'Europa e del mondo. Inoltre è ciò che motiva una cittadinanza *attiva* a tutti questi livelli. È quello che ci fa capire che la buona salute del pianeta e dei suoi abitanti dipende dai nostri comportamenti quotidiani, quelli ad esempio che contribuiscono a ridurre l'impronta ecologica, le emissioni di gas serra ecc. E lo stesso vale per la qualità della vita e dell'ambiente di tutti gli altri livelli territoriali, fino al nostro piccolo territorio locale, avendo cura del quale ci prendiamo cura anche del pianeta.

## GEOGRAFIA COME COMPLESSITÀ

La geografia intesa come esercizio connettivo orizzontale e verticale rientra a pieno titolo nelle scienze della complessità, cioè nel fronte più avanzato della scienza, quello, per intenderci, della teoria delle catastrofi, dei sistemi termodinamici lontani dall'equilibrio, dei sistemi caotici, dell'autopoiesi, dell'evoluzionismo plurale e così via. Lontana ormai da tentazioni deterministiche e riduzioniste, la geografia diventa una rappresentazione del mondo come sistema complesso, formato cioè da sistemi territoriali le cui proprietà e le cui dinamiche non sono riducibili a quelle dei sistemi maggiori di cui essi fanno parte, ma sono invece basate sulla diversità e sull'autonomia dei singoli sistemi. Essi vanno perciò visti e descritti il più possibile ciascuno dal suo interno e *iuxta propria principia*.

La lezione che se ne trae è che ogni sistema territoriale – dal nostro quartiere all'Unione Europea – ha la possibilità e il diritto di seguire regole sue proprie, relativamente autonome, cioè non dipendenti ma in armonia con quelle dei sistemi di cui fa parte. In tal modo si capisce e si apprende in concreto che cosa significano alcuni principi fondamentali del nostro ordinamento giuridico, come quello delle autonomie locali, della sussidiarietà, della tutela delle diversità culturali, ambientali e paesaggistiche. Si impara anche a distinguere la diversità dalla disuguaglianza, poiché quest'ultima – a livello di interi paesi, di regioni e di individui – si presenta come dipendenza economica, culturale e politica, come privazione della facoltà di disporre delle proprie risorse e di valorizzare autonomamente le proprie capacità.

Ci sono poi alcuni aspetti della formazione di cittadini attivi e responsabili a cui la geografia può contribuire in modo specifico. Sono quelli che riguardano il territorio, l'ambiente e il paesaggio.

Del territorio la geografia può fornire un'immagine e una concezione al tempo stesso critica e operativa, proprio grazie al fatto di considerarne le varie componenti nelle loro interazioni reciproche. Quello della geografia non potrà mai essere un territorio senza soggetti, fatto solo di elementi, relazioni e processi naturali o comunque fisici, dove non si capisce chi, come e perché lo trasforma. Ma non sarà neppure uno spazio di relazioni economiche, sociali, culturali e politiche per così dire incorporate, dove la materialità del territorio svanisce o appare solo nelle percezioni e nelle rappresentazioni dei soggetti, senza poter distinguere quelle vere da quelle false. Contro il riduzionismo naturalistico e l'idealismo maldestro dei rapporti umani disincarnati la geografia è in grado di offrire un'immagine realistica del territorio come materia, mezzo e posta in gioco dei rapporti sociali, come qualcosa che entra continuamente a far parte dell'economia e della politica, come la base materiale che nei processi coevolutivi di lunga durata produce la diversità culturale.

#### AMBIENTE, PAESAGGIO, VARIETÀ CULTURALE

L'ultimo punto sopra accennato merita un approfondimento, in quanto riguarda due tematiche di particolare rilievo per la geografia: l'ambiente e il paesaggio. Com'è noto, il concetto di coevoluzione viene dalla biologia, dove indica l'interazione evolutiva tra specie diverse e tra organismi ed ecosistemi. Esso si può estendere per analogia all'evoluzione culturale umana (Cavalli-Sforza, 2004). Anche qui troviamo processi diversificati di interazione con la varietà geografica degli ambienti naturali, mentre un certo grado di stabilità delle strutture e delle identità locali è mantenuta da meccanismi riproduttivi che consistono nella trasmissione e replicazione ereditaria di informazione specifica dei singoli sistemi territoriali. Ovviamente nell'evoluzione culturale ha un ruolo rilevante la trasmissione "orizzontale" (per diffusione spaziale) dell'informazione. Tuttavia, anche oggi che ogni luogo è potenzialmente connesso con ogni altro, c'è pur sempre una trasmissione ereditaria dei caratteri culturali delle società locali che opera per imitazione e per apprendimento diretto transgenerazionale.

