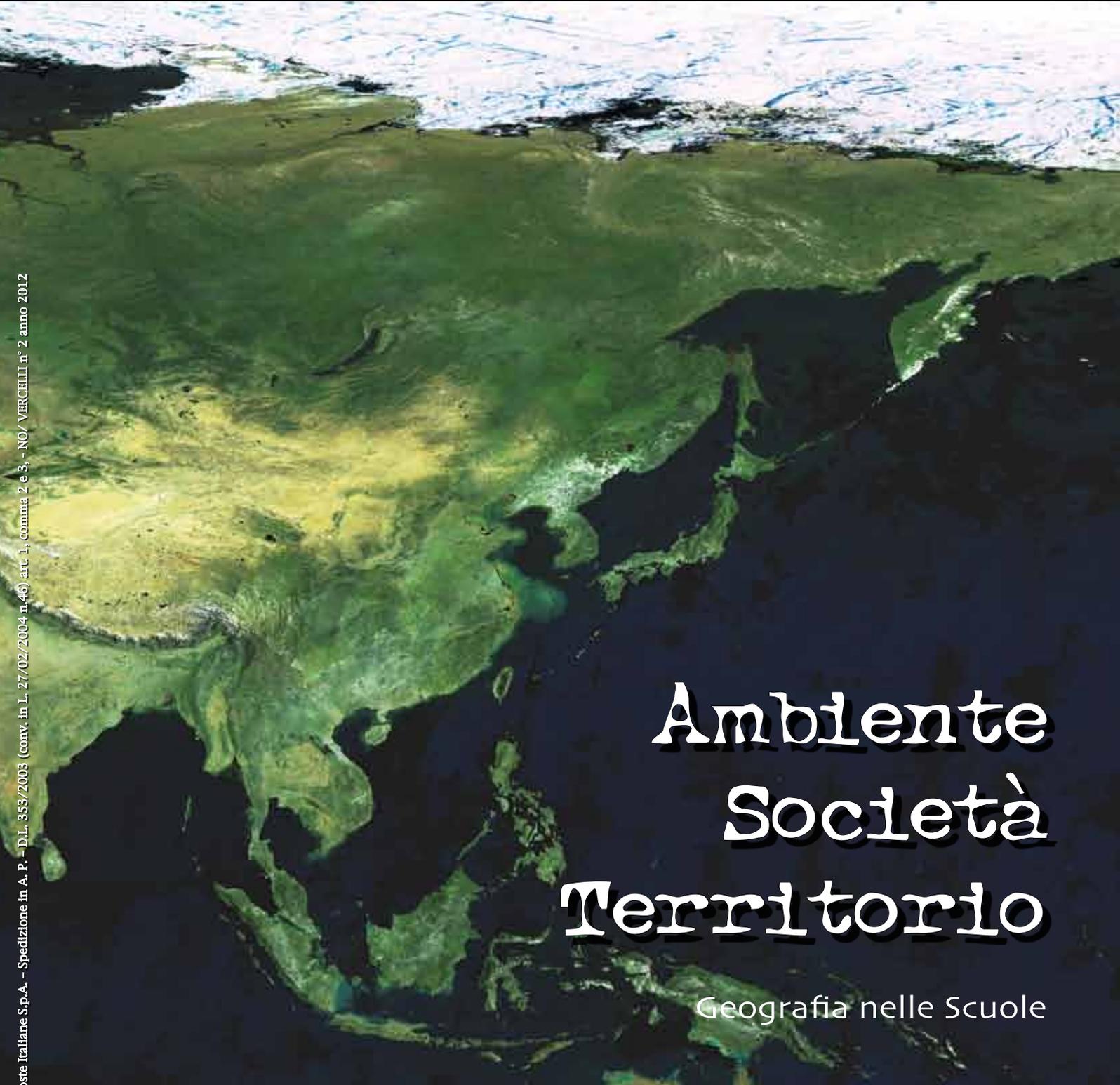


Poste Italiane S.p.A. - Spedizione in A. P. - D.L. 353/2003 (conv. in L. 27/02/2004 n.46) art. 1, comma 2 e 3, - NO/VERCELLI n° 2 anno 2012



Ambiente Società Territorio

Geografia nelle Scuole



RIVISTA DELL'ASSOCIAZIONE
ITALIANA INSEGNANTI DI GEOGRAFIA

55° Convegno Nazionale Associazione Italiana Insegnanti di Geografia
6° Convegno Nazionale Associazione Italiana Insegnanti di Geografia - Giovani
16° Corso Nazionale di aggiornamento e sperimentazione didattica



Le Marche nella Macroregione Adriatico - Ionica. Aggiornamenti scientifici e didattici

Macerata, 27 settembre - 5 ottobre 2012

Programma preliminare

giovedì 27 settembre 2012

Macerata, accoglienza e registrazione dei partecipanti

- ore 14.00 Escursione pre-convegno: **Recanati e i luoghi leopardiani**. Per favorire l'arrivo dei convegnisti l'escursione farà tappe ai piazzali delle stazioni di Civitanova Marche (ore 14,30) e di Ancona (ore 15,15).
- ore 18.30 Rientro a Macerata e visita della città
- ore 18.30 Consulta dei Presidenti regionali
- ore 20.30 Vin d'honneur

venerdì 28 settembre 2012 – primo giorno di convegno

- ore 9.00 **Macerata, Università degli studi - Auditorium San Paolo** - saluto delle autorità - apertura del convegno, prof. Gino De Vecchis, presidente nazionale dell'AIIG (Sapienza Università di Roma)
- ore 9.30 Consegna del Premio "G. Valussi".
- ore 10.00 **Relazioni introduttive, seminario didattico e dibattito** prof. Carlo Pongetti (Università di Macerata) *Marche: le geometrie di un plurale*; prof. Sergio Conti (Università degli Studi di Torino): *Teoria della regione e logica della macroregione*; prof. Paolo Crivelli (Esperto di didattica della geografia, Canton Ticino): *Dalla geografia regionale all'educazione al territorio* (seminario didattico).
- ore 13.00 Buffet
- ore 15.00 Inaugurazione della mostra cartografica e fotografica ed **Apertura Convegno AIIGiovani**
- ore 16.00 - 19.00 **Tavola rotonda: Le Marche nella Macroregione Adriatico-Ionica**; coordina: Ambasciatore prof. Luigi Vittorio Ferraris. Interventi richiesti a: Regione Marche, Segretariato IAI, Forum delle Camere di Commercio dell'Adriatico e dello Ionio, Enti locali e Istituti di ricerca.
- ore 20.30 Cena sociale

sabato 29 settembre 2012 – secondo giorno di convegno

ore 08.00 - 19.00 Lezioni itineranti (intera giornata):

- a) Dalla valle del Chienti all'alta Valnerina.** Osservazione della serie di invasi artificiali realizzati negli anni Sessanta lungo il Chienti. Visita alle aree produttive, prosecuzione per Visso e per gli impianti di acquacoltura.
- b) L'alta valle del Potenza:** San Severino Marche, proseguimento lungo l'antica "Intagliata" dei Da Varano con soste a Torre del Parco e al castello di Lanciano, Gola di Pioraco, Fiuminata.
- c) La provincia di Fermo.** Visita al centro storico di Fermo, incontro con i Rappresentanti della Provincia istituita nel 2004, attivata nel 2009. Proseguimento lungo la valle dell'Aso con soste presso le strutture del "distretto del freddo" o, in alternativa, proseguimento verso i centri del "distretto del cappello".
- d) La provincia picena.** Percorso lungo la Riviera delle Palme e la valle del Tronto, con sosta a San Benedetto del Tronto, visite alle strutture del porto peschereccio, incontro con gli operatori del comparto. Visita di Ascoli Piceno.
- e) Le colline maceratesi e la dorsale di Cingoli:** visite ai centri storici di Treia (Accademia Georgica e luoghi di Dolores Prato) e di Cingoli, "balcone" delle Marche. Proseguimento per Castreccioni: diga e lago.
- f) Lungo l'antico limes dell'Esino:** Jesi, Fabriano. Visita a uno stabilimento di produzione di elettrodomestici. Visita alle grotte di Frasassi.
- ore 21.00 Concerto di musica popolare

domenica 30 settembre 2012 – terzo giorno di convegno

- ore 8.30 partenza per l'Abbadia di Fiastra
- ore 09.00 Illustrazione del complesso monumentale dell'Abbadia e del nucleo amministrativamente diviso.
- ore 09.30 Sala convegni dell'Abbadia di Fiastra - Relazioni e dibattito: prof. Peris Persi (Università di Urbino); prof. Paolo Rovati (Università di Macerata); prof. Simone Betti (Università di Macerata).
- ore 11.30 - 13.00 Sessioni didattiche
- ore 13.00 Pausa pranzo
- ore 15.00 - 16.30 Sessioni didattiche
- ore 16.30 - 18.30 **Assemblea dei Soci e chiusura dei lavori**
- ore 19.30 Rientro a Macerata
- ore 20.30 Buffet di saluto

lunedì 1 ottobre - venerdì 5 ottobre 2012

Escursione di studio percorrendo la rotta tra le due sponde dell'Adriatico:

Macerata - Ancona - Spalato - Ploče - Dubrovnik - Spalato - Ancona

Partenza da Macerata: *1 ottobre*: ore 08,30 - Arrivo ad Ancona. Visita della città e delle strutture portuali. Ore 19,00 inizio procedure imbarco su traghetto Jadrolinja e assegnazione delle cabine. *2 ottobre*: Split, Ploče Neum ; *3 ottobre*: Neum, Dubrovnik, Neum; *4 ottobre*: Neum, Split: ore 19.00 inizio delle procedure di imbarco sul traghetto Blue Line e assegnazione delle cabine; *5 ottobre* ore 08,00 sbarco ad Ancona.

Info: <convegno.aiig@unimc.it>



La città di Macerata, sede del 55° Convegno Nazionale (foto R. Gatta).

2 Editoriale: Crisi economica, recessione, mancanza di lavoro, TFA e altro, di **Carlo Brusa**

Contributi

3 Identità italiana e identità del Mezzogiorno tra miti e sottoculture, di **Elio Manzi**

8 Le Marche nelle Macroregione Adriatico-Ionica. Il progetto del 55° Convegno Nazionale, di **Carlo Pongetti**

12 Così vicine, così lontane: storia e geografia di fronte a un percorso comune nei curricoli scolastici, di **Cristiano Giorda**

19 L'insegnamento della geografia in Inghilterra. Entusiasmo e sfide di una realtà simile alla nostra, di **Giovanni Donadelli**

24 La georeferenziazione delle immagini in Google Earth®, di **Tullio Aebischer**

27 Crescita di che cosa?, in *Il pianeta degli uomini*, rubrica di **Giorgio Nebbia**

Laboratorio didattico

29 La distribuzione dei posti per il Tirocinio Formativo Attivo nelle regioni italiane. Squilibri e incertezze?, di **Alessandro Santini**

33 I bisogni dei bambini, di **Antonietta Maizzani**

37 La scuola costruisce un ecomuseo, di **Donatella Brusati e Franco Dessilani**

41 Esiste la Padania?, di **Giuseppe Garibaldi**

Eventi e note

43 Un'importante ricerca sulle trasformazioni dell'uso del suolo in Lombardia, di **Alessandro Santini**

44 Tre importanti iniziative nelle Università della Sardegna

45 Le sfide della mobilità geografica: territorio, salute e scuola, di **Giovanna Spinelli**

46 Evoluzione delle pubblicazioni e delle associazioni per la geografia, di **Adriana Galvani**

46 **Recensioni e segnalazioni**

SOMMARIO

Inserto:

IL TELERILEVAMENTO PER L'OSSERVAZIONE DEL NOSTRO PIANETA DALLO SPAZIO
Maurizio FEA - Associazione Geofisica Italiana, in collaborazione con l'European Space Agency - ESRIN, Frascati.

Ambiente Società Territorio Geografia nelle Scuole

Pubblicazione riconosciuta dal Ministero per i Beni e le Attività Culturali "di elevato valore culturale per il rigore scientifico con il quale viene svolta la trattazione degli argomenti".

RIVISTA DELL'ASSOCIAZIONE ITALIANA INSEGNANTI DI GEOGRAFIA Società di cultura del territorio

(membro dell'European Standing Conference of Geography Teachers). Associazione accreditata alla formazione del personale docente dal MIUR con il quale ha firmato un Protocollo d'intesa.

Presidente Gino De Vecchis («La Sapienza» - Univ. Roma)

Vicepresidente Daniela Pasquinelli d'Allegria (Sez. Lazio),

Segretario Riccardo Morri («La Sapienza» - Univ. Roma)

Consiglieri Carlo Brusa (Univ. del Piemonte Orientale),

José Gambino (Univ. di Messina), Cristiano Giorda

(Univ. di Torino), Giuseppe Naglieri (Sez. Puglia),

Matteo Puttilli (Sez. Piemonte), Valerio Raffaele (Sez. Lombardia)

Sede ufficiale presso la Società Geografica Italiana, via della Navicella 12 - 00184 Roma

Recapito presso il Presidente: Dipartimento di Scienze documentarie, linguistico-filologiche e geografiche,

p.le A. Moro, 5 - 00185 Roma - tel. 06.49913.914/589 - gino.devecchis@uniroma1.it

Relazioni Internazionali Massimiliano Tabusi

(Univ. per stranieri - Siena)

Relazioni con i Dirigenti scolastici Carlo Cipollone (Sez. Lazio)

Ufficio Sociale (aig1@libero.it) Cristiano Pesaresi (direttore),

Rossella Belluso, Alessio Consoli, Miriam Marta, Mariella Ronza

Ufficio stampa Marco Maggioli <Marco.Maggioli@uniroma1.it>,

Andrea Curti <andrea.kur@libero.it>

Soci d'onore Andrea A. Bissanti, Augusta V. Cerutti, Sandra Cigni Perugini,

Michele Corrado, Giuseppe Dematteis, Alberto Di Blasi, Mario Fondi, Carmelo

Formica, Hartwig Haubrich, Cristina Morra, Lucrezia Pantaleo Guarini,

Giandomenico Patrizi, Peris Persi, Giuseppe A. Staluppi

Direttore della Rivista Carlo Brusa (cabrusa@tin.it)

L'editore rimane a disposizione degli aventi diritto.

Consulenti scientifici Andrea A. Bissanti (Univ. di Bari),

John A. Agnew (UCLA, Los Angeles), José Vicente Boira Maiques

(Università di Valencia), Emmanuelle Boulineau, (École Normale Supérieure

de Lyon), Philippe Duhamel (Université d'Angers), Goro Komatsu

(PERC - Planetary Exploration Research Center, Japan),

Joseph P. Stolman (Western Michigan University), Thomas J. Puleo

(Arizona State University), Cosimo Palagiano (Sapienza Università di Roma)

Comitato di Redazione

Riccardo Morri (Università) <riccardo.morri@uniroma1.it>

Valerio Raffaele (Sc. sec. II grado) <valerio.raffaele@libero.it>

Giuseppe Naglieri (Sc. sec. I grado) <g_naglieri@libero.it>

Daniela Pasquinelli d'Allegria (Sc. Primaria e dell'Infanzia)

<dpsquinelli@alice.it>

Ufficio di Redazione Raffaella Afferni, Davide Papotti,

Alessandro Santini

CRISI ECONOMICA, RECESSIONE, MANCANZA DI LAVORO, TFA E ALTRO

In questo tempo di crisi e di recessione dalle quali, purtroppo, non si prevede un'uscita a breve, trovare un posto di lavoro per i giovani è particolarmente difficile. I dati diffusi dall'Istat ci dicono che a febbraio 2012 il numero di chi cercava lavoro era salito a duemilioni e trecentomila persone. Emblematico è anche il titolo di un articolo apparso su "Avvenire" del 7 marzo 2012 (p. 7): "**Laureati e scontenti. Il lavoro è un sogno. Dal 2008 raddoppiati i disoccupati: sono il 19,6%**". Il problema tocca direttamente molti dei nostri soci più giovani da anni in attesa di un'occupazione, anche a tempo determinato, ma, come avviene nella scuola, almeno in grado di garantire la salvaguardia di precisi diritti e di chiare forme di protezione.

Le numerose lettere che arrivano alla rivista e ai dirigenti nazionali non fanno che acuire la sofferenza di chi, come lo scrivente, in qualità di genitore, vive "sulla propria pelle" questa situazione di disagio. L'argomento più dibattuto - e affrontato con grande impegno dalla Presidenza nazionale, ma senza per ora ottenere i risultati sperati in sede ministeriale - riguarda la possibilità di accedere all'insegnamento della Geografia, Classe A039, da parte dei docenti della Classe A060, Scienze Naturali.

Il problema dei giovani tocca parecchi soci dell'AIIG che, in questi anni difficili, devono aiutare i figli, non di rado ultra trentenni e con bambini piccoli, sia finanziariamente, sia assumendo il ruolo di nonni, spesso a tempo pieno. Questi interventi sono indispensabili per consentire ai "ragazzi" - in molti casi brillantemente laureati e, non di rado, anche con un titolo di dottore di ricerca - di sbarcare il lunario con lavori quasi sempre frantumati, precari, al di sotto della qualificazione e delle aspettative di chi li svolge e con compensi insufficienti al mantenimento di una famiglia.

Queste situazioni danno origine alle cosiddette **nuove forme di migrazione qualificata all'estero e dal Sud al Nord del Paese e toccano anche non pochi laureati e dottori di ricerca, compresi vari geografi del Centro-Sud che trovano posto per insegnare la nostra disciplina (Classe A039) nel Nord in mancanza di candidati locali con i requisiti previsti dalla normativa vigente.**

In questa difficile situazione un barlume di speranza è costituito dalla pubblicazione sulla Gazzetta Ufficiale n. 68 del 21 marzo 2012 del D. M. n. 31: "**Definizione dei posti disponibili a livello nazionale per le immatricolazioni ai corsi di Tirocinio Formativo Attivo per l'abilitazione all'insegnamento nella scuola secondaria di primo e di secondo grado, per l'anno accademico 2011-2012**".

I corsi di Tirocinio Formativo Attivo (TFA), che inizieran-

no il prossimo autunno, daranno la possibilità a poco più di ventimila laureati, spesso non più giovanissimi, di conseguire l'abilitazione all'insegnamento dopo alcuni anni in cui ciò era divenuto impossibile a seguito della chiusura delle SSIS. Gli abilitati avranno maggiori opportunità di lavoro a tempo determinato e - in un futuro che si spera e pensa essere non troppo lontano - potranno accedere ad un concorso a cattedra per avere, finalmente, un lavoro a tempo indeterminato. Come si vede il percorso per arrivare ad esercitare stabilmente una professione appassionante, ma non tra le più remunerate rispetto all'impegno che richiede, oggi non è né facile né breve.

I bandi per l'ammissione ai corsi TFA interesseranno circa duecentomila candidati, c'è chi dice duecentocinquanta-mila. Nei prossimi mesi si attiverà la complessa macchina dei test di sbarramento e delle successive prove di ingresso. Speriamo che l'ammissione ai corsi sia il meno possibile legata alla casualità, ma il rischio non è campato per aria, vista l'enorme discrepanza che si prevede ci sarà, almeno in alcune sedi e per determinate classi di abilitazione, tra il numero dei candidati alla prova di ammissione e quello dei posti messi a concorso.

Inoltre la distribuzione dei posti non è sempre equilibrata e corrispondente ai bisogni del territorio. Molte Università, principalmente del Nord, non si sono rese conto dell'ingiustizia perpetrata soprattutto ai danni dei loro studenti, decidendo di non attivare alcuni corsi o di attivarli per un numero assai ridotto di posti rispetto ai bisogni della scuola e ai candidati presenti sul territorio. Valga per tutti, ma il caso non è il più eclatante (si vedano ad es. le discipline aziendali, giuridiche ed economiche), la classe A039. I posti per il TFA di Geografia, nelle regioni del Nord Ovest - ricche di sedi universitarie e con le prestigiose scuole geografiche di Genova, Milano e Torino - sono solo 20 e unicamente presso l'Università di Milano. Si noti che la Lombardia conta quasi 10 milioni di abitanti, il Piemonte, con la Val d'Aosta, arriva a circa 4 milioni e 500 mila abitanti e la Liguria ne ha più di un milione e seicentomila. In ben altra situazione versano ad esempio le Marche - con qualche decina di migliaia di abitanti in meno della Liguria - dove è stato bandito lo stesso numero di posti della Lombardia ripartiti in ugual misura tra le Università di Macerata e di Urbino.

L'articolo di Alessandro Santini a p. 29 documenta alcuni di questi squilibri che si spera possano essere corretti con i corsi TFA per l'anno 2012-2013, sempre che il Ministero decida di attivarli.

Carlo Brusa

Ambiente Società Territorio Geografia nelle Scuole

Pubblicazione bimestrale - Autorizzazione n. 563 del 21-2-1980 del Tribunale di Trieste.

Quota associativa all'AIIG (con diritto alla rivista):

€ 30 (soci juniores € 15) da versarsi presso le singole

Sezioni agli indirizzi riportati periodicamente al termine del fascicolo. È pure possibile effettuare il versamento sui conti correnti indicati per gli abbonamenti.

Abbonamenti, per i non soci, € 50 (estero € 60) da versare sul C/C intestato all'Associazione Italiana Insegnanti di Geografia (C.F.: 80030440327), presso Banca di Roma, Filiale Roma 92, p.za Cavour RM, IBAN IT 23 102008 05101 000400323564.

Per evitare ritardi (nuovi abbonati) o per segnalare il mancato

ricevimento di un numero della rivista: comunicare gli estremi del versamento o il mancato ricevimento - entro un mese dall'arrivo del numero successivo - al dott. **Alessio Consoli** (aigi1@libero.it), Recapito AIIG, c/o Dip. di Scienze documentarie, linguistiche-filologiche e geografiche, Fac. di Lettere, Univ. di Roma, p.le Moro 5, 00185 Roma.

Redazione presso il **Laboratorio di Geografia** - Dipartimento di Studi Umanistici - **Università del Piemonte Orientale**, via A. Manzoni 8, 13100 Vercelli (fax 0161269959).

Proposte di collaborazione e scambio al direttore, prof. Carlo Brusa (cabrusa@tin.it). Gli autori sono garanti dell'originalità dei loro scritti e dell'esattezza dei dati utilizzati. Le opinioni espresse dagli autori non rappresentano necessariamente quelle della direzione della rivista.

Editore Associazione Italiana Insegnanti di Geografia presso la Società Geografica Italiana, via della Navicella 12 - 00184 Roma

Realizzazione grafica ed impaginazione

Claudia Croci - Pablycom s.a.s.

Stampato in Italia

La riproduzione di parti della rivista è ammessa per uso didattico purché se ne citi la fonte.

Associato all'USPI Unione Stampa Periodica Italiana
ISSN 1824-114X

L'AIIG assicura la massima riservatezza sulla gestione dei dati d'archivio dei soci e degli abbonati, ai sensi della legge 675/1996 sulla tutela dei dati personali. Tuttavia, qualora non si gradisse che i propri dati vengano comunque resi noti, si prega di comunicarlo per iscritto alla redazione della rivista.

Anno LVII (XII) n. 2 marzo/aprile

Sito: <<http://www.aiig.it>> (a cura di Cristiano Giorda)
Copyright © 2004 by AIIG. Tutti i diritti riservati.

IDENTITÀ ITALIANA E IDENTITÀ DEL MEZZOGIORNO TRA MITI E SOTTOCULTURE¹ (I parte)

IDENTITÀ ITALIANA E IDENTITÀ DEL MEZZOGIORNO TRA MITI E SOTTOCULTURE

Dal famoso libro *Cuore* di De Amicis, fino al *Bel Paese* di Stoppani, l'Autore esamina il declino della lingua italiana e la difficoltà di reperire veri simboli "italiani" (per es.: Alpi o Appennini?) sia nelle caratteristiche regionali come nei paesaggi. Inoltre, Il Mezzogiorno ha perduto la sua antica identità soprattutto dopo la soppressione di istituzioni economiche e culturali.

ITALIAN IDENTITY AND SOUTHERN IDENTITY BETWEEN MYTHS AND SUBCULTURES

From the famous book *Cuore* ("Hearth") by De Amicis, up to *Il Bel Paese* by Stoppani, the Author examines the decay of Italian language and the intricacies in finding real "Italian" symbols (e.g.: Alps or Appenines?) either in the regional features or in landscapes. Furthermore, the Mezzogiorno today is deprived of his old identity especially after abolishing his economic and cultural institutions.

1. *Cuore*, capitali italiane e tricolore

Nel 1886 Edmondo De Amicis pubblicò *Cuore*, libro per ragazzi educativo e retorico, che a lungo fu testo di lettura nelle scuole elementari italiane. Lo scrittore di Oneglia, secondo Giovanni Spadolini, fu uno degli "uomini che fecero l'Italia", perché diffuse un patriottismo fortemente unitarista ma pure umanitario e interclassista. Giustamente Spadolini afferma che "nessun socialista, forse, fu tanto utile ai conservatori". Lo scrittore e politico toscano pecca in apparenza di imprecisione circa l'origine regionale dell'Edmondo, perché lo considera "piemontese" invece che ligure del Ponente; ma lo storico Spadolini forse voleva riferirsi a quella Liguria, che, in gran parte coincidente con la Repubblica di Genova, dal 1815 entra nel dominio sabauda. Forse. Infatti, è importante l'origine ligure, sul mare, proprio come Mazzini e Garibaldi, perché il mare, si sa, aggiunge vastità d'orizzonte e talvolta di pensiero. Non solo il mare visto e odorato dalla nascita, ma anche quello sognato. Come ad esempio, il mare sognato e amato profondamente dal grande scrittore Emilio Salgari, che pure era veronese (Manzi, 2011, b).

De Amicis si serve di simboli, con l'attingere ad alcuni luoghi comuni in positivo, nobilitati da una conoscenza diretta dei luoghi. Per esempio, nel brano sull'Italia, sempre dal *Cuore*, aggettiva le principali città, la capitali maggiori di un Paese con tante città capitali:

"Italia, patria mia, nobile e cara terra [...] bella Italia, grande e gloriosa da molti secoli, unita e libera da pochi anni [...] V'amo tutte di un solo affetto e con pari gratitudine, Torino va-

lorosa, Genova superba, dotta Bologna, Venezia incantevole, Milano possente; v'amo con egual riverenza di figlio, Firenze gentile e Palermo terribile, Napoli immensa e bella, Roma meravigliosa ed eterna."

Le aggettivazioni di Genova, Bologna, Venezia, Firenze e Roma non richiedono commenti perché intuitive. Le altre forse meritano un cenno e una sola un interrogativo.

Cuore è del 1886, regna Umberto I di Savoia, Garibaldi è morto da soli 4 anni. Torino è valorosa perché culla del Risorgimento e sede principale dell'esercito del Re di Sardegna, appunto il Savoia, che sostiene il maggiore sforzo bellico unitario; Milano possente per via della nascente industria e della finanza in sviluppo che ne farà la capitale economica, ruolo ricoperto in passato dalla Superba e dalla Gentile. Napoli, questo molti italiani non sanno, era la più vasta e popolosa capitale d'Italia e la maggiore città fino alla fine dell'Ottocento, dunque "immensa" e ovviamente bella come le altre capitali, con in più il fascino dei suoi vulcani e del

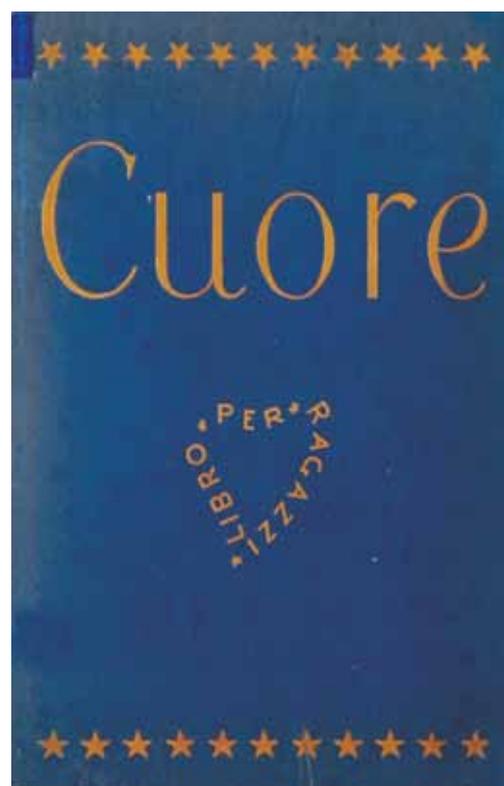


Fig. 1. Copertina di un'edizione di *Cuore* del 1950.



1 Intervento al Convegno conclusivo delle iniziative promosse dalla Società Geografica Italiana per le Celebrazioni del 150° Anniversario dell'Unità d'Italia, "Italia che cambia, Italia che cresce", Roma, 12 e 13 dicembre 2011.

Golfo delle sirene. Ma Palermo è “terribile”, perché? De Amicis viaggiava e osservava. Forse è un riferimento ai Vespri siciliani, che i risorgimentali vollero vedere retoricamente collegati all’epopea di Garibaldi. Forse, chissà! All’immaginario del lettore una spiegazione personale. De Amicis conclude la lode della Patria con retorica enfasi, adatta a quei tempi:

“Giuro che ti servirò, come mi sarà concesso, con l’ingegno, col braccio, col cuore, umilmente e arditamente; e che se verrà il giorno in cui dovrò dare per te il mio sangue e la mia vita, darò il mio sangue e morirò, gridando al cielo il tuo santo nome e mandando l’ultimo mio bacio alla tua bandiera benedetta.”

Lo scrittore ligure forse esagera in veemenza patriottica, e peraltro egli era stato militare in gioventù (seppur socialista in età matura) ed oggi tale retorica ci pare eccessiva. Però c’è da chiedersi che cosa avrebbe detto o scritto a commento dell’uso pratico che qualche politico attuale proclama e consiglia per il tricolore nazionale.

È difficile infatti, per l’Italia di sempre e per quella di oggi ancor più, avere simboli unitari, sia nel paesaggio, sia nella lingua, sia in molto altro. Questo anche grazie alla recente opera demolitrice delle istituzioni pubbliche e nazionali, create appunto in epoca post-risorgimentale e incrementate nel tempo, come la scuola pubblica, la diffusione del toscano-italiano come lingua nazionale, la conoscenza geografica fisica ed umana del proprio Paese.

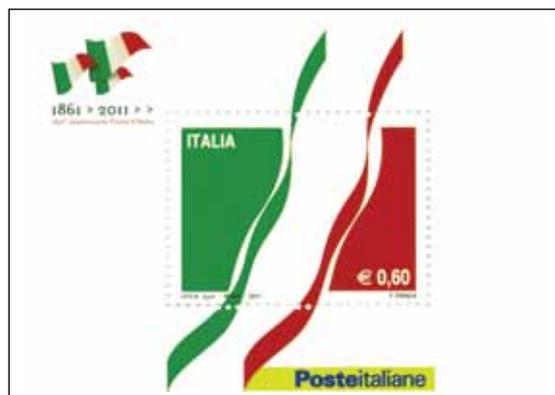
2. Lingua, territorio, identità

Ormai, anche per discutere sui 150 anni dell’Unità Italiana, appare opportuno, di moda, usare un po’ dell’inglese aziendale più o meno fasullo che impera oggi in Italia. Forse che le *interrogazioni parlamentari* nel Parlamento italiano (non nel Congress USA) non vengono dette *Question time*? In Francia, Spagna, Germania, un provincialismo linguistico così sciocco e autolesionistico non esiste, e questo la dice lunga sul livello culturale medio del Paese, l’unico peraltro, nell’Unione Europea, dove ogni sera di ogni santo giorno i politici di va-

rio conio e persino i ministri della Repubblica partecipano a spettacoli televisivi con liti continue e un’abbondante esposizione di banalità e pubblicità mediatica scadente (Manzi, 2011). È proprio indispensabile ciò, come pure l’imbarbarimento della lingua nazionale? Essa oggi non si limita quasi solo ai nostri confini, ma viene parlata correntemente nell’Est vicino, come Albania, Slovenia, Croazia, Bulgaria, Romania, e nel sud mediterraneo, Tunisia, Libia, un po’ anche Egitto, per via della televisione e della radio e dell’immigrazione. Senza rispolverare l’esistenza, ormai invecchiata, degli emigrati, come ad esempio il 40% di popolazione di origine italiana in Argentina. La lingua è anche veicolo commerciale e opera a favore del turismo, per esempio attraverso la musica ma anche per valorizzare i prodotti alimentari di pregio, come il vino. I francesi lo sanno bene, e mai si sognerebbero di infarcire ogni scritto, ogni discorso, con termini pseudo-inglesi, con cui si devono confrontare talora vecchietti o giovani poco alfabetizzati (in italiano) senza mezzi, che credono essere il *Brand* un liquore e non un marchio commerciale, o il *Customer center* un centro per costumi teatrali o di carnevale (appunto!) e non un ufficio per la clientela. Ma gli italiani sono autolesionisti e quindi, vai con l’uso ridicolo e ultra provinciale di uno *slang* anglo-americanoide da barzelletta, che vorrebbe essere aziendale-efficiente e ci regala *Customer care* per “assistenza al cliente”, *Center* per “centro” (nell’inglese del Regno Unito si scrive *Centre*, tuttavia *Center* è opportuno trattandosi di filiali statunitensi...come per esempio i Centri di assistenza Fiat/Lancia /Alfa Romeo di Palermo, Roma, Napoli, ecc.). Importante è poi l’onnipresente *Call center* per centrale d’ascolto telefonica o la *Show room* per esposizione e magari si tratta di una stanzetta con vetrina, la quale ultima in inglese sarebbe semmai *Shop window* oppure *Store window* per esercizi un pochino più ampi. Queste due ultime espressioni, che sono usate davvero negli Stati Uniti, in Italia non le ho mai sentite. Infatti questa pseudo-lingua usata in Italia non è vero inglese, ma uno *slang* autoctono. Inoltre, la pronuncia usata è incomprensibile per un autentico anglofono.

Infatti, in Italia, a 150 anni dall’Unità, ormai quasi tutti credono di conoscere l’inglese, e non si accorgono di usare uno *slang* da isoletta caraibica dove, a seconda dell’antica dominazione spagnola, francese o inglese, si usa un dialetto infarcito da termini europei o africani di due o tre secoli fa. Peccato, perché la lingua è la prima identità unificante di una nazione. Ad alcuni politici forse questo fenomeno piace, come ulteriore demolizione dell’identità naziona-

Fig. 2.
Francobollo-foglietto commemorativo per i 150 anni dell’Unità d’Italia.



le. Comunque, ogni linguista o filologo sa che, per imparare un'altra lingua, occorre sapere bene la propria. La lingua è la prima identificazione territoriale, e in qualche modo espande il territorio fuori di esso e afferma l'identità. Avete fatto caso (le donne dovrebbero di più) alla scomparsa nel linguaggio della particella "le" per riferirsi al genere femminile? "Gli ho detto de moverse" dice il presentatore televisivo (a meno che non sia toscano) rivolgendosi a una signora, con una specie di *slang* italo-aborino. Il plurale è sempre "gli". Nessuno usa più "Ho detto loro" riferito a una moltitudine. E ancora: i po' con l'accento (mentre po' deriva dall'elisione di "poco") e la scomparsa della punteggiatura oltre il punto fermo sono altri sintomi. Per non dire della progressiva riduzione del lessico, ridotto in media a circa 5-600 parole, un migliaio per alcuni meglio alfabetizzati. E l'uso delle parole traslitterate, cioè non tradotte, ma coniate sul suono o usate per ignoranza del significato vero, spesso adoperate inizialmente dai politici per non far capire bene di che si tratta: *implementare* (inglese *to implement*) sta per attuare, sviluppare, porre in atto, realizzare. Ma *implementare* è parola più magica, perché spesso copre il nulla.

Naturalmente, questo si spaccia per modernismo e avanguardia e tocca quasi solo ai poveretti o a coloro che devono fare populismo per mestiere (alcuni politici, alcuni divi della televisione e simili) perché i figli dei ricchi o di chi ha potere possono andare in Svizzera o altrove all'estero e persino in scuole d'élite in Italia, a studiare l'italiano, il francese, il tedesco e l'inglese, quello vero. Gli insegnanti della scuola pubblica dovrebbero badare un po' (con apostrofo di elisione, sia chiaro!) all'uso corretto della lingua, scritta e parlata. Se no, la scuola che ci sta a fare?

L'abate Stoppani, benemerito naturalista ed educatore di fine Ottocento, riprese la lusinghiera qualificazione de "Il Bel Paese dove suona il sì" di Petrarca e di Dante, nel titolo di un libro sull'Italia, geologico-geografico fisico divulgativo, che ebbe larga diffusione fino ai primi anni del Novecento. Parecchi anni dopo, l'industria casearia lombarda adoperò a sua volta la dicitura per il nome di un formaggio, che sul piatto delle formelle recava appunto una carta geografica dell'Italia con l'immagine dell'abate. Pochi italiani avranno guardato quell'austera figura vestita della tonaca nera campeggiante sull'etichetta, anche perché il formaggio di solito veniva venduto a fette, per cui la carta d'Italia e l'immagine del naturalista scrittore si perdevano negli spicchi.

Tuttavia, l'abate Stoppani descriveva accuratamente la geologia e la morfologia d'Italia fi-

no alla latitudine toscana, più o meno, mentre l'Appennino centro-meridionale e altro della complessa struttura della penisola, verso sud, veniva trascurato. Sui vulcani invece, il sapiente abate si dilunga: Etna, Vesuvio. Anche perché non poteva farne a meno, non trovandone al Nord.

Comunque, Stoppani "fece l'Italia" con il suo libro un tempo famoso. La parabola che ho malamente esposto conduce a una considerazione: lo scadimento progressivo del "Bel Paese". Lingua e conoscenza territoriale: la prima e la seconda identità, quasi perdute.

La salvaguardia delle minoranze linguistiche è fatto culturale importante, da sostenere, come anche lo studio dei dialetti, soprattutto se essi assumono i caratteri di lingua complessa. In tempo di crisi, con tagli continui ai fondi per la cultura, proporrei di incentivare la salvaguardia e lo studio serio soltanto delle lingue-dialetto con queste caratteristiche: importante letteratura scritta, fama internazionale consolidata e da lungo tempo, reale corrispondenza ai luoghi in cui ancora si parlano e in cui la letteratura fu concepita o ispirata, parallelismo con altre forme d'arte o di scienza (come pittura, urbanistica spontanea o pianificata, cultura materiale, filosofia, geologia e geografia fisica, studio del paesaggio ecc.). Si pensi a quante ne esistono così in Italia, oltre ovviamente al toscano-italiano.