La geografia umana può rendere conto di alcuni importanti meccanismi "ereditari" che utilizzano un patrimonio comune di valori e risorse sedimentato in ogni territorio, a disposizione delle successive generazioni. Di esso fanno parte componenti sia tangibili (strumenti, opere d'arte, edifici, impianti, infrastrutture e paesaggi) sia non tangibili, ma anch'esse specifiche di ogni territorio e risultato di accumu-



lazione storica, come il capitale sociale, i saperi contestuali, la varietà culturale interna e la capacità istituzionale.

Tra queste componenti i paesaggi assumono particolare rilevanza per il nostro discorso, in quanto oggetti privilegiati dell'indagine geografica. Essi non sono solo uno dei modi più evidenti e suggestivi con cui la diversità culturale si manifesta, ma sono anche il supporto di quella che possiamo chiamare "informazione genetica territoriale". Si tratta dei principi che hanno regolato nel tempo le forme e l'organizzazione di un territorio e che ben rispecchiano l'organizzazione (l'identità oggettiva) della società che quel paesaggio e quel territorio hanno prodotto e producono. Sotto questo aspetto lo studio del paesaggio diventa lo studio della possibile tutela dell'ambiente e del paesaggio, ovvero delle regole di una trasformazione sostenibile, ricavate dal comportamento secolare delle generazioni che hanno modellato quel territorio.

In tal modo i paesaggi, come tutto ciò che la storia ha sedimentato nei territori, diventano potenziali veicoli di trasmissione transgenerazionale di informazione culturale e perciò mezzi per la riproduzione della diversità culturale su base geografica. Più questa sarà estesa, più le interazioni con l'ambiente saranno geograficamente differenziate, più sarà ricco il patrimonio culturale dell'umanità (Bocchi, Ceruti, 2004).

Oggi un compito importante della geografia consiste nel mostrare come la globalizzazione, almeno nella sua forma attuale dominata dalla componente economico-finanziaria, tenda a ridurre questa varietà a un'unica cultura, derivante da un unico sistema di interazioni con il territorio globale del pianeta. E questa mi pare una minaccia ancora più prossima e allarmante di quella che riguarda la biodiversità, di cui giustamente ci preoccupiamo. Su questi temi l'insegnamento della geografia non si limita a una riflessione critica. Può anche proporre esempi in cui il progresso scientifico permette una sempre più approfondita conoscenza delle varianti ambientali, delle loro dinamiche e delle applicazioni tecnologiche appropriate ai diversi contesti, nonché al miglior utilizzo dei saperi locali e delle corrispondenti strutture socioterritoriali, attraverso un coinvolgimento attivo e autonomo dei soggetti locali. Di fatto azioni di questo tipo, come quelle promosse dall'UNEP (United Nations Environment Programme) o da associazioni private come Slow Food, svolgono un ruolo importante di tutela della diversità culturale e soprattutto dei processi che ancora oggi permettono di produrla in forme sempre nuove. Hanno anche il significato di una resistenza all'omologazione, perché l'idea di adattare le tecniche ai luoghi, invece del contrario, va nella direzione oppo-

sta al principio che le innovazioni tecnologiche più universalmente applicabili devono essere le più competitive, cioè le più remunerative del capitale investito, anche quando è dimostrata la loro inefficienza su scala globale.

Educare al territorio:  
conoscere, rappresentare, curare, governare  
di *Alberto Magnaghi*\*

EDUCARE

Educare al territorio è oggi impresa ardua, non solo per i geografi, in un mondo in cui la “civiltà delle macchine”, nella sua *hybris* visionaria di edificazione di una seconda natura artificiale, ha trascinato con sé una progressiva sepoltura dell’oggetto stesso del processo educativo: quel territorio che per secoli è stato costruito dalle civiltà umane attraverso la fecondazione della natura e la cura dei neoeosistemi che ne sono nati, realizzando un rapporto co-evolutivo fra insediamento umano e ambiente, attraverso una sequenza di “atti territorializzanti” (Turco, 2010; Raffestin, 1984). Il divorzio tra natura e cultura, tra cultura e storia, che caratterizza l’evoluzione del pensiero meccanicista e riduzionista moderno nei suoi percorsi di omologazione, ha residuato la decadenza dell’*ars aedificandi*, attitudine antropologica all’edificazione di luoghi dell’abitare (Alberti, *De re edificatoria*, 1485; Choay, 2008), nell’interazione costante con la natura e con la storia.