Come in altri campi, per la debolezza del pensiero nazionale, è meglio non dire, non fare e non decidere. Meglio demandare tutto all'Unione Europea o all'Unesco, che, con i suoi siti Patrimonio dell'Umanità, riesce a legittimare e pubblicizzare luoghi di pregio e, in qualche modo, a impedirne il degrado.

3. Cartografia meridionale come identità negata e federalismo finto

Da qualche anno il Museo Nazionale di San Martino a Napoli si è arricchito di una sezione cartografica, nella quale sono esposti atlanti e carte singole che risalgono alla grande stagione della cartografia napoletana, da Rizzi Zannoni ad opere del Reale Ufficio Topografico (ROT), che giustamente fanno da contraltare poco noto a reparti molto famosi del museo, come il Presepe Cuciniello, la sezione teatrale

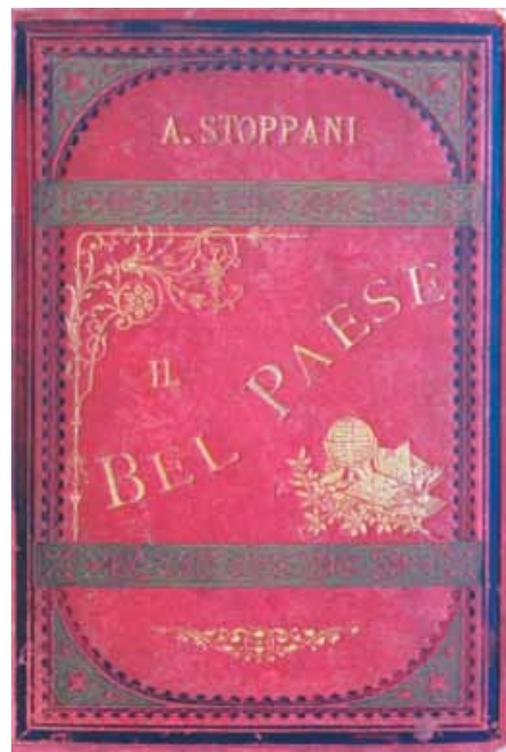


Fig. 3. Copertina di un'edizione de *Il Bel Paese* del 1883.





Fig. 4.
Stralcio del foglio 1
della *Carta topografica
del tenimento di Nocera
e sue adiacenze*,
Napoli, Reale Ufficio
Topografico, 1833,
originale in scala
1:20.000.

o alcuni ricordi del Regno delle Due Sicilie. Nella sezione figurano opere di cartografi e incisori di chiara fama, almeno ben conosciuti dagli specialisti.

Esiste però un'identità cartografica e territoriale "minore", legata alla provincia meno famosa, a esperienze locali. Questi aspetti della ricerca non contrastano affatto con gli studi o le rivisitazioni "maggiori", cioè su autori, opere e paesaggi rappresentati di rilevanza nazionale, come indubbiamente sono quelli della cartografia ufficiale del Regno delle Due Sicilie. L'aspetto locale va inteso come un ulteriore mattone alla costruzione (e non alla demolizione) del Paese-Italia. Come dalla somma mirabile dei paesaggi locali, sia rurali sia urbani, è risultato il Bel Paese famoso in tutto il mondo, così gli studi locali seri e ben documentati portano linfa vitale al mondo della cultura e a quello dell'Accademia, spesso asfittico.

Lo studio locale, se ben fatto, vale proprio come identità nazionale, un'affermazione che è solo un ossimoro apparente. Infatti, chi possiede la conoscenza necessaria per studi corretti a livello locale, li inserisce automaticamente in un contesto nazionale ed europeo, come era incredibilmente normale per i maggiori studiosi "locali" meridionali preunitari (e non solo) che si iscrivevano, volutamente o di fatto, in un filone illuminista o post-illuminista. I cartografi e la cartografia preunitaria di qualità avevano contatti fattivi reciproci con enti, personaggi e scienziati europei, per esempio britannici, tedeschi, francesi. Inoltre, le loro carte avevano una circolazione certo minima per i tempi attuali, fatti di grandi numeri (ma è poi vero? quanto circolano oggi le carte topografiche IGM o anche le carte tematiche delle Regioni?) e tuttavia allora rivolta anche al turista, al viaggiatore, al curioso. Gli atlanti di Benedetto Marzolla, uno dei massimi cartografi italiani, fiorito nella prima metà dell'Ot-

tocento, venivano venduti tavola per tavola, man mano che comparivano, presso librerie concessionarie o sottoscritti in abbonamento. Anche la *Carta dei contorni di Napoli* (1:25.000, 1817-1819), bellissima, fu diffusa pubblicamente. Altro che segreti militari o altre baggianate simili, di moda qualche anno addietro per dimostrare malamente la tesi di un bieco potere antipopolare del passato, ovviamente a beneficio dei salotti radical-chic e delle scoperte ideologiche monomaniacali del presente. Altra opera di elevato livello del ROT fu la *Carta topografica del Tenimento di Nocera e sue adiacenze*, 1: 20.000, 1833, di cui

pubblichiamo uno stralcio.

La cartografia è di destra o di sinistra? Magari, per alcuni "competenti" attuali, sarebbe utile legare nastri di colore diverso alle due mani, ad esempio rosso e verde, come si favoleggia usasse al servizio militare di tanti anni fa per i villici, in modo da chiarire quale sia la destra e quale la sinistra. E poi, in Italia, non usa dire "giù" o "su" per "a sud" e "a nord", e "a destra" o "a sinistra" per "a est" o "a ovest"? Dunque, che ci possiamo aspettare?

Naturalmente, le eccezioni positive sono sempre possibili.

Nella storia della cartografia italiana, negli ultimi anni si è evidenziata una realtà chiara per chi volesse guardare con serenità ai fatti ma celata da convenienze politiche e da convenzioni post-unitarie dure a morire: le opere cartografiche pensate, attuate e solo in parte edite a stampa nel Regno di Napoli e Sicilia, tra l'ultimo scorcio del Settecento e la prima metà dell'Ottocento, sono tra le più significative e rappresentative d'Italia, alla pari con le migliori produzioni europee coeve.

Questa consapevolezza tardiva è adesso presente anche nello stesso Istituto Geografico Militare, che in fondo discende dal Real Corpo di Stato Maggiore sabauda, con il poderoso innesto di tecnici e abilità del Reale Ufficio Topografico di Napoli (la sede fiorentina dell'Istituto si spiega con la breve stagione di capitale del capoluogo toscano), sia pure avvenuto in modo subordinato e parziale, come si conveniva ai vinti. Più o meno come si verifica oggi quando un organismo industriale o terziario ne annette ("si fonde con") un altro: quasi sempre gli toglie vita, autonomia, personale e originalità, come a un concorrente scomodo che finalmente si è zittito.

Cartografia significa anche raffigurazione simbolica dei paesaggi, non solo uso di metodi geometrici o geodetici, perché altrimenti le carte sarebbero tutte uguali. Esiste una dose di interpretazione, soprattutto se, come nel tar-

do Settecento e per tutto l'Ottocento, a metodi di rilevamento e resa ormai ben consolidati e scientificamente accettabili, si aggiungevano disegnatori di vaglia e incisori molto esperti, talora veri artisti. D'altra parte, niente di veramente nuovo sotto il sole (e pure all'ombra): oggi i "portali" di siti internet vengono curati da esperti informatici ma anche da grafici e da artisti dell'immagine pubblicitaria.

La cartografia ufficiale e semi-ufficiale della importante stagione napoletana tra fine Settecento e metà Ottocento, come quella del Granducato di Toscana e, perché no, quella di talune opere sarde (nel senso di Regno di Sardegna sabauda) interpreta anche i paesaggi, mostrandone tutta la bellezza, la complicata morfologia, la disposizione degli insediamenti, quando ancora il "progresso" della mostruosa speculazione edilizia anni 50-60-70 del Novecento non vi era piombata come catastrofe. Ma l'identità paesistica del Regno meridionale andava "soppressa", come il suo ente cartografico autonomo, mentre si sarebbe potuta mantenere una sezione separata, come per esempio si fa oggi in Spagna per la Catalogna, dove addirittura tale sezione appare come un ente diverso da quello di Madrid. Come analogia, onde evitare e prevenire le solite stupidaggini sul "meridionalismo piagnone", ricordo che l'amministrazione imperiale austriaca, oggi esaltata a sproposito come esempio di ottima gestione, eliminò, durante il Risorgimento, la sezione di Milano del proprio ente cartografico. Se la gestione dello stato asburgico fosse stata davvero ottima e non gerontocratica, assolutistica e aperta solo verso il luminoso passato, l'impero non sarebbe sparito a causa della sconfitta militare del 1918. La sezione di Milano sapeva di autonomia.

Comunque, alla perdita identità del Mezzogiorno si contrappone la debole identità territoriale italiana.

Si rifletta sul fatto che un atlante nazionale, che è stato realizzato in molti paesi del mondo, in Italia ha avuto una vita travagliata e poi, alla fine, non si è chiamato con il suo vero nome, bensì "Atlante tematico": il termine "nazionale" va bene solo per la squadra di calcio. I falsi revisionismi storici e la ripresa del vecchio antimeridionalismo post-unitario, hanno acuito la già scarsa propensione degli italiani a identificarsi con simboli, anche territoriali, o con paesaggi urbani o rurali di rilievo nazionale. Essi si sommano ad una diffusa propensione all'autodistruzione napoletana e meridionale, fatte salve alcune meritorie eccezioni. D'altra parte, la presenza di "non-paesaggi", cioè di estese periferie urbane e perturbane, ad esempio nel Veneto o nella Campania un tempo "fe-

lix", tra Napoli e Caserta, dove la cattiva gestione del territorio e la scarsa sorveglianza sulle discariche abusive compensano, per così dire, la minore industrializzazione, esprime come in un teatro sperimentale in evoluzione lo scarso sentimento di appartenenza al "Bel Paese", che viene degradato in un luogo brutto e inquinato, mentre si finge di perseguire un presunto federalismo basato su confini amministrativi regionali, provinciali, comunali, che derivano dal centralismo storico-geografico più forte. Si tratta invece di iniziative talvolta tese a moltiplicare i centri di spesa, gli impieghi propri o impropri degli "amici della politica" e magari le imposte locali. Il federalismo in teoria poteva andar bene per un Paese complesso come l'Italia, ma si doveva attuare forse 150 anni fa secondo le idee di Mazzini e di Cattaneo. Chi li legge oggi?

BIBLIOGRAFIA

- CATTANEO C., *La città*, Milano, Bompiani, 1949 (I ediz. 1858).
- CATTANEO C., *Notizie naturali e civili su la Lombardia*, vol. I, Milano, G. Bernardoni, 1844.
- DE AMICIS E., *Cuore*, Milano, Garzanti, 1950 (I ediz. 1886).
- DONADIEU P. e PÉRIGORD M., *Clés pour le paysage*, Parigi, Ophry, 2005.
- STOPPANI A., *Il Bel Paese. Conversazioni sulle bellezze naturali la geologia e la geografia fisica d'Italia*, Milano, Agnelli, 1883.
- MANZI E., *Paesaggi come eredità storica. Miti, simboli, piani*, in D'ASCENZO A. (a cura), *Mundus Novus. Amerigo Vespucci e i metodi della ricerca storico-geografica*, Atti del Convegno internazionale di studi, Roma-Firenze 2002, Genova, Brigati, 2004, pp. 339-358.
- MANZI E., *Paesaggi italiani tra identità difficile e "supplemento" europea: riflessioni e indicazioni ispirate alla CEP e casi di studio*, in GHERSI A. (a cura), *Politiche europee per il paesaggio: proposte operative*, Università di Genova, Facoltà di Architettura, Dipartimento Polis, Sez. Paesaggio, Roma, Gangemi, 2007, pp. 53-71.
- MANZI E., *Quadri ambientali e culturali. Paesaggi e luoghi di identità*, in MAUTONE M. e RONZA M. (a cura), *Patrimonio culturale e paesaggio. Un approccio di filiera per la progettualità territoriale*, CNR, Dipartimento Patrimonio Culturale, Roma, Gangemi, 2009, pp. 29-36.
- MANZI E., *Breve geostoria geopolitica dell'Unità. 10 RAQ per i 150 anni*, "Boll. Soc. Geogr. It.", 2, 2011 a, pp. 361-372.
- MANZI E., *Ripartire da Mompracem. Un augurio per l'Italia a 150 anni dalla nascita di Emilio Salgari*, "Boll. Soc. Geogr. It.", 3, 2011 b, pp. 479-502.
- SESTINI A., *Il paesaggio*, Milano, Touring Club Italiano, 1963.
- SPADOLINI G., *Gli uomini che fecero l'Italia*, Milano, Longanesi, 1989 e 1991, 2 tomi.

Sezione Lazio e Sezione Sicilia



LE MARCHE NELLA MACROREGIONE ADRIATICO-IONICA.

IL PROGETTO DEL 55° CONVEGNO NAZIONALE

LE MARCHE NELLA MACROREGIONE ADRIATICO-IONICA. IL PROGETTO DEL 55° CONVEGNO NAZIONALE

Per la terza volta nella storia dell'AIIG il Convegno Nazionale avrà luogo nelle Marche dove già si tenne nel 1960 (Ancona) e nel 1987 (Urbino). A distanza di venticinque anni la scelta di una sede convegnistica in questa regione non poteva che cadere sull'area centro-meridionale, quindi sull'Ateneo di Macerata. L'evento, oltre ai contenuti collegati alla ricerca scientifica, assume particolare significato nel momento attuale, in cui la scuola e l'università sono investite da profonde trasformazioni.

THE MARCHE REGION WITHIN THE ADRIATIC-IONIC MACROREGIONAL AREA. THE PROJECT FOR THE 55TH NATIONAL CONGRESS OF THE ITALIAN ASSOCIATION OF TEACHERS OF GEOGRAPHY

For the third time in the history of the Association, the national Conference will take place in the Marche region. The two previous editions took place in Ancona (1960) and Urbino (1987). After twenty-five years, the choice of this region to host the conference affects the central and Southern parts of the area. The University of Macerata stood out immediately as the ideal place. The event, together with its scientific profile, assumes a particularly important meaning in these days, in which both the school and the university systems are undergoing deep transformations.

1. Nuove sfide per la ricerca e la didattica della Geografia

Per la terza volta nella storia dell'AIIG il Convegno Nazionale, che nel corrente anno giunge alla 55° edizione, avrà luogo nelle Marche dove già si tenne nel 1960 (Ancona) e nel 1987 (Urbino). A distanza di venticinque anni la scelta di una sede convegnistica in questa regione non poteva che cadere sull'area centro-meridionale, quindi sull'Ateneo di Macerata.

Per i membri dell'AIIG il Convegno nazionale è l'evento cardine dell'attività sociale, evento che assume particolare significato nel momento attuale, in cui la scuola e l'università sono investite da profonde trasformazioni.

Le strutture preposte alla didattica e alla ricerca sono infatti sollecitate a proseguire nel pro-

cesso di rinnovamento raccomandato dal Parlamento europeo con la proposta di Lisbona. Quelle raccomandazioni nel nostro Paese si sono in parte tradotte nell'attuazione della riforma della scuola secondaria superiore avviata con l'anno scolastico 2010-2011.

Le "competenze chiave" per l'apprendimento permanente, secondo le indicazioni europee, chiamano in causa il raggiungimento di autonomia nella ricerca delle informazioni e nella costruzione del sapere da parte degli studenti, requisito fondamentale per affrontare i problemi e gestire il cambiamento.

La Geografia si trova così in prima linea in tutti i sensi: mentre la società sempre più avverte l'esigenza di solide competenze geografiche per decodificare e interpretare i fenomeni globali, in molte articolazioni della scuola si riducono le ore riservate alla nostra disciplina.

Prende altresì forma la Geostoria, con una visione multidisciplinare e di ambito, in cui si inseriscono pure gli argomenti di "cittadinanza e costituzione". L'obiettivo di far acquisire competenze interculturali, civiche e sociali, recupera molti dei contenuti specifici della Geografia, a conferma che gli insegnanti del futuro dovranno necessariamente confrontarsi, nella prassi didattica, con temi e problemi connessi al sistema globale, quindi, in definitiva, con il discorso geografico.

In relazione diretta si pongono le questioni inerenti alla formazione e al reclutamento degli in-

Fig. 1. Macerata. Torre civica, campanili e cupole scandiscono lo skyline del centro storico (Foto R. Gatta).



segnanti che, proprio in questi giorni, il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca ha annunciato seguiranno l'iter di espletamento del Tirocinio Formativo Attivo: un percorso che prevede uno stretto raccordo tra Università e scuole, tra aggiornamento scientifico condotto nelle aule degli atenei e trasposizioni didattiche applicate nelle aule scolastiche.

2. Le Marche nella Macroregione Adriatico-Ionica

Sulla base di queste considerazioni prende forma il progetto del 55° Convegno AIIG, coordinato dallo scrivente, i cui lavori si svolgeranno nelle sedi dell'Università di Macerata e dell'Abbadia di Chiaravalle di Fiastra (Tolentino), dal 27 settembre al 1 ottobre 2012 quando avranno inizio le escursioni post Convegno. Secondo una prassi consolidata alle sedute scientifiche si affiancheranno le lezioni itineranti le quali, in forma breve, preludevano al convegno mentre quelle di più giorni avranno una collocazione postconvegno.

Quanto finora esposto si pone alla base della scelta tematica del Convegno nazionale che si incentrerà su: *Le Marche nella Macroregione Adriatico-Ionica*.

L'individuazione dell'oggetto di studio del Convegno si richiama e si aggancia concretamente al tema affrontato a Urbino nel 1987. Allora l'attenzione fu posta sul ruolo della regione e delle province nella via adriatica allo sviluppo, con particolare riguardo alle trasformazioni demografiche ed economico-sociali riconducibili al "modello NEC" e a quella peculiare sua specificazione nota come "modello marchigiano". I mutamenti intervenuti dopo il 1989 nella carta geopolitica dell'Europa e soprattutto la riappropriazione da parte del mare Adriatico del suo naturale ruolo di ponte, piuttosto che di confine, obbligano oggi ad inquadrare le relazioni che si annodano attorno a questo bacino con una focalizzazione a livello europeo.

Fin dal maggio 2000, con lo svolgimento ad Ancona della Conferenza sullo sviluppo e la sicurezza in Adriatico, dalla quale ha preso avvio l'Iniziativa Adriatico-Ionica (IAI), le Marche hanno assunto un ruolo di capofila nel promuovere l'individuazione di una specifica macroregione per quest'area, finalizzata a recuperare i legami che le comunità e le realtà economiche delle due sponde hanno storicamente intrattenuto e a rilanciarli, secondo una visione nuova e coerente con le logiche del sistema globale. L'obiettivo dunque è anche quello di sostenere con un contributo scientifico la proposta di istituzione della Macroregione in oggetto, di cui si

attende il riconoscimento da parte dell'Unione Europea per il 2014.

Peraltro, il tema della macroregione da un lato si presta in maniera particolare ad aggiornare la riflessione sulla teoria della regione/regionalizzazione; dall'altro, con riferimento alle Marche, consente di fare il punto sulle iniziative di coesione transfrontaliera incentrate sulle specificità produttive dei distretti industriali delle Marche; sulle potenzialità dei mercati dell'area adriatica; sui flussi di merci e persone che legano le Marche all'area balcanica, sulla valorizzazione del turismo culturale in ambito regionale e macroregionale.

In aggiunta, considerato che è nella tradizione dei convegni AIIG inquadrare gli aspetti geografici della regione cui si svolge il convegno, la tematica prescelta offre il destro per molteplici approfondimenti dei rapporti tra locale e globale trovando nelle Marche, regione plurale ma, per così dire, a "geometria variabile", un caso paradigmatico.

Aggiornare la riflessione sulle dinamiche in atto nelle Marche induce a considerare le ridefinizioni amministrative recenti (passaggio della Valmarecchia alla provincia di Rimini; istituzione della nuova provincia di Fermo) come pure a valutare i grandi progetti infrastrutturali indirizzati a più solide saldature transappenniniche (la realizzazione del "quadrilatero") e a esaminare le reciprocità interregionali, quali ad esempio quelle tra le province di Ascoli Piceno e Teramo, tra Ancona e l'altra sponda adriatica. In linea con i contenuti dianzi esposti e a corredo dell'appuntamento convegnistico si pone il progetto di una mostra di cartografia storica, che si vorrebbe allestire in una sede prestigiosa della città di Macerata, per esporre il patrimonio geocartografico riguardante la Marca d'Ancona e l'Adriatico realizzato tra XVI e XIX secolo.

3. Articolazione dei lavori del Convegno

L'articolazione dei lavori del Convegno sarà scandita oltre che da relazioni su problematiche territoriali riguardanti la regione marchigiana, da una Tavola rotonda dedicata alla macroregione Adriatico-Ionica animata da interventi richiesti al Segretariato dell'Iniziativa Adria-



Fig. 2. Il paesaggio agrario maceratese nei pressi di Montefano. Seminativi, vigneto e vetuste querce camporili attestano permanenze e mutamenti del settore primario (Foto R. Gatta).



Fig. 3.
Abbadia di Fiastra.
 Il chiostro del complesso cistercense addossato al palazzo dei principi Giustiniani Bandini che ospiterà una parte dei lavori del 55° Convegno AIIG (Foto R. Gatta).

tico-Ionica, ai rappresentanti della Regione Marche e degli Enti locali, alle Camere di Commercio e al Forum delle Camere di Commercio dell'Adriatico e dello Ionio, a esperti delle tematiche adriatiche e transfrontaliere.

Un tratto qualificante e distintivo dei convegni AIIG consiste nel raccordo tra aggiornamenti scientifici e didattici. Con l'appuntamento maceratese si intende ridare vigore alla prassi, recentemente interrottasi, di espletare un seminario didattico affidandolo ad un geografo straniero. Attraverso le se-

zioni didattiche docenti delle scuole di ogni ordine e grado e dell'Università potranno invece confrontarsi per condividere le sperimentazioni in atto e raffrontare le strategie e le metodologie adottate per raggiungere gli obiettivi formativi previsti dalla riforma.

Pur in omaggio alla tradizione, le formulazioni tematiche delle sezioni didattiche aspirano alla "verticalizzazione" delle stesse, proprio al fine di favorire il raccordo tra ordini di scuole. Le titolazioni proposte non vengono dunque ricondotte ad uno specifico segmento della scolarità e possono essere affrontate a diverso livello, così che in sede di esposizione delle esperienze condotte dai docenti si possa animare un dibattito sulla graduazione dei contenuti e sulle attività di collegamento tra ordini di scolarità contigui e successivi.

A tale proposito, per la migliore riuscita delle sezioni, il loro coordinamento sarà affidato a due figure complementari: un geografo e un pedagogista, o psicologo, o didatta.

4. Le sezioni didattiche: un momento qualificante ed irrinunciabile di ogni Convegno

4.1 La regione: categoria della ricerca, applicazione della didattica

Anche un rapido spoglio delle annate di "Geografia nelle scuole" e "Ambiente, società, territorio. Geografia nelle scuole" permette di cogliere la costante e puntuale riflessione sulle opportunità e i limiti offerti alla didattica disciplinare dalla traduzione in prassi del concetto di regione, troppo a lungo semplicisticamente in-

teso in senso amministrativo, troppo spesso poco considerato dai testi scolastici nella sua implicata transcalarità. Funzionalismo e percezione - solo per citare due paradigmi indipendenti e complementari - permeano le proposte di istituzionalizzazione delle macroregioni le quali possono ispirare proposte didattiche innovative.

4.2 Destrutturazione dei confini e rinnovate potenzialità per le aree frontaliere

Tra gli effetti più evidenti del processo di globalizzazione si manifesta la perdita di importanza delle linee confinarie indotta dall'affermarsi di attori spaziali transnazionali. La nozione di confine, quale rigida linea divisoria, soggiace al dinamismo della frontiera, intesa come fascia adiacente al confine, in cui più significativamente si riscontrano i fenomeni di complementarità, di osmosi e di scambio. Se da un lato il manifestarsi di reciprocità economiche tende a defunzionalizzare il confine, dall'altro si innalzano le relazioni tra le aree adiacenti, configurando peculiari regioni transfrontaliere. Le tematiche dei travasi multi-etnici, dei rapporti interculturali e dei diritti di cittadinanza intervengono nella didattica della Geografia per esplicitare il mosaico del mondo come pure per saggiare casi paradigmatici di studio.

4.3 *Koinè* versus frontiere: insegnare l'Adriatico. Dal "Mare superum", al "Golfo di Venezia", alla Macroregione Adriatico-Ionica

In linea di continuità con alcune proposte degli ultimi convegni AIIG (Insegnare la montagna (2009); Insegnare l'Appennino (2010); Insegnare il mare (2011) la presente sezione intende esplicitare le potenzialità didattiche di una lettura e interpretazione territoriale organizzata con riferimento a un bacino marittimo e, nel caso specifico, a quello Adriatico. La formulazione si presta a una verifica degli esiti conseguiti dalle innovazioni introdotte dalla riforma, che ha inteso rinsaldare la didattica della storia e della geografia secondo una prospettiva geostorica. In tal senso la sezione si ispira all'evoluzione delle denominazioni utilizzate nei documenti cartografici dell'età antica, medievale e moderna per indicare l'Adriatico, denominazioni volte a enfatizzare, con il loro avvicinarsi, le diverse forme di aggregazione coagulatesi attorno a questo mare: livelli di aggregazione che vanno dai rapporti di relazione topografica, a quelli di natura talassocratia, all'incipiente integrazione transfrontaliera. Dall'ampia se-

rie di fonti documentarie del passato (accanto alle già citate fonti cartografiche si pongono quelle diplomatiche, in molti casi edite, quelle memorialistiche, iconografiche, ecc.) come dai protocolli d'intesa attuali e dai dati quantitativi dei flussi odierni, emerge la fittezza delle relazioni demiche, commerciali e, in una, culturali nell'area adriatica, tanto da indurre a riconoscerci una specifica *koïnè* di lunga durata.

4.4 Formare i docenti di Geografia: una verifica della didattica universitaria in vista della programmazione del Tirocinio Formativo Attivo

La titolazione di questa sezione didattica non intende circoscrivere i lavori al solo ambito universitario bensì confida di coinvolgere tutti gli altri docenti di discipline geografiche, sia quelli della scuola primaria, che hanno nella Facoltà e nella classe di laurea in Scienze della Formazione Primaria - recentemente rimodulato a ciclo unico quinquennale - l'istituzione di riferimento; sia quelli degli altri ordini scolastici dai quali si attende un contributo essenziale per comprendere - relativamente all'insegnamento della Geografia - le criticità dell'attuazione della riforma e le aspettative degli utenti e delle famiglie, oltre che per definire, tra teoria e prassi, le competenze e le abilità che gli insegnanti in formazione dovranno sviluppare per rispondere al mandato che la scuola del futuro prossimo è chiamata ad assolvere.



Fig. 4. Piazza della Libertà, nel centro storico di Macerata, dominata dalla Torre civica e dall'Auditorium San Paolo, sede di apertura del 55° Convegno AIIG.

4.4 Le lezioni itineranti

Tra le attese dei soci AIIG nei confronti del convegno nazionale rientra l'opportunità di fruire di lezioni itineranti, scegliendo a quali partecipare entro una proposta congrua e diversificata nell'articolazione dei percorsi. Oltre alla messa a punto di escursioni pre e post convegno la centralità di Macerata e della sua provincia, rispetto a quelle di Ancona, Fermo e Ascoli Piceno, consente di realizzare escursioni di una giornata lungo la Vallesina, la valle del Potenza, del Chienti, dell'Aso e del Tronto per osservare le trasformazioni in atto nelle Marche centro-meridionali, per visitare aziende, incontrare operatori economici e rappresentanti degli Enti locali.

Macerata, Dipartimento di scienze storiche, documentarie, artistiche e del territorio dell'Università; Sezione Marche

Contatti: <convegno.aiig@unimc.it>

Visita alla Biblioteca Ambrosiana Milano, 3 febbraio 2012

Venerdì 3 febbraio 2012 la sezione di Milano ha effettuato una visita alla Biblioteca e alla Pinacoteca Ambrosiana, guidata dal prof. Carlo Brusa e dalla prof.ssa Flora Pagetti.

Il Direttore della Biblioteca, Mons. Prof. Gianantonio Borgonovo, ha presentato la struttura, ricordando le origini e le finalità della Veneranda Biblioteca Ambrosiana voluta dal Cardinal Federico Borromeo (1564 - 1631).

Dopo la presentazione, Mons. Borgonovo ha mostrato ai presenti tre delle innumerevoli opere custodite nel caveau della Biblioteca: una copia

greca dell'Iliade del XIII secolo posseduta da Petrarca, un portolano portoghese del Mediterraneo appartenente al Regno di Napoli, risalente al XVI secolo, e un minuscolo Corano del XVII secolo racchiuso in un piccolo contenitore ottagonale.

Terminato l'incontro con Mons. Borgonovo, i partecipanti alla visita si sono recati alla mostra "Apocalittico Botticelli", dove hanno potuto ammirare due delle più importanti opere del pittore fiorentino del XV secolo: la Madonna del Padiglione e la Natività Mistica, quest'ultima prestata dalla National Galle-

ry di Londra. Le due opere sono state illustrate e spiegate da Don Alberto Rocca, Dottore della Veneranda Biblioteca Ambrosiana e curatore della mostra, che ha fatto apprezzare ai presenti molti dettagli dei due magnifici dipinti. Dopo le opere di Botticelli i partecipanti hanno potuto visitare la Pinacoteca Ambrosiana, le cui sale ospitano dipinti e sculture che vanno dal XVI secolo fino all'epoca contemporanea.

Infine, i geografi hanno ammirato, nella sala Federiciana, dove sono conservati i volumi donati dal cardinal Federico Borromeo alla Vene-

randa Biblioteca Ambrosiana, una mostra di fogli contenuti nel Codice Atlantico di Leonardo da Vinci aventi per tema: "Botanica, intrecci e decorazioni di Leonardo".

*Dario Nicolini,
Sezione Lombardia*

I partecipanti alla visita durante la spiegazione di mons. Borgonovo.



COSÌ VICINE, COSÌ LONTANE: STORIA E GEOGRAFIA DI FRONTE A UN PERCORSO COMUNE NEI CURRICOLI SCOLASTICI

COSÌ VICINE, COSÌ LONTANE: STORIA E GEOGRAFIA DI FRONTE A UN PERCORSO COMUNE NEI CURRICOLI SCOLASTICI. Il contributo discute sul possibile sviluppo di curricoli interdisciplinari di storia e geografia nella scuola italiana. Partendo dall'esperienza di "storia e geografia" nel biennio dei licei, si presenta l'idea di costruire una piattaforma comune basata su temi e problemi di rilevanza culturale e formativa. Questa idea didattica permette di evitare il rischio di appiattire una delle due discipline sull'altra, ma richiede ad entrambe le discipline una forte innovazione metodologica ed epistemologica. Occorre abbandonare i percorsi didattici tradizionali per sviluppare un nuovo modello di organizzazione delle conoscenze.

FARAWAY, SO CLOSE: HISTORY AND GEOGRAPHY FACE A COMMON PATH IN SCHOOL CURRICULA

The paper discusses the possible development of interdisciplinary curricula in history and geography in the Italian school system. The idea of building a common platform based on the issues and problems of cultural and educational experience has arisen from direct experience of "history and geography" in the two-year high school program.

This didactic concept avoids the risk of favoring one of the disciplines over the other, but instead requires a strong epistemological and methodological innovation concerning both disciplines. There is a need to abandon the traditional educational curricula in order to develop a new model for the organization of knowledge.

"Riconosciamolo: la geografia investe con una luce rivelatrice i fili innumerevoli che si intrecciano nella complicatissima trama della vita umana".

F. Braudel, (2002, p. 112)

1. Storia e geografia. Insieme ma divise

La riforma della scuola secondaria di secondo grado ha introdotto nel biennio dei licei l'insegnamento di "storia e geografia", con voto unico e tre ore settimanali di insegnamento. Il rapporto scolastico tra storia e geografia viene spesso presentato come "scontato", tanto che vi è molto interesse da parte dei docenti verso la possibilità di un insegnamento in parte integrato delle due discipline. L'avvicinamento è però segnato anche da timori: per la geografia, quello di vedersi sottrarre ulteriormente spazi orari (Lando, 2004) e identità disciplinare.

Chi guarda con favore all'insegnamento abbinato di storia e geografia fa spesso riferimento all'esperienza delle scuole francesi, dove l'insegnamento è in effetti congiunto, e vi è anche un'associazione specifica, *l'Association des Professeurs d'Histoire Géographie*, che raccoglie oltre novemila soci. Ma in Francia non avviene una vera integrazione dei curricoli, i cui con-

tenuti continuano ad essere presentati separatamente. Anche i manuali sono costituiti da due volumi separati, che non presentano neppure tentativi di sviluppo di unità di apprendimento comuni.

In Italia esistono esperienze interdisciplinari di lavoro sul campo, soprattutto nella progettazione di curricoli (Brusa, 2011). In questi casi si è cercato di accostare le due discipline attraverso l'identificazione di concetti-ponte (Rocca, 2012) e di sfide educative e didattiche comuni (Gavinelli, Rossi, 2008). Si tratta di un percorso affascinante, per quanto pericoloso: necessita infatti di una forte base di conoscenza delle idee, del lessico, dei metodi e degli strumenti di entrambe le discipline, un insieme interdisciplinare di conoscenze e competenze che pochi docenti sono in grado di padroneggiare con sicurezza. E che difficilmente può trovare adeguato supporto nel campo accademico, dove la specializzazione sempre più settoriale fa sì che sia raro trovare studiosi in grado di orientarsi in campo generale nel proprio sapere disciplinare.

Nonostante questa complessità da affrontare, vi sono alcune buone ragioni per sostenere l'utilità di sviluppare il rapporto fra storia e geografia. Primo: il costante riferimento alle

coordinate spazio-temporali, che nell'esperienza umana non sono scindibili. La retorica che vorrebbe la storia disciplina del tempo e la geografia disciplina dello spazio si basa su una dicotomia troppo rozza per essere significativa. Non ci sono voci dissonanti rispetto alla necessità di includere la dimensione spaziale nello studio dei fatti storici e la dimensione temporale nell'affrontare regioni, temi e problemi geografici. La storia accade nello spazio geografico, e il paesaggio, inteso come contenitore di memorie, è certamente uno dei concetti che permettono di passare una disciplina all'altra (De Vecchis, 2011).

Per un geografo la dimensione storica è costituita dall'evoluzione nel tempo di una dato problema che viene analizzato, e serve per cercare indizi che aiutino a capire come siamo arrivati alla situazione presente e per ipotizzare scenari della sua evoluzione futura. Questo interesse fa parte del metodo geografico, indipendentemente dal fatto che gli storici si siano occupati dell'argomento.

La complessità delle conoscenze e delle competenze da attivare per affrontare un tema geografico e storico rivela la forte capacità di sintesi multidisciplinare che i metodi delle due discipline sanno realizzare. Si pensi alla questione del cambiamento climatico: è l'evoluzione nel tempo delle temperature medie e delle concentrazioni di anidride carbonica nell'atmosfera a dare gli indizi per spiegare il fenomeno facendo riferimento all'effetto serra, ed è ipotizzando che le tendenze attuali continuino in un certo modo nei decenni futuri che posso sviluppare scenari di rischio e sviluppare strategie e tecnologie per affrontare il problema.

2. Conoscenze o competenze?

Altrettanto complesso appare il tentativo, spinto dall'evoluzione nel campo della didattica, di costruire curricoli comuni legati al conseguimento delle competenze. I problemi epistemologici non sono affatto semplici, anche per quanto concerne la valutazione (Castoldi, 2009, 2011).

Si può partire dall'idea che le competenze storiche e geografiche vadano considerate didatticamente nella loro capacità di esprimere il "possesso dell'ermeneutica di quella disciplina, ossia alla capacità di servirsene come strumento di indagine e di interpretazione della realtà" (Martini, 2005, p. 136).



La progettazione, allora, dovrebbe essere sviluppata attraverso la ricerca delle interconnessioni fra competenze necessarie alla comprensione critica dei problemi, delle fonti, dei documenti, delle carte geografiche, riconducibili poi ad obiettivi formativi interdisciplinari. La definizione delle competenze resta però un campo minato. Ci si può limitare a quanto suggeriscono le Indicazioni nazionali, ma è sufficiente a sviluppare un curriculum comune? Ad esempio, saper interpretare un paesaggio o gli spazi urbani potrebbe essere una competenza comune, ma le due discipline hanno obiettivi, metodi, concetti e lessico diversi, per cui l'interpretazione del paesaggio rischia di avere pochi punti di contatto, oppure che i punti di contatto ci siano ma non siano l'aspetto più importante e formativo su cui soffermarsi. Anche sviluppare il curriculum di storia e geografia a partire dalle conoscenze, basandosi sulle Indicazioni ministeriali per il biennio dei licei, potrebbe rivelarsi un incubo.

La storia si basa infatti su una struttura cronologica, alla quale sono legati anche i settori scientifico-disciplinari accademici. E gli obiettivi specifici di apprendimento non lasciano alternative: "Il primo biennio sarà dedicato allo studio delle civiltà antiche e di quella altomedievale". La geografia si basa sia sul tradizionale approccio regionale, sia su un più innovativo approccio tematico: "Nel corso del biennio lo studente si concentrerà sullo studio del pianeta contemporaneo, sotto un profilo tematico, per argomenti e problemi, e sotto un profilo regionale, volto ad approfondire aspetti dell'Italia, dell'Europa, dei continenti e degli Stati" (Miur, 2010). Sembra così mancare del tutto una piattaforma comune per integrare le conoscenze. E la buona volontà di sviluppare percorsi comuni può naufragare in un mare di banalizzazioni, purtroppo favorite anche da alcuni manuali in commercio, che vendono per "geostoria" una facile frittata fatta di storia con molto ambiente e geografia fatta con molte sintesi storiche regionali.

Ma le informazioni sul quadro ambientale dei

Fig. 1. Il processo di ominazione è un tema che unisce storia e geografia: si studia la diffusione della specie umana sulla Terra, che in definitiva è un processo di territorializzazione, di gestione delle risorse della natura per costruire uno spazio trasformato, strutturato e controllato culturalmente dai sistemi umani (Fonte: Atlante di geostoria, Loescher, 2011).

luoghi studiati sono sempre qualcosa di funzionale alla narrazione storica, non geografia. E i libri di geografia che inseriscono lunghe ricostruzioni storiche delle vicende degli stati o dei continenti? Una ricostruzione cronologica di eventi, che mi aiuta a capire come si è prodotta la condizione presente che sto descrivendo, è sempre geografia.