Un’interazione che ha creato nella costruzione storica del territorio equilibri fra *firmitas*, *utilitas* e *venustas* (Vitruvio, *De Architectura*, I sec. a.C.), riformulati da Leon Battista Alberti come requisiti delle attività umane (*necessitas*, *commoditas*, *concinnitas*), progressivamente ridotti nell’approccio meccanicistico e riduzionista alle sole *utilitas* e *necessitas* con la progressiva sovradeterminazione dell’economia e dei suoi apparati tecnico-finanziari. Questa sovradeterminazione ha indotto l’accentuarsi di fenomeni di eterodirezione sui principali beni di ripro-

\* Alberto Magnaghi è professore ordinario di Pianificazione territoriale presso la facoltà di Architettura dell’Università di Firenze, dove dirige il Laboratorio di progettazione ecologica degli insediamenti (LAPEI) del Dipartimento di Urbanistica. È coordinatore nazionale di progetti di ricerca e laboratori sperimentali per il MIUR e per il CNR sui temi dello sviluppo locale autosostenibile e della rappresentazione identitaria del territorio. Sperimenta in diversi ambiti territoriali la costruzione di Atlanti del patrimonio territoriale e di istituti di partecipazione per la produzione sociale del Piano.

duzione della vita – l’acqua, il cibo, l’energia, la salute – affidandone la gestione ai grandi apparati della finanza globale e della tecnoscienza. L’urbanizzazione contemporanea nei suoi caratteri *posturbani* (*la mort de la ville*, Choay, 2008) è l’espressione materiale dei fenomeni di de-territorializzazione che sono conseguiti a questo processo: spaesamento, de-contestualizzazione, de-differenziazione, de-memorizzazione.

Insieme al territorio *sono stati sepolti*:

- il paesaggio, esito sensibile dei processi co-evolutivi di lunga durata di formazione del territorio;
- il luogo edificato dagli abitanti (arti e mestieri, culture locali, saperi contadini) come spazio identitario, riconoscibile nella sua peculiarità paesaggistica;
- la città, luogo dello spazio pubblico e di relazione, della magnificenza civile, della prossimità e della convivialità (Illich, 1993);
- la campagna con i suoi saperi di cura, manutenzione, riproduzione. E sono stati sostituiti da:
  - paesaggi della tecnoscienza: piazze e comunità del ciberspazio e reti globali di connessione (autostrade, linee dell’alta tensione, svincoli, piattaforme, interporti, aeroporti, pipe-line);
  - ossimori di urbanizzazioni posturbane: *sprawl city*, *ville éparpillée*, *ville éclatée*, *edge city*, *conurbation*, *metropolitan area*, città diffusa, città infinita, città illegale; distese seriali di capannoni, intervallate da strade-mercato, lottizzazioni e villetttopoli, profili di grattacieli di acciaio e vetro fumé alternati a discariche e baraccopoli;
  - campagne urbanizzate e paesaggi dell’agroindustria: desolanti piattaforme di monoculture fuori scala;
  - lo spazio dell’abbandono: vetri rotti di opifici dismessi, aree periferiche del degrado urbano, boschi inselvaticiti, terrazzamenti in rovina del dissesto idrogeologico.

Educare al territorio è dunque oggi un atto che si propone di *sovvertire* queste tendenze, fondando l’azione sull’interazione con energie socioculturali che contrastano gli effetti catastrofici della deterritorializzazione, tessendo la rete lillipuziana del “disseppellimento” del territorio, riportandone in vita frammenti, ristabilendo rapporti di cura e innovazione per la sua rinascita.

#### CONOSCERE

Il primo atto di conoscenza del territorio procede dal riconoscimento delle animazioni sociali che segnano il territorio posturbano di un pululare di vertenze territoriali e urbane, che partono da disagi puntuali

(una infrastruttura, una discarica, un inceneritore, un fiume inquinato, un cibo avvelenato, il costo di servizi ecc.) e che si sviluppano come:

- autoriconoscimento di una comunità insediata, che si genera e si costruisce nel corso della mobilitazione;
- reidentificazione dei valori patrimoniali dei luoghi, loro reinterpretazione e crescita del senso di appartenenza (“coscienza di luogo”);
- ricostruzione di saperi per la cura e la valorizzazione dei luoghi e dei loro patrimoni;
- base sociale per forme di sviluppo locale autosostenibile.

In questo percorso la conoscenza scientifica del territorio (che trae alimento dalle conoscenze dei mondi locali) si configura innanzitutto come un lavoro di archeologia attiva dei luoghi sepolti: una indagine in profondità della loro identità di lunga durata, dei loro morfotipi persistenti, delle loro regole generative, riproduttive, trasformative; regole oggi essenziali per curare l’ambiente dell’uomo nelle indeterminatezze del *global change*.

Si tratta dunque di intraprendere un viaggio esplorativo della conoscenza, non più alla scoperta geografica di mondi sconosciuti da colonizzare, ma alla scoperta di patrimoni dimenticati di luoghi “domestici”, scavando nella profondità della storia e nella complessità della natura, da reinterpretare mettendoli in comunicazione con i circuiti cognitivi dei mondi locali e dei loro “stili” di vita.

Ci soccorrono in questo viaggio strumenti quali la *Convenzione europea del paesaggio* (Firenze 2000):

Art. 1a – Il paesaggio designa una parte di territorio così come è percepita dalle popolazioni.

Art. 5a – Riconoscere il paesaggio quale componente essenziale dell’ambiente di vita della popolazione, espressione della diversità del loro patrimonio comune culturale e naturale e fondamento della loro identità.

Ma in che stato è la percezione del paesaggio?

Quanto ho sintetizzato sulla civiltà delle macchine ha prodotto un gigantesco processo di rimozione e spoliatura dei saperi di riproduzione dei mondi di vita, di saperi produttivi, di culture locali, trasformando gli abitanti in clienti, consumatori, residenti.

D’altra parte, in che stato è l’ambiente di vita?

Ci troviamo di fronte al paesaggio posturbano che ho richiamato, vissuto come “quinta”, espressione di un territorio non più agito dai saperi contestuali che lo hanno prodotto, sottoposto a un crescente degrado dei suoi codici genetici. Cito dalla relazione del Piano paesaggistico della Regione Piemonte del 2008 (corsivo nostro):

- la crescente fragilità e vulnerabilità delle risorse primarie, in relazione alla *frammentazione* degli ecosistemi e alla riduzione della *connettività* delle reti ambientali;
- l’abbandono del *presidio* e della *cura* del territorio rurale con la perdita di paesaggi montani e collinari;
- l’insostenibilità del modello insediativo urbano e produttivo (*consumo di suolo e di energia, mobilità da mezzi privati*);
- la perdita di identità locali socialmente riconosciute dovuta a crescenti processi di banalizzazione paesistica attraverso diffusi interventi trasformativi decontestualizzati;
- l’indebolimento delle filiere di produzione/consumo legate al territorio.

In questo stato di destrutturazione dell’ambiente di vita, la conoscenza del territorio, assunta come “educazione al”, non è atto meramente descrittivo, ma re-interpretativo e ricostruttivo al contempo di mondi di vita, che rimette in relazione saperi contestuali e saperi esperti. In questo quadro l’approccio territorialista propone un percorso di conoscenza che ridecrive e reinterpreta il mondo dal punto di vista dell’*ars aedificandi* intesa come statuto antropologico dell’umanità: è dal luogo, natura fecondata nel tempo lungo della storia, che parte l’osservazione, l’essere nel mondo, il trasformarlo, ricostruirlo come ambiente dell’uomo.

Questo approccio alla conoscenza del territorio, che si fonda sulle relazioni coevolutive fra natura e ambiente antropico, trova significativi contributi nelle interpretazioni bioregionaliste.

Il termine “bioregione” (dal latino *bios regere*) ha assunto nel tempo diverse accezioni e oscillazioni semantiche: ha inizialmente privilegiato una accezione ecologista negli studi americani di Peter Berg, dei Todd e di Kirkpatrick Sale; per sviluppare poi accezioni più socioecologiche e municipaliste con Murray Bookchin (1989), che relaziona l’esistenza della bioregione all’autogoverno comunitario; temi ripresi in chiave di bioeconomia della decrescita da Serge Latouche.

L’accezione territorialista di bioregione ha le sue basi negli studi di geografia ecologica di Vidal de la Blache (2008), nelle esperienze della Regional Planning Association of America, nella definizione bio-antropocentrica della sezione di valle di Patrick Geddes (1970), che mette in relazione coevolutiva i caratteri puntuali della struttura idrogeomorfologica dei bacini idrografici con le culture produttive e gli stili di vita; nella regione della comunità umana di Lewis Mumford (1963).