Il contenuto da solo non è sufficiente a distinguere una disciplina dall'altra. Si parla di migrazioni, di agricoltura e di globalizzazione in entrambe le discipline: ciò che le distingue è l'approccio, la metodologia della ricerca, e forse anche la costruzione culturale e le riflessioni che la accompagnano.

3. Perché parlare di “storia e geografia” e non di “geostoria”

Indicate le criticità, bisogna a cercare una via d'uscita. Per arrivarci, occorre ancora analizzare una questione lessicale. Si è fin qui parlato di “storia e geografia”, ma alcuni usano il termine “geostoria”. I termini non sono sinonimi e si cercherà ora di spiegare perché si preferisce usare l'espressione “storia e geografia”. Di geostoria si parla da molto tempo, con qualche equivoco sul versante geografico. I tentativi di proporre percorsi geografici di geostoria, si susseguono da tempo, anche su questa rivista (Baldasseroni, 2001), dove non sono mancate riflessioni sull'opera di Fernand Braudel (Benfanti, 2005). A Braudel (1902-1985) si deve un rinnovamento della ricerca storiografica, basato sullo sviluppo di punti di incontro fra la storia e le altre scienze umane, che trovò la sua sede nella rivista *Annales*. È proprio Braudel a coniare il termine geostoria, e a sviluppare esempi diffusamente ripresi di “costruzioni geostoriche”, delle quali la più nota è probabilmente quella sul Mediterraneo (Mattozzi, 2012) già esposta in uno dei primi lavori (Braudel, 1949). Il fatto che la prospettiva dell'integrazione della geografia con la storia trovi in Braudel il suo “padre nobile” presenta almeno due criticità. La prima è relativa ai rischi legati alla ripresa di una tradizione epistemologica che, per quanto solida e naturalmente cambiata nel tempo, si può presentare datata rispetto all'evoluzione recente delle due discipline. Alcuni autori fanno notare che Braudel è a tratti determinista, o almeno ambivalente¹ (Delort, Walter, 2008): una prospettiva in grado di mettere in

fuga quasi tutti geografi contemporanei, per i quali la geografia si basa spesso proprio sulla negazione del determinismo e sull'esplorazione di descrizioni “non eterne” dei rapporti tra società e ambiente (Dematteis, 2008). Le “cose eterne” sono infatti quelle studiate dal geografo su cui ironizza Saint-Exupéry (1943) nel *Piccolo Principe* (pubblicato, il nesso è interessante, pochi anni prima dei primi lavori di Braudel). La consapevolezza che tutto è mutevole, anche nella natura, ha portato la geografia contemporanea a cercare sempre di più le relazioni, le reti, le connessioni, e sempre meno le permanenze, accantonando perfino dalle visioni possibiliste dell'ambiente, come quelle di Vidal de la Blache. Quando Lucio Gambi sviluppa in Italia le sue idee su un più stretto contatto fra storia e geografia, le idee geografiche di base sono già molto cambiate, e fanno perno sui valori che le diverse società, in diversi periodi storici, hanno attribuito all'ambiente. Il passo da qui alla geografia della percezione, alla geografia culturale e alle geografie critiche è rapidissimo. La decostruzione della retorica cartografica (Farinelli, 1992) va di pari passo con l'idea del territorio come processo di antropizzazione, vale a dire come trasformazione e costruzione simbolica, materiale e funzionale dell'ambiente da parte della comunità umane (Turco, 1988). Una geografia contemporanea può essere fenomenologica, sistemica, ecosistemica, comportamentale o critica/radicale, ma non può essere determinista, non può considerare la natura come un fattore che condiziona e nemmeno come un oggetto da osservare e descrivere.

La seconda criticità risiede nel riferire il concetto di geostoria a una piattaforma interdisciplinare di storia e geografia. Braudel è molto apprezzato dai geografi, perché una delle sue idee più innovative consiste nel dare un forte valore alla dimensione geografica nell'indagine storica, e nel rivalutare il ruolo della dimensione spaziale anticipando sotto alcuni aspetti la stessa evoluzione del pensiero geografico. La geostoria, nelle sue intenzioni, resta però un approccio della storia, l'idea di “trasferire nel passato il lavoro che compiamo sull'attualità; chiedersi, per esempio, quale sia stata la geografia umana sociale della Francia ai tempi di Luigi XIII, oppure di una parte qualsiasi dell'America pre-colombiana, eccovi, in poche parole, il programma della geostoria” (Braudel, 2002, p. 85). L'approccio geostorico va quindi considerato come un approccio epistemologico e metodologico della ricerca storica, molto aperto alla sintesi interdisciplinare, ma proprio della storia, di una narrazione storica che fa molta attenzione al ruolo dell'ambiente, della loca-

1 “La geostoria è la storia che l'ambiente impone agli uomini condizionandoli con le sue costanti – ed è il caso più frequente – oppure con le sue leggere variazioni, se e quando arrivano ad esercitare una influenza sull'uomo”, afferma Braudel in un testo scritto nel 1945 (Braudel, 2002, p. 100).



lizzazione e delle relazioni regionali.

Un altro equivoco concettuale riguarda l'accostamento tra geostoria e geografia storica. I due termini non sono sinonimi. La geografia storica è un approccio geografico teso ad indagare il territorio in una dimensione storica. Se guardiamo i temi dei grandi manuali anglosassoni, che spesso "dettano la linea" anche in Italia, alla voce geografia storica troviamo i temi dell'identità e del patrimonio, gli studi su colonialismo e postcolonialismo, sulla modernità e la modernizzazione, sui migranti, sui conflitti, sulla globalizzazione (Cloke, Crang, Godwin, 2005). In molti manuali, però, alla geografia storica non si fa cenno. La tradizione della geografia storica italiana ha a sua volta dei tratti originali legati in particolare all'indagine di paesaggi agrari e urbani e delle rappresentazioni del territorio (Sereni, 1981). La geografia storica, quindi, è piuttosto un campo degli studi geografici, il cui obiettivo è lo studio del territorio in specifiche epoche passate. La vicinanza con la geostoria, per le ragioni cui si è accennato, non la rende necessariamente un riferimento base per i curricula scolastici.

4. Proposta: una piattaforma tematica

La prospettiva di sviluppare dei percorsi che combinino storia e geografia, se vogliamo evitare i rischi che abbiamo evidenziato intorno ai concetti di geostoria e di geografia storica, può realizzarsi solo attraverso lo sviluppo di una nuova piattaforma comune.

Questa piattaforma dovrebbe essere innovativa didatticamente, connessa con le più recenti evoluzioni epistemologiche delle due discipline, e in grado di evitare un appiattimento della geografia sulla storia o della storia sulla geografia. Questo può significare che in "storia e geografia" la storia dovrebbe abbandonare la scansione cronologica e la geografia dovrebbe abbandonare la scansione regionale. Va considerato fondato il timore che questa idea sia al momento inaccettabile per la maggioranza dei



docenti, degli storici e forse anche dei geografi. Eppure, l'unico modo per sviluppare storia e geografia in modo integrato e senza asimmetrie, pare a chi scrive quello di partire dai temi e dai problemi del mondo. Le due discipline condurrebbero gli studenti ad esaminare i problemi da differenti punti di vista, per svilupparne l'analisi in prospettiva storica, nella loro evoluzione temporale, e in prospettiva spaziale, nella diversità regionale. La diversità dei metodi e delle ricerche permetterebbe di ampliare i punti di vista contribuendo efficacemente allo sviluppo di competenze interdisciplinari e l'esame delle questioni da diversi approcci avrebbe un importante valore formativo dell'educare al pensiero critico, al confronto e alla comprensione della complessità e dell'interdipendenza dei fenomeni.

Lucio Gambi sosteneva che non esistono le discipline, ma esistono solo i problemi. Il possibile sviluppo di curricula scolastici interdisciplinari di storia e geografia potrebbe partire proprio da questa idea di fondo, che ha trovato riscontri recenti nella filosofia della scienza. Una strada sostenuta dalle indagini internazionali sulle prospettive di evoluzione degli studi geografici, che fanno sempre più riferimento alle sfide contemporanee e future dell'umani-

Fig. 2. *Thysciae Descriptio*
Date: 1570-1612
Map scale 1:740 000
Creator:
Bellarmati, Girolamo.
<oldmapsonline.org>.
 Le risorse digitali per lo studio delle trasformazioni del territorio e delle sue rappresentazioni sono un'ottima fonte per lo sviluppo di attività interdisciplinari di geografia e storia. Il sito Oldmapsonline, ad esempio, permette di consultare e comparare oltre 60.000 carte storiche provenienti dalle maggiori biblioteche del mondo. Il sito prevede di arrivare nell'arco di pochi mesi ad oltre 100.000 carte, provenienti dalla New York Public Library, dalla università di Harvard e da biblioteche europee.

tà (National Research Council, National Academy Of Sciences, 2010), connettendo la geografia con temi e problemi di valore formativo e per questo particolarmente interessanti da riprendere nei curricoli scolastici.

Le competenze generali su cui lavorare potrebbero allora riguardare tre momenti dell'analisi di un tema/problema: l'identificazione del

tema (localizzazione, quantificazione, contestualizzazione, descrizione, selezione di informazioni pertinenti), l'organizzazione e la messa in relazione delle informazioni, l'interpretazione del tema (sviluppata attraverso generalizzazioni, argomentazioni e la rielaborazione dei dati) per produrre nuova conoscenza attraverso diversi linguaggi come la costruzione di car-

Un convegno nazionale AIIG per l'educazione geografica Educare al Territorio, Educare il territorio. La geografia per la formazione. Torino, 24 settembre 2011

L'educazione geografica è un campo di ricerca poco approfondito in Italia. Per questo il 24 settembre 2011 l'AIIG ha organizzato a Torino un convegno nazionale, organizzato dalla

Sezione Piemonte, per discuterne nell'ambito delle manifestazioni legate ai 150 anni dell'Unità d'Italia.

L'idea alla base del simposio è che la conoscenza geografica svolga un ruolo formativo fondamentale nell'edu-

care *al territorio* (cioè ai valori dei luoghi e alla loro conoscenza, interpretazione e tutela) così come nell'educare *il territorio* (offrendo strumenti a chi lo amministra per gestirlo e progettare il futuro). L'educazio-

ne geografica al territorio si configura così come una sintesi, contestualizzata nei luoghi, a scale diverse, delle diverse educazioni, che trovano nel territorio la dimensione concreta della loro attuazione.

Ospitato nell'importante spazio delle ex Officine Grandi Riparazioni, diventate il luogo simbolo delle manifestazioni torinesi, il convegno si è strutturato in due tavole rotonde.

I dibattiti sono stati introdotti da Giuseppe Dematteis, professore emerito e socio d'onore AIIG, attraverso una relazione su "sapere geografico, territorio, educazione". Dematteis ha messo a fuoco i principali temi del dibattito: il ruolo della geografia nel sistema scolastico, la sua interpretazione come strumento per la comprensione e la partecipazione dello spazio vissuto, la sua connessione alle emozioni considerate una strada per arrivare alla cura dei luoghi e da qui alla complessità dei sistemi territoriali.

Alla prima tavola rotonda, moderata da Cristiano Giorda

e dedicata ad attori, progetti e approcci, hanno partecipato Piera Gioda, formatrice CISOV, Consorzio ONG Piemontesi; Silvana Mosca, dirigente tecnico MIUR, Associazione AVIMES; Giorgio Inaudi, Direttore Fondazione per la Scuola Compagna di San Paolo; Nicola Puttilli, ANDIS Piemonte; Agata Spaziante, Politecnico di Torino, direttore Dipartimento Interateneo Territorio. In questa prima sezione è emerso in particolare come ciascun attore sviluppi un progetto finalizzato alla cura del territorio e al governo dei processi di territorializzazione. Si è così condivisa la necessità di un dialogo continuo che interconnetta le progettualità attive nel sistema locale, ma anche quella di una valutazione degli interventi alla luce degli scenari evolutivi e di una profonda conoscenza geografica dei luoghi e dei loro processi di evoluzione.

La seconda tavola rotonda, moderata da Matteo Puttilli, ha spostato la riflessione sul mondo della scuola e sul dialogo fra discipline che la ge-

ografia può innestarsi. Hanno partecipato Antonio Brusa, Università di Bari; Italo Fiorin, Università LUMSA di Roma e direttore della rivista Scuola Italiana Moderna; Marina Marengo, Università di Siena, Stefano Malatesta, Università di Milano Bicocca; Valentina Porcellana, Università di Torino; Enrico Squarcina, Università di Milano Bicocca.

Dal dibattito è emersa una valutazione fortemente positiva sullo sviluppo dell'educazione al territorio, un campo dell'educazione geografica che deve necessariamente essere visto anche come la sintesi regionale di riflessioni e contributi di diverse discipline.

Il convegno è stato anche l'occasione per presentare due iniziative editoriali connesse al tema del convegno. Un ricco Dossier sull'Educazione al territorio ha visto la pubblicazione sulla rivista Scuola Italiana Moderna, la più importante testata per gli insegnanti della scuola primaria. Una riflessione collettiva di geografi è stata stampata dalla Carocci nella collana "Ambiente Società Territorio", a cura di Cristiano Giorda e Matteo Puttilli, con lo stesso titolo del convegno, di cui prosegue la riflessione: "Educare al territorio. Geografia per la formazione".

Matteo Edoardo Gobbo,
Sezione Piemonte



te, testi, prodotti ipermediali (Merenne-Schoumaker, 2005, Braxmeyer M., Braxmeyer N., Dos Santos, 2010). Le competenze e le conoscenze tornerebbero in gioco nell'articolazione dell'unità di apprendimento, dando un ordine alla complessità delle tematiche affrontate.

In questa prospettiva interpretativa, il curriculum dovrebbe essere riorganizzato intorno a un numero circoscritto di temi o problemi rilevanti, intorno ai quali si svilupperebbero le "narrazioni" disciplinari. A titolo di esempio, si suggeriscono argomenti quali il paesaggio, gli spazi urbani, gli spazi rurali, le migrazioni, le risorse e l'economia, il cambiamento climatico e il rapporto tra sistemi umani e natura, il ruolo della tecnologia, la diversità culturali, le disuguaglianze, la popolazione, la geopolitica, la globalizzazione. Una parte specifica potrebbe riguardare lo studio per casi del più importante strumento comune: la cartografia (Casari, Rossi, 2010), alla quale le risorse web offrono oggi strumenti interpretativi multimediali e ricchissimi archivi digitali. Quali problematiche, quali analisi, quali interpretazioni, quali metodologie esprimono le due discipline su questi temi? Quali concetti utilizzano? Dove emergono gli aspetti più educativi? Stiamo ragionando, naturalmente, su una prospettiva che va molto oltre il biennio dei licei. Un ragionevole sviluppo didattico dell'abbinamento fra storia e geografia potrà avere riscontro solo se se sarà possibile costruirlo lungo l'intero curriculum scolastico.

BIBLIOGRAFIA

BALDASSERONI C., Schede di geostoria: proposte per l'insegnamento della geografia, *Geografia nelle scuole*, n. 46, 2001, pp. 107-116.
 BENFANTI D., Tra geografia e storia. Spunti didattici dall'opera di Fernand Braudel, *Ambiente Società Territorio: Geografia nelle scuole*, n. 2, 2005, pp. 31-33.
 BRAUDEL F., *La Méditerranée et le monde méditerranéen à l'époque de Philippe II*, Armand Colin, Paris, 1949. (Trad. it. *Civiltà e imperi del Mediterraneo nell'età di Filippo II*, Einaudi, Torino, 1953).
 BRAUDEL F., *Storia, misura del mondo*, Bologna, Il Mulino, 2002.
 BRAXMEYER M., BRAXMEYER N., DOS SANTOS S., *Les Compétences des élèves en Histoire, géographie et éducation civique en fin de collège*, Ministère de l'Éducation nationale, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, 2010.
 BRUSA A., Storia e geografia: tra interdisciplinarietà di facciata e integrazione reale. In GIORDA C., PUTTILLI M. (a

cura di), *Educare al territorio, educare il territorio. Geografia per la formazione*, Roma, Carocci, 2011, pp. 236 – 247.
 CASARI M., ROSSI B. (a cura di), *La cartografia nella didattica della geografia e della storia*, Milano, CUEM, 2010
 CASTOLDI M., *Progettare per competenze*, Roma, Carocci, 2011.
 CASTOLDI M., *Valutare le competenze. Percorsi e strumenti*, Roma, Carocci, 2009.
 CLAVAL P., *L'evoluzione storica della geografia umana*, Milano, Franco Angeli, 1976.
 CLOKE P., CRANG P., GOODWIN M. (edited by), *Introducing Human Geographies*, Abingdon, Hodder Arnold, 2005.
 DE VECCHIS G., *Didattica della geografia. Teoria e prassi*, Torino, Utet, 2011.
 DELORT R., WALTER F., *Storia dell'ambiente europeo*, Bari, Dedalo, 2008.
 DEMATTEIS G., Zeus, le ossa del bue e la verità degli aranci. Biforcazioni geografiche, *Ambiente, Società, Territorio. Geografia nelle Scuole*, n. 2-3, 2008, pp. 3 – 13.
 FARINELLI F., *I segni del mondo. Immagine cartografica e discorso geografico in età moderna*, Firenze, La Nuova Italia, 1992.
 FEBVRE L., *La Terre et l'évolution humaine. Introduction géographique à l'Histoire*, Paris, la Renaissance du Livre, 1922.
 GAVINELLI D., ROSSI B. (a cura di), *Scienze sociali. Geografia e Storia nella didattica di un mondo interculturale*, Milano, Cuem, 2008.
 LAMBERT D., Norgan J., *Teaching Geography 11-18. A conceptual approach*, New York, Open University Press – McFraw-Hill, 2010.
 LANDO F., Considerazioni sull'insegnamento della Geografia e della Storia, *Ambiente, Società, Territorio. Geografia nelle Scuole*, n. 5, 2004, p. 35.
 LeVY J., *Inventare il mondo. Una geografia della mondializzazione*, Milano, Bruno Mondadori, 2010
 MARTINI B., Le competenze disciplinari, *La rivista di pedagogia e di didattica*, 3/4 2005, 135-140.
 MATTOZZI I., *Storia e geografia. Discipline complici in un curriculum mirato alle competenze*, Intervento presentato in XVII EDIZIONE DELLA SCUOLA ESTIVA DI ARCEVIA, Geostoria e competenze di cittadinanza nel 150° anniversario dell'Unità d'Italia, Acervia, 2011, in <http://www.clio92.it>
 MATTOZZI I., *Geostoria, un concetto generativo*, Intervento presentato al Seminario "Facciamo geostoria?", AIIG-Clio92, Padova, 14 gennaio 2012, in <http://www.clio92.it>
 MERENNE-SCHOUMAKER B., *Didactique de la géographie. Organiser les apprentissages*, Bruxelles, De Boeck, 2005.
 MIUR, *Decreto n. 211, 7 ottobre 2010, Schema di regolamento recante «Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento concernenti le attività e gli inse-*



Fig. 3. Geoportale nazionale: comparazione di una vista da satellite e di una ortofoto bianco e nero 1988-1989 del porto di Civitavecchia. Il sito, gestito dal Ministero dell'ambiente, permette di visualizzare e comparare carte sull'Italia da fonti e anni diversi, compresa la cartografia IGM, le carte tecniche regionali, le ortofoto b/n e colore e varie carte tematiche. Didatticamente, consente di indagare l'evoluzione di un'area anche molto ristretta (come un quartiere o un tratto di costa).

gnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali di cui all'articolo 10, comma 3, del decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89, in relazione all'articolo 2, commi 1 e 3, del medesimo regolamento.», in www.istruzione.it/

NATIONAL RESEARCH COUNCIL, NATIONAL ACADEMY OF SCIENCES, *Understanding the Changing Planet: Strategic Directions for the Geographical Sciences*, Washington, D.C., The National Academic Press, 2010.