Per incardinare il progetto di territorio, la sua cura e il suo gover-

no al paradigma interpretativo di bioregione, richiamo in particolare i principi geddesiani che connotano il concetto:

- affermare il principio di coevoluzione fra luogo (*place*), lavoro (*work*), abitanti (*folk*);
- valorizzare la peculiarità e l'unicità identitaria (*uniqueness*) di ogni regione e di ogni città;
- mettere in atto analisi di lunga durata (*reliefs and contours*) per scoprire le relazioni coevolutive (naturali e culturali) “al lavoro” in ogni regione;
- evidenziare i principi coevolutivi di lunga durata che promanano da queste relazioni;
- *Regional Origins*, come guida per scoprire le regole riproduttive della bioregione.

Le rielaborazioni territorialiste di questi concetti emerse negli ultimi anni tengono conto sia della definizione di Claudio Saragosa (2005) dell'ecosistema territoriale, nella quale il concetto di territorio prende il posto di quello di ambiente, sia della mia definizione di bioregione urbana (Magnaghi, 2010, pp. 186-7):

Faccio riferimento alla definizione di *bioregione urbana* per denotare un insieme di sistemi territoriali locali fortemente antropizzati connotanti una regione urbana, caratterizzati al loro interno dalla presenza di una pluralità di centri urbani e rurali, organizzati in sistemi reticolari e non gerarchici di città piccole e medie; sistemi interrelati fra loro da relazioni *ambientali* volte alla chiusura tendenziale dei cicli (delle acque, dei rifiuti, dell'alimentazione, dell'energia) caratterizzanti gli equilibri ecosistemici di un bacino idrografico, un sistema vallivo, un nodo orografico, un sistema collinare, un sistema costiero e il suo entroterra ecc.; e da relazioni *funzionali* volte a produrre ricchezza attraverso la valorizzazione e la messa in rete di ogni suo nodo “periferico”, a superare congestioni, inquinamenti, diseconomie esterne, a ridurre i costi energetici e i costi ambientali, la mobilità inutile alla fonte, l'impronta ecologica (ovvero l'insostenibilità) dovuta al prelievo di risorse da regioni lontane e impoverite.

Affrontare la conoscenza dell'urbanizzazione contemporanea interpretandola come regione urbana nella sua valenza bioregionale aiuta l'immaginazione progettuale a ridefinire la questione della crescita come questione di esplorazione e misura delle relazioni interne alla regione fra insediamento umano e ambiente, per attivare principi di bioeconomia anticipati da Georgescu-Roegen e di economia sistemica e solidale, sviluppati da Bonaiuti e Zamagni, orientando i principi insediativi verso «l'autoriproducibilità dell'ecosistema territoriale» (Saragosa, 2005, p. 187).

Nella civiltà delle macchine la rappresentazione del territorio (e del paesaggio) si è contratta, in ragione proporzionale alla sua sepoltura e distruzione: riduzione del luogo a sito, a spazio isotropo, strumentale, istantaneo, piattaforma inanimata su cui sono appoggiati oggetti, funzioni, macchine. La rappresentazione emozionale è stata in gran parte trasferita nell'iperspazio telematico: la piazza virtuale sostituisce la piazza reale, ridotta a parcheggio.

Il luogo non è più rappresentato perché il paesaggio terrestre non è più vissuto come rappresentazione simbolica del territorio dell'abitare, se non nel consumo turistico; i mondi di vita non trovano rappresentazione nella mappa topografica che deve invece segnare distanze, nodi, reti, piattaforme logistiche, grandi connessioni globalizzate: «Impersonale ethos cartografico che prostra e schiaccia ogni cosa nella bidimensionalità della superficie piana» (Farinelli, 1992, p. 7).

L'identità dei luoghi (ridotti a siti) è la risultante del crocevia specifico in quel punto geografico di funzioni globali. Nella mappa il racconto della globalizzazione economica interpreta l'identità funzionale di questi crocevia, attribuendo a ogni sito un ruolo nel mercato mondiale. Rappresentare l'identità dei luoghi cogliendone l'identità dispersa negli intertizi del *grand récit* dello spazio della globalizzazione è dunque un'attività geografica in controtendenza, finalizzata a ricostruire luoghi dell'abitare, principio generativo di forme sostenibili e autosostenibili di futuro dell'umanità.

La rappresentazione per e con gli abitanti dell'identità dei luoghi e del patrimonio territoriale, dei suoi archetipi (Marson, 2008) e delle sue identità bioregionali, è il primo atto per la ricostruzione della relazione cosciente fra abitanti e territorio, condizione a sua volta della ricostruzione della città e del territorio come bene comune.

La rappresentazione dell'identità dei luoghi (materiale e immateriale) diviene compito rifondativo delle scienze del territorio, *in primis* della geografia.