ROCCA L., *Uno sguardo storico-geografico alle cinque porte della geografia*, Intervento presentato al Seminario "Facciamo geostoria?", AIIG-Clio92, Padova, 14 gennaio 2012, in <http://www.clio92.it>

SAINT-EXUPERY, A., *Le petit prince*, Paris, Gallimard, 1943

SERENO P., La geografia storica in Italia, in A.R.H. BAKER (a cura di), *Geografia storica. Tendenze e prospettive*, Milano, Franco Angeli, ed. 1981, pp. 167-187;

TURCO A., *Verso una teoria geografica della complessità*, Milano, Unicopli, 1988.

SITOGRAFIA

<http://www.aphg.fr/>

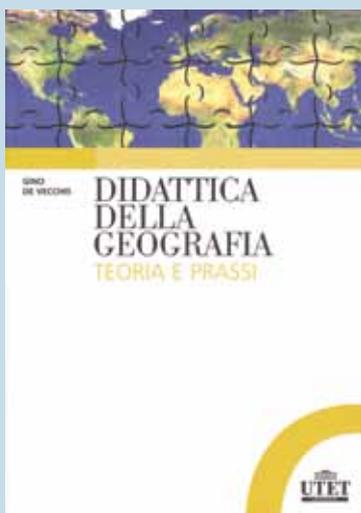
(Association des Professeurs d'Historie Géographie)

Università di Torino, DIST - Dipartimento Interateneo di Scienze, Progetto e Politiche del Territorio; Sezione Piemonte

L'ultimo contributo del Presidente dell'AIIG sull'insegnamento della geografia

DE VECCHIS G., *Didattica della geografia. Teoria e prassi*, Torino, Utet, 2011.

Da molti anni, nelle Università, il maggior manuale di riferimento sulla didattica della geografia è "Fondamenti di didattica della geografia", di Gino De Vecchis e Giuseppe Staluppi. Pubblicata



nel 1997, con nuova edizione nel 2004, l'opera ha affascinato e avvicinato alla didattica disciplinare molte generazioni di studenti, fra i quali, a suo tempo, anche l'autore di questa recensione.

Nel frattempo, Gino De Vecchis è diventato Presidente Nazionale

dell'AIIG, e la sua riflessione sulla geografia e sul suo insegnamento ha conosciuto nuovi sviluppi e nuovi aggiornamenti, frutto anche di una costante "lotta sul campo" per valorizzare la disciplina e per rinnovarne i metodi e gli strumenti d'insegnamento.

Si capisce così la genesi del

volume "Didattica della geografia. Teoria e prassi", appena pubblicato per i tipi della Utet, che rispetto ai "Fondamenti di didattica della geografia" è la logica continuazione, un manuale del tutto nuovo che mantiene però una forte continuità con i precedenti e con le idee condivise con i colleghi cui da una vita De Vecchis fa riferimento, vale a dire Andrea A. Bissanti e Giuseppe A. Staluppi.

Alcune questioni, che l'autore mette in luce fin dalla premessa introduttiva, trovano corrispondenza in un indice rigoroso e completo. Prima fra tutte, forse, quella di scongiurare il "rischio di una sua scomposizione in mille rivoli di conoscenze, che farebbe perdere alla disciplina la sua unitarietà". Ecco allora il motivo di un capitolo iniziale dove ripercorrere il percorso scientifico della geografia fino a fissare il ruolo della didattica della geografia e dei soggetti cui fa riferimento, dal quadro istituzionale a quello associativo.

Ed è per evitare la disaggregazione dei suoi oggetti di studio "che, assegnati ad altre scienze, si disarticolerebbero, smarrendo gran parte della loro ricchezza didattica", che l'autore sente il bisogno di ricostruire l'evoluzio-

ne dell'educazione geografica attraverso un percorso fra temi, metodi e strumenti. La geografia ha una lunga tradizione e solide basi epistemologiche: ricordarlo è fondamentale in un testo che si rivolge alle nuove generazioni di insegnanti, spesso in balia di un'imbarazzante mancanza di conoscenza dell'evoluzione delle discipline che sono poi abilitati ad insegnare. Ma ciò che il cuore del manuale intende costruire è probabilmente un'altra cosa ancora: una nuova immagine della geografia, che sappia appassionare gli studenti e sappia dare loro strumenti adeguati per "interpretare in chiave sinottica fenomeni fisici, antropici e socio-economici" e "il territorio in cui si vive". Il percorso del manuale tocca allora i metodi, le tecniche e gli strumenti per insegnare la geografia, i concetti di spazio e tempo, la globalizzazione, i percorsi interdisciplinari e il rapporto particolare fra geografia e storia. Ma l'insegnamento della geografia è anche un percorso educativo incentrato sui valori dell'educazione geografica, che trovano la migliore espressione nelle educazioni alla cittadinanza, all'ambiente e allo sviluppo sostenibile, al paesaggio e al territorio. Mentre il bisogno di comple-

tezza nella trattazione trova il suo riscontro nel capitolo sulla geografia nei diversi gradi di scuola e nell'università, è nei due capitoli finali che si ritrovano i temi che stanno maggiormente a cuore all'autore: la formazione degli insegnanti e il rinnovamento dell'insegnamento, che sono poi anche gli scopi primari dell'AIIG. In particolare, viene sviluppato il tema dei mass media, croce e delizia dell'insegnante di geografia; possono infatti dare un forte contributo all'insegnamento geografico, ma anche banalizzarne i contenuti o darne un'immagine fuorviante.

Dal gruppo di lavoro e ricerca dell'AIIG arrivano i collaboratori cui De Vecchis ha chiesto di approfondire, nel libro, due filoni particolarmente importanti: i metodi d'insegnamento (Daniela Pasquinelli d'Allegra) e gli strumenti applicativi statistici e cartografici (Cristiano Pesaresi).

Abbiamo fin qui sottolineato soprattutto la completezza della trattazione. Dobbiamo allora aggiungere almeno altre due sue importanti qualità: la chiarezza della scrittura e la completezza dei riferimenti e delle argomentazioni, che sviluppano senza retorica i tanti temi affrontati.

Cristiano Giorda

L'INSEGNAMENTO DELLA GEOGRAFIA IN INGHILTERRA. ENTUSIASMO E SFIDE DI UNA REALTÀ SIMILE ALLA NOSTRA

L'INSEGNAMENTO DELLA GEOGRAFIA IN INGHILTERRA. ENTUSIASMO E SFIDE DI UNA REALTÀ SIMILE ALLA NOSTRA

L'insegnamento della geografia nelle scuole inglesi e le strategie attuate dalla Geographical Association (GA) per la sua promozione, hanno molte cose in comune con la nostra realtà italiana e con l'AIIG. Questo contributo, sviluppato a partire dall'intervista a Fran Martin (Presidente della Geographical Association), presenta un'analisi sull'insegnamento della geografia in Inghilterra e alcune riflessioni personali al riguardo.

TEACHING GEOGRAPHY IN ENGLAND. ENTHUSIASM AND CHALLENGES IN A CONTEXT SIMILAR TO OURS

The way geography is taught in English schools, and the strategies implemented by the Geographical Association (GA) in order to promote its work, have many things in common with both our Italian context and the AIIG. This contribution, developed from an interview with Fran Martin (GAs President), presents an analysis of the teaching of geography in England, together with some personal reflections on the topic.

1. La "scoperta" della geografia

La geografia ti conquista in un attimo. Prima ti attira, poi ti corteggia e pian piano ti coinvolge nel suo sguardo avventuroso e lungimirante. Ma il momento in cui la geografia ti "strega" dura un attimo, è un'intuizione: prima conoscevi la geografia, dopo ti senti di farne parte. È un fremito "geografico" quello che si prova, ad un tratto tutto ti sembra più chiaro, logico, scontato. Se prima, dai libri e nel confronto con i colleghi, avevi imparato a riconoscere la geografia e a indossare i preziosi quanto sempre più rari "occhiali del geografo", dopo quel breve istante di chiarezza, gli occhiali ti sono diventati inutili perché ti sei accorto di avere occhi nuovi (Proust, 1990), un punto di vista diverso (Geographical Association, 2009) e lo sguardo del geografo (Tuan, 1977; Rocca, 2007). Credo che si riconosca così la passione per la geografia: un lampo a ciel sereno t'illumina e di colpo unisci i pezzi che nel tempo hai raccolto rendendoti conto che la geografia è viva, che letteralmente ti circonda e che evolve insieme a te. Lo sguardo geografico non è una lente, non lo puoi togliere e rimettere, se acquisito ti permette di ricondurre tutto quello che fai e che vedi ad un discorso geografico: non solo l'attenzione al proprio territorio e la conoscenza dei fenomeni che lo interessano, ma anche le notizie di cronaca, la scelta del prodotto da acquistare, la serata con gli amici. Tutto è geografico. Ci rendiamo conto di essere carne e geografia (La Cecla, 2000).

L'obiettivo dell'insegnamento della geografia a scuola dovrebbe essere quello di riuscire a

guidare gli studenti in un percorso consapevole che permetta loro di arrivare, magari nel bel mezzo di un'uscita sul campo o meglio ancora nello svolgimento dei compiti per casa, a sperimentare questo istante di estasi geografica che li risvegli dal torpore passivo in cui questa società troppo spesso li relega.

L'AIIG da molto tempo si adopera per riuscire ad entusiasmare gli insegnanti italiani di geografia. Nonostante i tempi siano cambiati molto rapidamente e i decisori non sembrano prendersi molto a cuore questa sfida (De Vecchis, 2011; Tabusi, 2010), se oggi siamo tutti qui a leggere questa rivista significa che l'Associazione sta riuscendo a rinnovarsi proponendo attività di formazione appropriate e sapendo dare spazio all'entusiasmo dei propri soci.

2. Uno sguardo oltre la Manica

Una situazione per diversi aspetti molto simile alla nostra è vissuta dai nostri colleghi inglesi della Geographical Association (GA), i quali, anche se probabilmente godono di una maggiore considerazione sul piano politico ed economico di quel che l'AIIG abbia ricevuto dai recenti governi italiani, si trovano ad affrontare molte sfide attuali anche in Italia. Purtroppo le strategie di un'associazione non sempre sono efficaci universalmente. La realtà, l'ambiente, le relazioni e le concezioni geografiche dei propri membri, infatti, rappresentano l'essenza stessa dell'associazione e la rendono unica. Quel che è certo è che le buone idee sono preziose e che la loro condivisione spesso stimola la fantasia e ne fa nascere delle nuove. Con l'intento, dunque, di avvicinar-



Fig. 1. La *Keynote Address* nel 2011 è stata tenuta dal prof. Hans Rosling, co-fondatore e direttore della fondazione Gapminder (Fonte: <www.geography.org.uk>).

ci a questa realtà potenzialmente interessante per noi insegnanti di geografia, si è ritenuto di raccogliere alcune informazioni sullo stato della geografia in Inghilterra e sulle sfide che l'associazione inglese degli insegnanti di geografia si trova attualmente ad affrontare. Un primo elemento interessante sul quale soffermarsi è la presenza della disciplina geografica all'interno del curriculum scolastico inglese. In Inghilterra, come in Italia, questo è un dibattito molto attuale. La geografia viene insegnata ai bambini inglesi a partire dall'inizio del loro percorso scolastico obbligatorio, all'età di cinque anni, e segue le indicazioni contenute del *National Curriculum*, ovvero, il documento che definisce l'organizzazione scolastica inglese e, allo stesso tempo, fornisce anche l'insieme di linee guida per l'insegnamento delle discipline scolastiche (consultabili qui: <<http://www.education.gov.uk/schools/teachingandlearning/curriculum/>>).

Il sistema scolastico inglese è organizzato principalmente in tre aree: il “*Key Stage 1*”, il “*Key Stage 2*” e il “*Key Stage 3*” (Tab. 1). La geografia in queste prima fasi è considerata obbligatoria ma, ad oggi, non ha ancora un numero di ore definite dedicate al suo insegnamento, perché il curriculum è flessibile. Un tentativo di definire un ammontare di ore precise fu fatto nel 2002 quando l'autorità per la qualificazione e il curriculum inglese (QCA) propose di dedicare all'insegnamento della geografia trentasei ore in un anno per la fase “*Key Stage 1*” e quarantacinque ore per la fase

“*Key Stage 2*”. La proposta non fu mai tramutata in legge e per questo, ancora oggi, il monte ore dedicato all'insegnamento della geografia nelle fasi scolastiche iniziali resta completamente a discrezione degli insegnanti o delle scuole. È difficile dire se questa situazione sia più o meno vantaggiosa rispetto a quella italiana, ma certamente è interessante il fatto che la percezione del singolo insegnante sulla geografia e sul suo insegnamento, in Inghilterra, influenzi direttamente il monte ore dedicato alla disciplina. Una situazione delicata, dunque, che è ulteriormente complicata dal fatto che la geografia, nelle fasi scolastiche “*Key Stage 1 e 2*”, sia spesso proposta anche sotto il nome di studi ambientali, sociali o scienze rendendone difficile un monitoraggio a livello nazionale.

Per quanto riguarda le scuole superiori, gli studenti continuano a studiare geografia fino al termine del “*Key stage 3*” per non essere più obbligati a farlo nei livelli scolastici successivi. Questo, dunque, è un biennio molto importante ed è qui che si evidenzia un altro elemento di criticità: il *background* professionale dei professori. Mentre nella scuola primaria (come in Italia) non esistono insegnanti specialisti, perché tutti ricevono una formazione generalista, nelle scuole secondarie la figura specializzata è prevista ma, come si accennerà in seguito nell'articolo, non è molto diffusa. In quest'ambito, dunque, la sfida si concentra soprattutto sul cercare di sviluppare le conoscenze/competenze geografiche degli insegnanti non specializzati in modo tale da renderli competenti e appassionati alla disciplina e quindi insegnanti di geografia migliori per i propri studenti. La partita da giocare negli anni del “*Key Stage 3*” è cruciale perché la possibilità di studiare geografia negli anni successivi è demandata inizialmente alla scelta che gli studenti stessi fanno nel loro personale *curriculum* di studi (*GCSA*, tra i quattordici e i sedici anni) e in seguito ai *college*. Ancora oggi, infatti, non tutte le scuole secondarie inglesi includono la geografia tra le discipline opzionali (a scelta) sulle quali è fatto l'esame “*A-level*”. In questo modo, la possibilità per gli studenti di incontrare la geo-

Tabella 1. Il sistema scolastico inglese (Fonte: Eurydice).

Età	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
	(*)		Key stage 1			Key stage 2			Key stage 3			Key stage 4						
	PRIMARY SCHOOLS / NURSERY SCHOOLS / VOLUNTARY SETTINGS / PRIVATE SETTINGS			PRIMARY SCHOOLS			SECONDARY SCHOOLS			SECONDARY SCHOOLS / FURTHER EDUCATION INSTITUTIONS		SECONDARY SCHOOLS / FURTHER EDUCATION INSTITUTIONS		HIGHER / FURTHER EDUCATION INSTITUTIONS				
	(*) Early Years / Foundation Stage			OBBLIGO SCOLASTICO														

grafia durante i loro anni di studi viene ulteriormente ostacolata.

Come in Italia, anche in Inghilterra il percorso formativo degli insegnanti è percepito come un grosso problema a causa dell'esiguo monte ore dedicato alla geografia nei corsi di formazione universitaria che danno accesso all'insegnamento della disciplina. Il modo attualmente più comune per diventare insegnante di geografia in Inghilterra (una sintetica panoramica può essere trovata qui: <<http://www.geography.org.uk/becomeateacher/trainingoptions/>>) è quello di ottenere il *Post-graduate Certificate in Education (PGCE)* ovvero frequentare un corso di 36 settimane che permette, a chi ha già completato il proprio corso *undergraduate* (la nostra laurea triennale), di formarsi per l'insegnamento generico nella scuola primaria o in alcune discipline specifiche per i livelli di scuola superiori. In entrambi questi tipi di *PGCE* la geografia trova spazio per un totale di otto ore. Queste sono le uniche ore d'insegnamento di didattica della geografia che riceve un insegnante e, in molti casi, le uniche per molti studenti che hanno smesso di studiarla a quattordici anni. La situazione è migliore per gli studenti (non sono molti) che frequentano il corso *undergraduate* di geografia prima di affrontare il *PGCE*, in quanto, tale *curriculum* (triennale) comprende tra le venti e le quaranta ore di geografia.

La situazione della geografia in Inghilterra non è dunque delle più rosee. Lo conferma uno studio definito "scomodo" (Lambert, 2011) sullo stato della geografia a scuola recentemente pubblicato dall'ufficio per il monitoraggio della qualità dell'educazione (OFSTED). In questo report si capisce come le pratiche didattiche virtuose siano le eccezioni in una realtà afflitta da diversi "mali" tra i quali l'impreparazione degli insegnanti, la bassa considerazione del valore della disciplina e l'uso di strategie didattiche inadeguate e non stimolanti (OFSTED, 2011). Queste e altre considerazioni sono riprese sotto diversi punti di vista anche nell'opera curata da Graham Butt, "*Geography, Education and the Future*" (Butt, 2011) dove la comunità scientifica dei geografi inglesi guarda al futuro. Uno sforzo simile, nella forma e nell'intento, a quelli recentemente realizzati in ambito italiano da De Vecchis (2011) e da Giorda e Puttilli (2011).

3. L'Associazione inglese degli Insegnanti di Geografia

In questa situazione, per molti versi facilmen-

te paragonabile alla nostra, agisce la *Geographical Association (GA)*, l'associazione inglese degli insegnanti di geografia. Fondata nel lontano 1893 grazie all'entusiasmo di alcuni professori e di molte scuole, fu presto riconosciuta e coinvolta anche a livello politico. Un momento importante, in questo senso, fu la collaborazione richiesta alla GA durante il lancio del *National Curriculum* nel 1992 che la portò a raggiungere il picco massimo d'iscritti alcuni anni più tardi (circa undicimila nel 1995). Dall'anno seguente però, la *Geographical Association* ha visto calare il numero dei propri soci senza riuscire a invertire o fermare questa tendenza. Stando ai dati del 2011, il numero di soci iscritti si è quasi dimezzato (si avvicina alle seimila unità) e, ovviamente, l'obiettivo di riuscire a fermare o pareggiare le "perdite" resta una delle priorità che l'Associazione si è riproposta anche per l'anno in corso. In quest'ottica, una delle strategie messe in atto è stata quella di investire sullo *Chief Executive* ovvero una figura professionale di primo livello dedicata completamente alla "promozione" politica dell'associazione. Questo ruolo di



rappresentanza e di *lobbying*, affidato dal 2002 al prof. David Lambert dell'*Institute of Education* di Londra, nell'opinione dei membri del consiglio direttivo della GA ha contribuito molto al rilancio della discussione sull'importanza dell'educazione geografica e, di conseguenza, a una maggiore visibilità dell'associazione. Un'altra strategia che la *Geographical Association* ha deciso recentemente di mettere in atto è stata quella di redigere un manifesto che riaffermasse il valore della geografia, ispirando gli insegnanti e celebrando la geografia come una delle grandi idee dell'umanità (*Geographical Association*, 2009). Pensato come uno strumento agile ed attraente, *A different view* (questo è il nome del manifesto), ha saputo raggiungere le scuole e gli insegnanti di-

Fig. 2. Un momento di lavoro all'interno di un workshop (Fonte: <www.geography.org.uk>).

ventando uno stimolo concreto per tutti i soci ma anche per i non addetti ai lavori.

4. Punti di forza e sfide attuali della GA

L'attuale presidente della *Geographical Association*, la prof.ssa Fran Martin, indica i soci come il vero valore aggiunto dell'associazione e suo primo punto di forza. Essi partecipano molto attivamente e garantiscono la loro presenza nei molti eventi proposti. Una vera marcia in più senza la quale la GA non potrebbe fare neanche metà delle cose che riesce a fare. Il secondo punto di forza, invece, riguarda il valore delle riviste pubblicate dall'associazione: *Geography*, simbolo della GA dal 1901, è una rivista di livello internazionale che si occupa dei temi geografici più attuali; *Teaching Geography*, rivista nella quale sono pubblicate molte proposte pratiche ed opportunità orientate al mondo della scuola secondaria; e *Primary Geography*, interamente dedicata alle pratiche didattiche e alle riflessioni sulla geografia nella scuola primaria. I contenuti e lo stile di queste riviste sembrano essere molto apprezzati dai soci. Essi, infatti, individuano nella stampa associativa uno dei principali motivi per i quali vale la pena continuare a rinnovare la *membership* alla GA. Un terzo punto di forza dell'associazione è il sito internet (<www.geography.org.uk>): coinvolgente, dinamico, colorato e ricco di moltissime risorse per le attività didattiche e non solo. Merita sicuramente una visita anche perché, come ha fatto notare la stessa Presidente, tutto il materiale è disponibile senza bisogno di alcuna registrazione. Questo elemento, se da un lato è un punto di forza, dall'altro costituisce un punto di debolezza. Secondo Fran Martin, infatti, pubblicare i materiali online e permetterne l'accesso incondizionato non invoglia i visitatori ad iscriversi (perché non è necessario) e allo stesso tempo interroga i soci sul senso di rinnovare l'iscrizione ad un'associazione che, in questo contesto, offre i propri materiali liberamente. Per questo motivo è verosimile pensare che la *Geographical Association* possa, nel prossimo futuro, prevedere di limitare l'accesso alle risorse *on line* solo ai propri iscritti. La sfida ad ogni modo è insidiosa e impari. Internet vive dell'attività incessante di milioni di utenti e pullula di moltissimi materiali gratuiti di buona qualità. Convincere un'insegnante a pagare la quota d'iscrizione per avere accesso a dei materiali *on line* non è facile e richiede uno sforzo ancora maggiore all'associazione in termini di qua-

lità, spendibilità, adattabilità e chiarezza dei materiali che produce.

Nell'associazione si gioca inoltre un'altra sfida, quella che è stata definita come tema per l'anno in corso: la diversità. L'intuizione di questa scelta, racconta Fran Martin, è nata dalla consapevolezza di conoscere poco il profilo dei propri associati (Chi sono? Quali i loro interessi? Quali le loro competenze? Quali le loro difficoltà?), dalla voglia di rappresentare in maniera più coerente il contesto in cui l'associazione opera (il socio "tipo" della GA è uomo, bianco e della classe media -anche se la realtà inglese ormai è ben differente-) e di gettare le basi per riuscire ad avere nel comitato direttivo volti nuovi, magari femminili e di gruppi etnici diversi. La diversità, inoltre, sarà centrale anche durante la *GA Annual Conference and Exhibition* (<<http://www.geography.org.uk/cpdevents/annualconference/>>), dove insegnanti, docenti universitari e geografi di professione saranno chiamati a confrontarsi sul valore della "*Geography of Differences*" nell'educazione geografica. Questo momento d'incontro, che nel 2012 si è tenuto a Manchester dal 12 al 14 aprile, rappresenta quello che per noi è il Convegno Nazionale, ovvero il momento privilegiato per i soci di partecipare, conoscersi e condividere le proprie competenze ed esperienze. L'evento è strutturato in *workshop* e *lecture*, e ogni partecipante è chiamato a scegliere seguendo i propri interessi. Il rovescio della medaglia di questo sistema è che, ovviamente, non è possibile partecipare a tutte le proposte perché ogni scelta implica diverse esclusioni. La formula, ad ogni modo, sembra piacere ai circa settecento partecipanti che ogni anno popolano la conferenza che, a turno, si svolge nelle stesse tre Università: Manchester (nord), Derby (centro) e Guildford (sud). All'interno della struttura dell'evento, un'altra costante riproposta ormai da molti anni è l'*Exhibition* ovvero la presenza di diversi stand (quasi come fosse una piccola fiera) in cui espongono e presentano le proprie attività tutte quelle organizzazioni che si trovano collegate all'insegnamento della geografia, come ad esempio: case editrici, agenzie di viaggi studio o lavori sul campo, aziende di software didattici, sponsor dell'associazione, associazioni varie. La partecipazione a quest'evento è riservata ai soli soci ma è gratuita per gli studenti.

5. Considerazioni conclusive

La situazione della geografia nella scuola italiana assomiglia a quella inglese. Nonostante le diversità congenite, i punti di contatto tra queste

due realtà emergono sotto vari profili ed evidenziano una latente ma condivisa comunione d'intenti tra la nostra Associazione e la GA. Il promuovere e sostenere un insegnamento della geografia che sia di qualità, infatti, è certamente un obiettivo comune che di fatto accomuna già gli sforzi fatti. Forse è proprio per questo motivo che tutte le strategie poste in essere dalla GA ricordano delle azioni attuate o attuabili anche dall'AIIG. Avere finalità affini ci porta a ragionare sulle stesse questioni con la sola differenza che lo facciamo a più di mille chilometri di lontananza. Ma le distanze, si sa, si stanno accorciando. Le possibilità offerte dalle tecnologie sono prodigiose e il tempo e lo spazio sembrano essersi ridotti. In queste condizioni, le opportunità di collaborazione sono esaltate e incentivate quali momenti di crescita professionale e personale. Come accade già nel web dunque, le associazioni sono chiamate a condividere le loro visioni, le loro ricchezze, i propri sguardi e le proprie difficoltà in una dimensione in cui viene privilegiato l'arricchimento comune piuttosto che la logica sterile del "tu mi dai una cosa, io te ne do un'altra e alla fine restiamo entrambi con una sola cosa in mano". Piuttosto, è bello pensare alla geografia come una ricchezza culturale che se condividiamo con gli altri non perdiamo, ma piuttosto rinnoviamo e rinvigoriamo attraverso la sua sempre nuova rinegoziazione.

BIBLIOGRAFIA

- BUTT G. (a cura di), *Geography, Education and the Future*, London-New York, Continuum, 2011.
- DE VECCHIS G., *A Scuola Senza Geografia?*, Roma, Carocci, 2011.
- GEOGRAPHICAL ASSOCIATION, *A Different View. A Manifesto from the Geographical Association*, Sheffield, Kingsbury Press, 2009.
- GIORDA C., PUTTILLI M. (a cura di), *Educare Al Territorio, Educare Il Territorio*, Roma, Carocci, 2011.
- LA CECLA F., *Perdersi. Uomo Senza Ambiente*, Roma-Bari, Laterza, 2000.
- LAMBERT D., "Without Geography, the World would be a Mystery to Us", *The Telegraph*, 3 Feb 2011, in <www.telegraph.co.uk/>.
- OFSTED *Geography. Learning to make a World of Difference*, February 2011, in <www.ofsted.gov.uk/publications/090224>.
- PROUST M., *Alla Ricerca Del Tempo Perduto*, (a cura di M. Del Serra), Roma, Newton, 1990.
- ROCCA L., *Geo-Scoprire il Mondo*, Lecce, PensaMultimedia, 2007.
- TABUSI M., "La geografia e la scuola: i quotidiani al tempo dell'appello", *Ambiente Società Territorio*, N°2, 2010, pp. 6-10.
- TUAN Y., *Space and Place: The Perspective of Experience*, London, Edward Arnold, 1977.

*Delegato regionale AIIG giovani;
Sezione Veneto*

I valori del paesaggio nelle scienze umane.

Approcci e prospettive per la didattica della geografia e della storia

Milano, 21 novembre 2011

L'Università degli Studi di Milano ha ospitato l'annuale convegno, organizzato con AIIG e CLIO, su "I valori del paesaggio nelle scienze umane. Approcci e prospettive per la didattica della geografia e della storia". Dino Gavinelli ha aperto i lavori del mattino ("I valori del paesaggio nelle scienze umane") dove si è parlato del paesaggio come oggetto di studio delle Scienze umane e sociali. Giuliana Albini, storica e Preside della Facoltà di Lettere e Filosofia, ha parlato di "Paesaggio e storia"; Flavio Lucchesi, geografo, ha trattato di "Dai paesaggi della natura a quelli dell'anima:

letture e interpretazioni meta-geografiche". Della componente soggettiva del paesaggio si è parlato con lo psicologo Paolo Inghilleri, direttore del Dipartimento di Geografia e Scienze Umane dell'Ambiente ("Esistono i paesaggi buoni o i paesaggi che piacciono?") e la filosofa Laura Boella ("Dietro il paesaggio. Il paesaggio in Georg Simmel e Ernst Bloch"). Nella sessione dedicata a "I valori del paesaggio nella scuola. Testimonianze di insegnanti e operatori della Scuola Primaria e Secondaria", Alessandra Omini ha riportato la sua esperienza nella scuola primaria ("Dal paesaggio narrato al paesaggio vissuto"), Luisa Muscillo ha parlato del progetto "Alla scoperta del paesaggio della mia città: Milano", per la secondaria di primo grado, Barbara Peroni ("Milano bella: voci dal paesaggio urbano") ha portato la testimonianza della secondaria di secondo grado. Nel pomeriggio i lavori sono stati coordinati da Alice Dal Borgo ("Il paesaggio: approcci e prospettive"). Il primo contributo ("Il paesaggio nella geografia: origine ed evoluzione di un concetto") è stato di Guglielmo Scaramellini, geografo; Stefano Allovio, antropologo, ha trattato di "Riflessioni antropologiche su alcuni paesaggi africani" e Maria Lauretta Moiola, papirologa, ha parlato di "Abitare ai margini del deserto. Testi dalle Oasi dell'Egitto romano". Una giornata che è stata ricca di spunti per la ricerca e la didattica.

Thomas Gilardi, Sezione Lombardia

Alice Dal Borgo e Guglielmo Scaramellini.

Alice Dal Borgo
e Guglielmo
Scaramellini.



LA GEOREFERENZIAZIONE DELLE IMMAGINI IN GOOGLE EARTH[®]

LA GEOREFERENZIAZIONE DELLE IMMAGINI IN GOOGLE EARTH[®]

Il sempre più esteso utilizzo di strumenti informatici relativi alla cartografia o alle immagini satellitari richiede un'attenta valutazione dei possibili errori sistematici di localizzazione.

THE GEOREFERENCE OF GOOGLE EARTH[®]'S IMAGES

The more and more use of informatic tools, linked with cartographic or satellite images resources, requests attention in order to estimating errors about localization data in a defined frame.

1. Premessa

L'applicativo informatico Google Earth[®] è uno strumento utile (Delfino, 2007; MapAction, 2008) e spettacolare per andare alla scoperta della superficie della Terra. Esso è diventato 'famoso' nel 2004 quando Google[®] lo acquisì da un'altra società e lo collegò col proprio motore di ricerca. In breve, il *software (client-server)* è una banca dati di immagini satellitari e aeree di tutta la Terra con risoluzione e qualità variabili da zona a zona. Su tali immagini vi è un reticolo geografico (georeferenziazione¹: latitudine e longitudine) ed è possibile attivare funzioni come il calcolo della distanza o di un percorso, o la visualizzazione di varie categorie di informazioni (*layer* tipo GIS (*Geographical Information System*)). Oggi è installabile sia su PC che su palmare o cellulare².

Poichè Google Earth[®] prende in considerazione l'intero pianeta, ha scelto come *datum*³ quello utilizzato dal GPS⁴ (*Global Positioning System*), ossia il WGS84, con la possibilità di avere le coordinate di un punto in formato geografico (gradi, primi, secondi o decimali di grado) o planimetrico (metrico, UTM-WGS84).

Per i nostri fini non si è presa in considerazione l'altitudine, nè rispetto al *datum*, nè rispetto al geoid⁵.

In questo scritto si analizzerà la caratteristica della versione 6.x *freeware* di Google Earth[®] che permette il 'viaggio' a ritroso nel tempo delle immagini di una data zona dove, ovviamente, ciò è implementato. Di questa caratteristica, che permette di osservare i cambiamenti sia della copertura del terreno che dell'urbanizzazione, vogliamo analizzarne la georeferenziazione.

2. L'errore sulla georeferenziazione e le sue conseguenze pratiche

Durante l'utilizzo dell'applicativo Google Earth[®] per ricerche connesse alla storia delle operazioni geodetiche svoltesi a Roma tra il XVIII e il XIX sec. (Aebischer, in pubblicazione) è stata utile la suddetta possibilità di 'viaggio nel tempo' nelle immagini poichè, oltre ai cambiamenti che vi erano rappresentati, le immagini avevano diversa risoluzione. Durante tale studio, però, si è osservato che, una volta localizzato un punto in una data zona e immagine temporale, cambiando epoca il punto era identificato da un'altra coppia di coordinate con anche lo spostamento dell'oggetto nella finestra di visualizzazione.

Per studiare tale anomalia e quantificarla si è scelto un punto del quale si conoscevano ufficialmente le coordinate nel *datum* WGS84 e che

1 Attribuzione a un dato dell'informazione relativa alla sua locazione geografica espressa in un definito sistema geodetico di riferimento.

2 <www.google.com/intl/it/earth/index.html>.

3 Ellissoide di parametri assegnati (semiasse equatoriale e polare, schiacciamento, ecc.) orientato in modo opportuno rispetto alla Terra.

4 Per trasferire i dati dal proprio rilevatore GPS palmare a Google Earth[®] è necessario eseguire il download in formato KML (*Keyhole Markup Language*). Un applicativo gratuito per eseguire questa operazione è GPSBabel[®] (<www.gpsbabel.org>).

5 Superficie di riferimento utilizzata in geodesia nella determinazione del profilo altimetrico di una zona. Il geoid è una superficie normale in ogni punto alla direzione della verticale, ossia alla direzione della forza di gravità (filo a piombo). Questa è la superficie che meglio descrive la superficie media degli oceani, a meno dell'influenza di maree, correnti ed effetti meteorologici, e, quindi, si può considerare la superficie media della Terra. In Europa, mediamente, il geoid è più basso del *datum* WGS84.

fosse facilmente identificabile nelle immagini. Per tale verifica si è scelto il punto trigonometrico fondamentale della Rete Geodetica Nazionale IGM95, ossia la torre del Primo Meridiano d'Italia (Aebischer, 2006). La torre, in mattoncini e alta ca. 8 m, si trova, sin dal 1882, in zona militare in cima a monte Mario (Roma). Le coordinate ufficiali, approssimate al centesimo di secondo di grado (risoluzione offerta da Google Earth®), della base della torre in corrispondenza dell'asse sono: 41°55'27.85"N, 12°27'07.66"E (WGS84-ETRF2000) (Travaglini, 2004). La scelta della base della torre è dovuta alla non rettificazione delle immagini. Collocandosi sulla zona interessata (monte Mario) si hanno a disposizione le sequenze temporali e relative coordinate della torre come riportate in tab. 1 (attività svolta nel dicembre 2011).

Considerando che alla latitudine e longitudine di monte Mario si hanno le seguenti equivalenze angolo-distanza (formula di Vincenty⁷): 0.01" lt = 0.31 m e 0.01" lg = 0.23 m, l'errore sistematico assoluto in valore assoluto misurato in latitudine va dai 0.0 m ai 27.9 m, mentre quello in longitudine dai 0.7 m ai 21.8 m.

L'errore sistematico che si evidenzia può essere calcolato solo se nella zona di studio vi è un punto noto. Dove, ovviamente, per zona si deve intendere l'immagine o l'area del campo topografico.

Questo dato tecnico, l'errore sulla georeferenziazione, può essere messo in relazione con il tipo di utilizzo che viene fatto dei cosiddetti 'mappamondi virtuali' (*geobrowser*) (Favretto, 2009). Anche in questo caso, tutto dipende dalla risoluzione che necessita lo studio che utilizza i dati geografici.

Didatticamente, si può dire che in genere la

precisione richiesta non è molto spinta interessandosi a vie di comunicazione, edifici, zone anche non ampie. La spettacolarità delle immagini, la possibilità di girare il mondo stando seduto e la gratuità sono caratteristiche che attirano il mondo della scuola (Pesaresi, 2007). D'altro canto un'attività di disegno della mappa di una scuola con anche una zona circostante non risulta semplice con Google Earth® per altri motivi che la non buona georeferenziazione: bassa risoluzione, immagini non rettificate, nubi, ombre. Per completare il disegno sarà necessario un sopralluogo di dettaglio. In altre attività, svolte dall'Autore, come l'individuazione del tracciato di un particolare meridiano (quello del fu Nuovo Osservatorio Astronomico del Collegio Romano, Roma) si richiedeva una precisione molto elevata (Aebischer, Bartolini, 2009) poiché il segno topografico era collegato anche a una misura del tempo. Inoltre, visto che le misure col rilevatore palmare GPS erano fortemente perturbate dagli edifici, era necessario collegarsi con misure lineari agli spigoli del cortile dell'Istituto, anch'essi da georeferenziare. L'attività ha avuto successo, in questo caso, solo perché Roma ha una copertura con immagini molto dettagliate.

Google Earth® ha l'opzione di misura distanze e di angoli. Tali strumenti possono essere utili per un approccio matematico al territorio⁸. La distanza viene indicata con la precisione del centimetro, ma si deve ritenere questa informazione non affidabile per due motivi: i punti non sono perfettamente visibili e le immagini di per sé hanno una risoluzione metrica. La distanza, in prima approssimazione, non risente dell'errore di georeferenziazione essendo relativa, ma se uno dei punti dai quali partiamo ha anche un significato cartografico il ri-

6 Dove non sono riportate le coordinate vuol dire che il punto (torre) non era ben identificabile o per la presenza di nuvole o per la bassa risoluzione dell'immagine.

7 <www.moveable-type.co.uk/scripts/latlong-vincenty.html>.

8 <http://realworld-math.org/Real_World_Math/Lessons.html>.

Data immagini	Lat (N)	Δlt	Long (E)	Δlg
IGM95	41°55'27.85"	-	12°27'07.66"	-
12 agosto 2001	- ⁶	-	-	-
17 agosto 2001	-	-	-	-
23 aprile 2002	-	-	-	-
5 maggio 2002	-	-	-	-
19 settembre 2002	-	-	-	-
13 aprile 2003	41°55'28.75"	+0.90"	12°27'07.47"	-0.19"
31 maggio 2004	41°55'28.53"	+0.68"	12°27'08.61"	+0.95"
24 settembre 2004	41°55'27.64"	-0.21"	12°27'07.97"	+0.31"
21 maggio 2005	41°55'27.64"	-0.21"	12°27'07.97"	+0.31"
27 luglio 2005	41°55'28.00"	+0.15"	12°27'08.06"	+0.40"
22 settembre 2006	-	-	-	-
29 luglio 2007	41°55'27.85"	0.00"	12°27'07.69"	+0.03"
11 settembre 2009	41°55'27.90"	+0.05"	12°27'07.69"	+0.03"
3 ottobre 2009	41°55'27.90"	+0.05"	12°27'07.59"	-0.07"

Tab. 1. Misure della georeferenziazione della torre del Primo Meridiano d'Italia (monte Mario, Roma) in Google Earth® in immagini di varie date. In terza e quinta colonna la differenza tra la coordinata misurata e quella vera. In neretto l'immagine meglio georeferita (Fonte: Autore).