La rappresentazione dei luoghi che la scuola territorialista ha intrapreso negli ultimi anni (e di cui si restituisce qualche esemplificazione cartografica nel CAP. 23) si è sviluppata riorganizzando metodologie, tecniche, strumenti cartografici per produrre un altro racconto del territorio, alternativo a quello riduzionista e funzionalista della civiltà delle macchine, delle mappe topografiche e delle zonizzazioni dei Piani regolatori, ripercorrendo saperi contestuali e saperi esperti, ambiti disciplinari della tecnica cartografica (dalla cartografia storica ai GIS) e dell'arte (dalla pittura agli strumenti multimediali).

### *I saperi contestuali*

Lo sforzo di rieducazione dei residenti all'abitare e all'*art d'édifier* non può che partire da processi partecipativi strutturati in cui gli abitanti, i bambini e i ragazzi delle scuole ripercorrono (con i piedi, la memoria, le emozioni) e disegnano (con l'aiuto di facilitatori, artisti e storici locali, artigiani, insegnanti) i valori patrimoniali del loro territorio in un processo di reidentificazione e riapprendimento.

Ci si è richiamati a diverse forme di *community mapping* (mappe di rischio latinoamericane, le *cognitive maps* di Kevin Lynch, le *urban participatory design experiences*, *common ground network*; cfr. <http://www.commonground.org.uk>), le *parish maps* (Leslie, 2001), i *parish plan* (*countryside agency*) e così via, per approdare in Italia alle mappe di comunità praticate dagli ecomusei (<http://www.mondilocali.it>), organizzate per i Piani paesaggistici (quadri conoscitivi dei mondi di vita, cfr. <http://www.paesaggio.regione.puglia.it>), per i Piani strutturali (mappe degli statuti del territorio socialmente prodotti, cfr. <http://www.comune.montespertoli.fi.it>). Queste rappresentazioni dell'identità dei luoghi attraverso forme di arte sociale producono crescita di coscienza di luogo e ricostruzione di saperi contestuali.

### *I saperi esperti*

I saperi esperti, nel rappresentare il territorio, rispondono ai seguenti requisiti:

- produrre rappresentazioni che operino il passaggio dalla mappa di funzioni alla mappa identitaria dei luoghi; una rappresentazione finalizzata a evidenziare i beni patrimoniali in forma integrata: beni materiali (ambientali, territoriali, urbani, paesaggistici) e immateriali (capitale sociale, culture, caratteri del milieu socioeconomico, saperi contestuali);
- includere la dimensione diacronica dell'analisi territoriale che conduce, attraverso la sequenza di cartografie rappresentative dell'organizzazione territoriale di diverse civiltà storiche, all'individuazione di persistenze e permanenze (cognitive e materiali) che, in quanto invarianti strutturali, caratterizzano le identità dei luoghi e la loro dinamica coevolutiva.

Tale approccio conduce alla rappresentazione del patrimonio territoriale, che organizza in modo relazionale e sinergico l'insieme degli elementi e dei sistemi ambientali, urbani, rurali, infrastrutturali e paesaggistici formati mediante processi coevolutivi di lunga durata fra insediamento umano e ambiente.



L'interpretazione morfotipologica delle relazioni fra gli elementi che compongono il patrimonio (idro-geomorfologici, ecosistemici, antropici) consente di organizzare atlanti patrimoniali alla cui base stanno figure territoriale-paesaggistiche costituite dalla particolare integrazione di morfotipi ambientali, rurali, territoriali e urbani, che vanno a costituire, combinandosi in modo originale, una specifica e unica identità territoriale in chiave bioregionale.

Gli atlanti (a livello regionale o subregionale) costituiscono infine una articolata struttura iconografica ipertestuale, organizzata attraverso la composizione di mappe di comunità, di sintesi cartografiche dei processi di territorializzazione, di figure territoriali-paesaggistiche e delle loro regole generative e trasformative, di descrizioni dei beni immateriali, e di altri strumenti di rappresentazione dei valori identitari del territorio.

La rappresentazione dei valori del patrimonio come strumento di educazione al territorio è dunque la preconditione della sua cura e del suo uso durevole come risorsa.

## CURARE

Educare al territorio, ovvero alla consapevolezza, non è solo conoscenza e rappresentazione (atlanti) dei suoi valori patrimoniali, ma è anche il processo culturale in cui crescono la cittadinanza attiva e le forme di autoriconoscimento della società locale entro cui il progetto locale si forma.

Educare il territorio è questo percorso di riappropriazione della capacità di abitare del singolo, della comunità e della società locale: nell'atto di ricostruzione dell'abitare (e dell'abitante) sta la chiave per la ricostruzione della città, del paesaggio delle genti vive (Sereni, 1982) e della sua cura.

Qui il termine "cura" (in greco *epimeleia*) esce dalle visioni naturalistiche attribuite fin da Aristotele come speciale qualità femminile, per estendersi al *besorgen* haideggeriano, al "prendersi cura" della vita in senso relazionale, combattendo la deriva contemporanea dove lo stato, la tecnoscienza e i grandi apparati della globalizzazione "prendono in cura la vita" al posto degli individui e delle comunità locali, attraverso forme estese di biopolitica (Foucault). L'arte della cura del territorio è dunque innanzitutto capacità di autoriproduzione della vita (e dei suoi stili locali) da parte della comunità insediata, che riconosce e ri-progetta i suoi elementi: il ciclo dell'acqua, dei rifiuti, dell'energia, dell'alimentazione; la manutenzione della casa, della città, dei fiumi,

dei boschi, del paesaggio. Nella ricostruzione di questa attività di cura sociale del proprio ambiente di vita si generano, o si rigenerano come retroinnovazione (Marsden, Banks, Bistow, 2002), i saperi per la valorizzazione del patrimonio come fondamento per modelli socioeconomici durevoli e autosostenibili.

Queste forme di autoriconoscimento, reidentificazione e cura dei beni patrimoniali per un progetto di futuro fondato sulla loro valorizzazione si danno laddove avviene crescita di coscienza di luogo<sup>1</sup>. Tale crescita a sua volta si dà quando, nel processo di conoscenza e rappresentazione dei valori patrimoniali, questi sono messi a confronto con i soggetti sociali che ne possono attivare la reinterpretazione e l'uso durevole. Lo scoccare di questa scintilla reinterpretativa, che consente il prendere in carico la cura del patrimonio, chiama in causa l'analisi delle trasformazioni della composizione delle società locali per individuare:

- le componenti sociali portatrici di saperi per la cura e la valorizzazione del patrimonio;
- le nuove forme di cittadinanza attiva che costituiscono i soggetti politici del cambiamento.

Per le componenti sociali è essenziale evidenziare i processi che portano nella società postindustriale (o della conoscenza) a una composizione sociale nella quale si riduce il ruolo del lavoro salariato e aumenta il peso di quello autonomo, neoartigiano, di microimpresa, di rete, in forme complesse e differenziate; lavoro caratterizzato dalla ricostruzione di saperi tecnici diffusi (dall'agricoltura al neoartigianato, al terziario avanzato) che favoriscono la riunificazione, sullo stesso territorio, delle figure di abitante/produttore/consumatore. Questa riunificazione può condurre a una consapevolezza (coscienza) del valore comune dei beni patrimoniali del territorio da parte di soggetti sociali differenti e far maturare l'opportunità di patti sociali fra abitanti/produttori per la loro cura e valorizzazione.

Fra le nuove forme di cittadinanza attiva (*insurgent*) ne evidenzio due rilevanti: il lavoro di cura per la ricostruzione della città e le nuove forme di ruralità.

1. «La coscienza di luogo si può in sintesi definire come la consapevolezza, acquisita attraverso un percorso di trasformazione culturale degli abitanti, del valore patrimoniale dei beni comuni territoriali (materiali e relazionali), in quanto elementi essenziali per la riproduzione della vita individuale e collettiva, biologica e culturale. In questa presa di coscienza, il percorso da individuale a collettivo connota l'elemento caratterizzante la ricostruzione di elementi di comunità, in forme aperte, relazionali, solidali» (Magnaghi, 2010, p. 133).

Fra le prime segnalo la crescita costante di forme di mobilitazione e di democrazia partecipativa per la difesa della qualità della vita nei quartieri, di ricostruzione dello spazio pubblico e di relazione; di forme di mutuo soccorso (commercio equo e solidale, attività produttive e comunicative a valenza etica, banche del tempo, monete locali, scambio non monetario); di attività professionali riflessive che producono beni e servizi a valenza sociale e ambientale.

Fra le seconde evidenzio la crescita di forme di neoagricoltura, con la rivalutazione del modo di produzione contadino, che avviano forme di ripopolamento rurale della collina e della montagna, di chiusura dei cicli naturali, che sviluppano produzioni di qualità e tipiche, di beni e servizi pubblici (cura dell'ambiente, del paesaggio, filiere agroalimentari locali).

Esistono anche in questi settori neorurali risorse da innovazione e retroinnovazione<sup>2</sup>: queste energie si possono intravedere sia nelle forme di resistenza contadina (Carrosio, 2009), ma anche nei processi di ricontadinizzazione generati dalla crisi dei modelli di vita metropolitani (immigrazione di ritorno, neoimprenditorialità agricola consapevole) nel senso del recupero di forme di agricoltura tradizionale dal punto di vista sia produttivo sia della multifunzionalità dell'agricoltura, con la conversione di imprese tradizionali in forme ecologiche. Queste nuove forme di ruralità sono leggibili nelle modalità di produzione e cooperazione tecnico-sociale, nel nuovo ruolo della piccola impresa familiare, nella riorganizzazione del commercio internazionale (Sachs, Santarius, 2007), nelle esperienze di neoradicamento rurale descritte da Wendell Berry, nella crescita di reti corte fra produzione e consumo, nello sviluppo di orti periurbani e di mercati locali, nei processi di riduzione di input esterni (sementi, cultivar, macchinari, riduzione di agenti chimici, flussi tecnico-finanziari, conoscenze) sia in Europa (van der Ploeg, 2009), sia e soprattutto nelle esperienze di democrazia comunitaria dei popoli indigeni dell'America Latina.

2. Nei caratteri costitutivi dell'agricoltura tradizionale (Cevasco, 2007) troviamo molti elementi di retroinnovazione: produzione delle risorse riproduttive (sementi, complessità ecologica, salvaguardia idrogeologica), chiusura locale dei cicli ambientali (dell'alimentazione, delle acque, dei rifiuti, dell'energia), produzioni tipiche in paesaggi tipici; identità culturale dei luoghi, scambi solidali e così via. La futura società agroterziaria interpreta il ruolo socialmente e culturalmente centrale del nuovo agricoltore che produce in modo colto e cosmopolita beni e servizi pubblici per l'intera bioregione, per i cittadini, per il benessere collettivo, traendo alimento culturale dai paesaggi rurali tradizionali (Magnaghi, 2011).

Il concetto di autosostenibilità dello sviluppo trattato in chiave bioregionalista richiede di attivare forme di autogoverno dei beni patrimoniali come beni comuni da parte della società locale per la produzione di ricchezza durevole. Autogoverno *vs* eterodirezione è la forma del conflitto che scaturisce dall'educazione al territorio e del territorio, finalizzato alla crescita della società locale.

Se il territorio, attraverso la cura dei suoi valori patrimoniali, riconosciuti e reinterpretati dalla società locale, diviene il luogo di produzione del valore (valore aggiunto territoriale, per dirla con Dematteis, 2003), è chiaro che il suo governo, ovvero il governo dei suoi fattori di produzione e riproduzione, diviene il luogo di governo dell'economia, o meglio della bioeconomia, sottratta agli effetti perversi della globalizzazione economico-finanziaria e della tecnoscienza come dominio.

Il ritorno al territorio (Becattini, 2009) è il complesso percorso nel quale conoscenza, rappresentazione e cura dei beni territoriali sono le tappe della riappropriazione dell'autogoverno della vita e dei mezzi della sua riproduzione da parte dei soggetti abitanti/produttori della società locale, attraverso la crescita della coscienza di luogo.

Ciò cambia radicalmente il ruolo, la forma, le funzioni degli enti pubblici territoriali, che da enti che "amministrano" gli effetti sul territorio di sistemi decisionali esogeni divengono enti di autogoverno protagonisti di ciò che ho altrove definito "globalizzazione dal basso". Un percorso che si può sintetizzare:

- nel ruolo: l'ente locale che rappresenta la domanda sociale di benessere e felicità pubblica ha un ruolo che ancora necessariamente le politiche pubbliche a processi di democrazia partecipativa come forma ordinaria di governo a tutti i livelli e in tutti i settori dell'amministrazione;
- nelle funzioni: l'ente locale che organizza strategie di sviluppo (e relative scelte dei settori strategici) fondate sulla valorizzazione dei beni patrimoniali come beni comuni procede dalla produzione sociale della conoscenza dei valori patrimoniali e dalla produzione sociale dei loro progetti di messa in valore in forme durevoli;
- nella forma: l'ente locale che realizza in modo integrale forme di sussidiarietà interscalare attiva modelli di federalismo municipale solidale, reti di scambio solidale e cooperativo fra città, regioni ed enti sovranazionali.

Qui l'educazione del territorio entra nella maturità dell'azione politica: conoscenza, rappresentazione e cura prendono il volo del progetto locale. Ma su questa soglia conviene fermarsi e tornare alla geografia.