Fig. 1.
Confronto
della posizione
della torre
del Primo
Meridiano d'Italia
alla data del
29 luglio 2007
(freccia rossa)
e 13 aprile 2003
(quadrato rosso)
(da Google Earth®).

9 Forti dislocazioni (anche 10 m) si sono evidenziate nello studio, in svolgimento, del confine di Stato che lambisce a oriente Gorizia.

sultato è errato. Questa considerazione dovrebbe essere alla base di un altro studio delle georeferenziazioni di Google Earth® di più difficile svolgimento: l'isotropia degli errori lungo le due coordinate.

Se l'aspetto didattico viene spinto a livello universitario e consideriamo quanto detto appena prima, gli studi di geodesia di posizione o della stratigrafia geologica possono soffrire per un errore con entità anche del solo metro. Se lo studio si rivolge a misure eseguite nel passato, sicuramente l'approssimazione della localizzazione diventa quasi inaccettabile. Ciò può avere sensibili effetti nell'attività di correlazione con la cartografia antica come quando si vogliono stimare le deformazioni presenti all'epoca.

3. Conclusioni

L'analisi delle immagini prese in vari periodi mette in risalto la loro non sovrapposibilità dal punto di vista delle coordinate. Infatti, il miglioramento, per alcune zone, della risoluzione delle immagini o la non presenza di nuvole può non essere tale quando si vogliono ritrovare i punti con date coordinate. La visualizzazione dell'errore di precisione si evidenzia se il punto è ben materializzato, ma in zone pianeggianti la misura non è controllabile e, quindi, inaffidabile. Inoltre, la stessa tab. 1 ci mostra come non sia valido l'utilizzo di una media degli errori. Errori, poi, la cui entità non segue un andamento uniformemente decrescente, anzi, è diverso per le due coordinate. L'altitudine, pur non essendo stata analizzata, non si può considerare utile poiché è quella ellissoidica che non figura sulle carte che riportano, invece, quella ortonormale riferita al geode. Per un'analisi dettagliata bisognerebbe conoscere in dettaglio l'andamento del geode.

Purtroppo, non è possibile effettuare un confronto tra l'errore di Google Earth® e quello di un rilevatore palmare, poiché la stima sul secon-

do richiede proprio un punto noto (*waypoint*), ricordando che su quest'ultimi quello che spesso viene indicato come precisione, in realtà è l'accuratezza. Quindi, la taratura di un rilevatore palmare richiede molta accortezza.

Ovviamente, l'errore potrà essere considerato o meno a seconda degli obiettivi di utilizzo dell'applicativo. Per un'attività di trekking o l'identificazione e calcolo delle zone colpite da incendi l'errore di 10 m non risulta dirimente, ma in caso di un utilizzo fine come lo studio del percorso di linee elettriche, cavi sotterranei, confini amministrativi o di Stato⁹, specie in zone urbanizzate, l'errore deve essere tenuto in conto.

BIBLIOGRAFIA

- AEBISCHER T., *Le misure geodetiche* in ALTAMORE A., MAFFEO S. (a cura di) *Angelo Secchi e la sua avventura scientifica al Collegio Romano* (in pubblicazione)
- AEBISCHER T., BARTOLINI L., *GPS visualization of the Meridian at Liceo Visconti* in ALTAMORE A., ANTONINI G. (a cura di) *Galileo and the Renaissance scientific discourse. First Roma Workshop on Past and Present Perceptions of Science*, Roma, 6 maggio 2009, p. 206
- AEBISCHER T., *La Torre del Primo Meridiano d'Italia* in SIGISMONDI C. (a cura di) *Meridiani e Longitudini a Roma, Semestrare di Studi e Ricerche di Geografia*, Univ. di Roma La Sapienza, Facoltà di Lettere e Filosofia, Dip. di Geografia Umana, pp. 145-155, 2006(2) (<www.icra.it/solar/pub/meridiani.pdf>)
- DELFINO M., *Esplorare e rappresentare il mondo: risorse per la didattica della geografia* in ANDRONICO A., CASADEI G. (a cura di) *Atti del convegno Didamatica 2007. Informatica per la didattica*, Cesena, 10-12 maggio, II, 2007, pp. 845-854 (<http://lnx.forcoop.net/esperidi/file.php/1/Didamatica/paper_15_25.doc>)
- FAVRETTO A., *Progetti e strumenti a supporto della Geografia e della Cartografia: la "terra digitale" ed i mappamondi virtuali* in *Ambiente Società Territorio*, 2009, 2, 2, pp. 15-17 (<www.aiig.it/Documenti/rivista/2009/n2/n2_15.pdf>)
- MAPACTION, *Google Earth and its potential in the humanitarian sector: a briefing paper*, 2008 (<www.humanitarian.info/wp-content/uploads/2008/04/google-earth-and-its-potential-in-the-humanitarian-sector.pdf>)
- PESARESI C., *Google Earth e Microsoft Live Maps nella didattica della geografia. Uno zoom su alcuni paesaggi italiani*, Poster, 50° Convegno Nazionale AIIG, Potenza, 19-23 ottobre 2007 (<www.aiig.it/Testi%20.pdf/Portale_Giovani/Cristiano%20Pesaresi%20Google%20Earth%20e%20Microsoft%20Live%20Maps%20nella%20didattica%20della%20geografiaPresentazione%20WEB%20p.pdf>)
- TRAVAGLINI D., *Trasformazioni tra sistemi di coordinate: software disponibili, limiti e potenzialità*, *Forest@*, 1 (2), 2004, pp. 128-134 (<www.sisef.it/forest@/pdf/Travaglino_228.pdf>)

*Roma, Consulente cartografico;
 Sezione Lazio*

Crescita di che cosa?

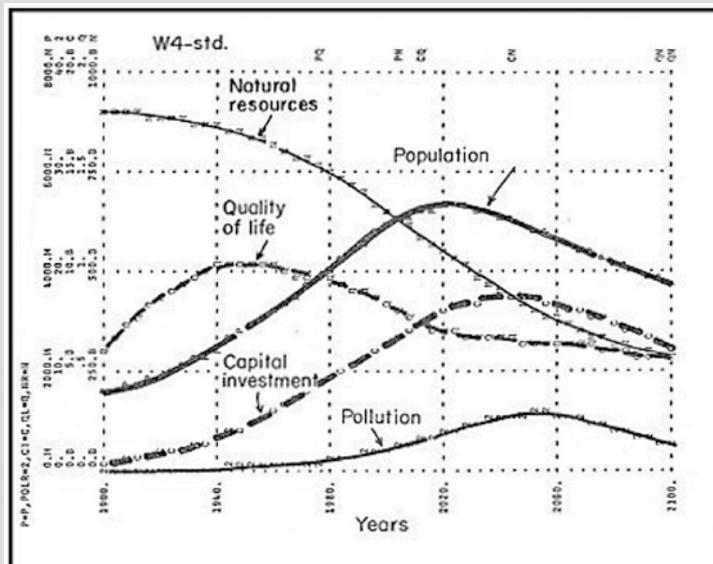
Nel 1968 Jay Forrester, un docente del Massachusetts Institute of Technology americano, autore di una tecnica di previsioni tecnico-scientifiche chiamata "analisi dei sistemi" ebbe l'incarico da Aurelio Peccei (1908-1984) di condurre uno studio di previsione del possibile futuro dell'umanità davanti ad una popolazione rapidamente crescente e ad una crescente richiesta di beni materiali e di risorse materiali; negli anni sessanta si cominciavano infatti a vedere i segni di quella che sarebbe stata chiamata la crisi ecologica.

Nel 1971 Forrester e i suoi collaboratori, i giovani coniugi Meadows, furono in grado di presentare al Club di Roma i risultati di uno studio che analizzava le conseguenze di una continua crescita della popolazione mondiale. Lo studio non faceva previsioni, ma indicava che la crescita della popolazione avrebbe richiesto una crescita della produzione industriale, della richiesta di prodotti agricoli alimentari e che di conseguenza si sarebbe verificata una crescita dell'inquinamento planetario e un impoverimento delle riserve di risorse non rinnovabili come petrolio, carbone, minerali, eccetera.

Le anticipazioni dello studio cominciarono ad arrivare anche in Italia; furono inviate nel 1971 da Aurelio Peccei, presidente del Club di Roma, al Senato dove era in corso una indagine sui "problemi dell'ecologia", e alla fine divennero un agile libretto, pubblicato nel 1972, quarant'anni fa, in molte lingue contemporaneamente, intitolato "I limiti alla crescita" (ma l'edizione italiana fu pubblicata con un titolo ingannevole, "I limiti dello sviluppo").

Nel libro erano contenuti alcuni grafici, ottenuti con i calcolatori elettronici, da cui appariva che se fosse continuata la crescita della popolazione mondiale ai ritmi che nel 1970 erano di 80 milioni di persone all'anno, un giorno non ci sarebbero state risorse e materie prime sufficienti e sarebbero scoppiati conflitti per la loro conquista, la scarsità di cibo avrebbe diffuso epidemie e morti per fame, l'inquinamento avrebbe diffuso malattie e le condizioni di vita della popolazione mondiale sarebbero peggiorate al punto da provocare un forzato declino del numero dei terrestri. Se ciò fosse avvenuto, la minore popolazione restante

Una delle prime (1971) rappresentazioni dei risultati dello studio sui "Limiti alla crescita". La crescita della popolazione P fa crescere la richiesta e la produzione di merci (Capital investment C); di conseguenza diminuirebbe la disponibilità di risorse naturali non rinnovabili (Natural resources R), crescerebbe l'inquinamento (Pollution) e diminuirebbe la "Qualità della vita" (disponibilità di cibo, epidemie, conflitti) con conseguenti "limiti alla crescita" della popolazione e della produzione di merci che diminuirebbero in un ipotetico XXI secolo. Lo studio non diceva che questo succederà, ma che potrebbe succedere.



avrebbe potuto far fronte ai problemi di scarsità e di inquinamento. Altrimenti la crescita della popolazione e della produzione industriale e della pressione sull'ambiente sarebbero diventate un giorno insostenibili.

Il libro fu visto con interesse dal nascente movimento ambientalista (stiamo parlando del 1971-72); il mondo cattolico intravvide dietro le curve tracciate dai calcolatori lo spettro del detestato Thomas Malthus (1766-1843); i comunisti sostennero che in una società socialista la pianificazione avrebbe risolto tutti i problemi. Ma soprattutto si arrabbiarono gli economisti che furono spietati nella critica di un testo che metteva in discussione il mito fondamentale della scienza economica, quello della crescita. Un recente saggio del prof. Piccioni, pubblicato dalla Fondazione Micheletti come Quaderno n. 1 della rivista altronovecento http://www.fondazionemicheletti.it/altronovecento/allegati/6677_2012.3.20_Altro900_Quaderno_1.pdf ha passato in rassegna le reazioni che il libro "I limiti alla crescita" suscitò in Italia.

Dopo pochi anni, peraltro, l'interesse per i "Limiti alla crescita" declinò; due aggiornamenti a venti e trenta anni dalla prima edizione passarono quasi inosservati. Finalmente, proprio in questo periodo di disordine economico mondiale, il prof. Ugo Bardi dell'Università di Firenze ha pubblicato un libro col titolo, tradotto in italiano: "I limiti alla crescita rivisitati" (Springer, 2011) che analizza come sono cambiate, negli ultimi quarant'anni, le variabili allora considerate: il numero dei terrestri e le condizioni di benessere, la produzione di merci industriali e agricole, la disponibilità

"Il pianeta degli uomini"

di risorse non rinnovabili e l'inquinamento ambientale.

Il messaggio che emerge da una rilettura del libro sui "limiti alla crescita" non è di disperazione; niente a che fare con possibili "limiti dello sviluppo" umano, che dipende dalla libertà, dalle condizioni igieniche e alimentari, dalle conoscenze, e che può benissimo crescere anche in un mondo con meno e differenti merci e consumi e minore sfruttamento della natura. Il libro anzi stimolava a fare, come diceva Croce, "delle difficoltà sgabello" a condizione di riconoscere che la "crescita", quel nome magico, che canoro discende dalle bocche di economisti, uomini politici e imprenditori, dipende dalle cose materiali, e che la crescita della produzione delle merci (siano acciaio per le navi o cemento per gli edifici, o occhiali, o conserva di pomodoro,

o divani, o telefoni cellulari) comporta una inevitabile diminuzione delle risorse disponibili per le generazioni future e una inevitabile crescita della quantità di gas e di sostanze che inquinano l'aria e i fiumi e il suolo.

A questa realtà, alla necessità di scegliere, sotto questi vincoli naturali, che cosa produrre, la rilettura dei "Limiti alla crescita" richiama coloro che devono prendere delle decisioni per il futuro dei singoli paesi e dell'intera comunità umana. Non a caso i rapporti risorse-merci-ambiente (per citare il titolo di un dimenticato libro del 1966) sono l'oggetto degli studi universitari di Merceologia, la disciplina che insegna a fare i conti con i chili di materia e i chilowattora di energia, così vicina alla Geografia che insegna dove è possibile cercare le fonti dei beni, spazio e risorse, così necessari per lo *sviluppo umano*.

Progetto educativo "Un passaporto per il mare". *Pelagos - Sea Heritage Exhibition, Roma 18-26 febbraio 2012*

Alla Nuova Fiera di Roma tra il 18 e il 26 febbraio 2012 si è tenuta la Sesta edizione del Salone Internazionale della Nautica e del Mare che ha visto la partecipazione di 537 espositori con 690 imbarcazioni in mostra su 112 mila mq espositivi. Centodieci sono stati gli eventi riguardanti vari aspetti produttivi, economici e sociali del mare e della sua tutela. Il successo è stato confermato dalle centodiciannovemila persone che hanno visitato il Salone. Questa la cornice del Progetto educativo che sviluppato dagli espositori istituzionali. Tra questi l'Agenzia per la Promozione della Ri-

cerca Europea (APRE) che nel suo stand ha presentato sia una selezione di Progetti coordinati da studiosi italiani, sia aventi con oggetto il mare e le aree costiere nell'ambito del 7° Programma Quadro di Ricerca della Commissione europea (FP7). Tra questi anche il Progetto "Solutions for Environmental Contrasts in Coastal Areas. Global change, human mobility and sustainable urban development (SECOA, <http://www.project-secoa.eu/>).

All'interno dell'isola culturale *Pelagos - Sea Heritage Exhibition* gli studenti hanno completato un percorso multidisciplinare diviso per temi: 1. Il passaporto del cittadino

dell'oceano; 2. La scoperta e la valorizzazione del patrimonio marittimo; 3. La biodiversità e la sua tutela; 4. Le risorse naturali: mantenimento e accessi-

bilità; 5. La democrazia partecipata nella gestione integrata delle coste; 6. Sviluppo sostenibile ed ecoturismo; 7. L'energia del mare. Gli incontri con le scuole, per gruppi al massimo di 25 persone hanno avuto la durata di 20 minuti ciascuno. Sono stati coinvolti circa 3000 ragazzi delle scuole secondarie di primo grado e circa 800 delle scuole secondarie di secondo grado. I giovani arrivavano soprattutto del Lazio, ma il progetto è stato esteso anche a 500 studenti della provincia di Venezia e a 500 di quella di Palermo.

Il Progetto SECOA ha partecipato all'iniziativa con pannelli espositivi preparati da tre

Dipartimenti della Sapienza Università di Roma: Studi Europei, Americani e Interculturali (A.Montanari), Scienze della terra (E.Lupia Palmieri), Centro Interuniversitario di Ricerca Per lo Sviluppo sostenibile, CIRPS (V.Naso). Sono stati anche preparati con UNIROMA TV tre filmati che si possono vedere su YOUTUBE ai seguenti indirizzi: European Project SECOA: <<http://www.youtube.com/watch?v=qPdtZlj2Tec>> Il caso OSTIA: <<http://www.youtube.com/watch?v=qy-kLAWNmk>> Il caso Civitavecchia: <<http://www.youtube.com/watch?v=qVKC8BXG4DE>> Armando Montanari



La distribuzione dei posti per il Tirocinio Formativo Attivo nelle regioni italiane. Squilibri e incertezze?

1. IL D. M. RIGUARDANTE I CORSI DI TIROCINIO FORMATIVO ATTIVO

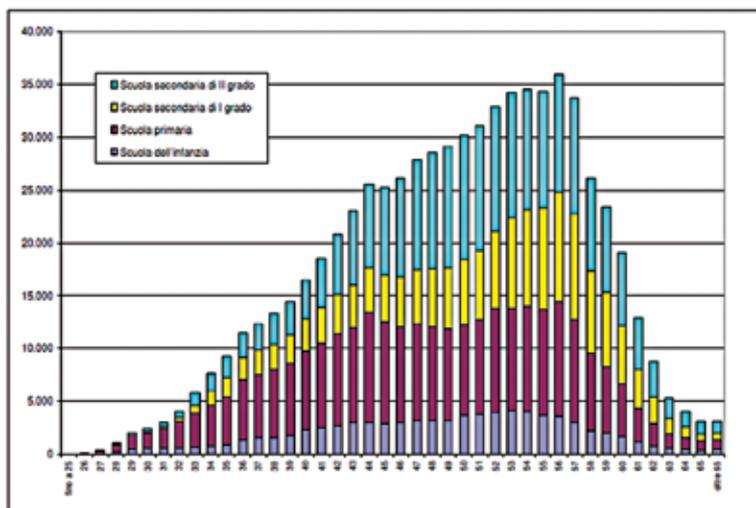
Il 14 marzo scorso il Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, prof. Francesco Profumo, ha firmato il Decreto Ministeriale n. 31 relativo alla "definizione dei posti disponibili a livello nazionale per le immatricolazioni ai corsi di Tirocinio Formativo Attivo per l'abilitazione all'insegnamento nella scuola secondaria di primo e di secondo grado, per l'a. a. 2011-2012"¹. I posti saranno 4.275 per l'insegnamento nella scuola secondaria di primo grado e 15.792 per quella di secondo grado, in entrambi i casi definiti in ambito regionale per ciascun ateneo. Come ricordato nell'editoriale di apertura di questo numero di *Geografia nelle scuole*, le previsioni per la partecipazione ai concorsi di ammissione ai Tirocini Formativi Attivi² oscillano fra le 200 e le 250.000 iscrizioni, un numero oltre dieci volte superiore ai posti effettivamente disponibili. Nel mondo della scuola la possibilità di accedere ai corsi di TFA viene vissuta dai moltissimi docenti precari come la più importante – e forse unica – opportunità per accedere in futuro a una cattedra.

2. GLI INSEGNANTI IN ITALIA: ALCUNI DATI

Prima di passare a una riflessione più particolareggiata cir-

ca i dati relativi alla distribuzione dei posti TFA negli atenei e nelle regioni italiane, occorre brevemente ricordare l'andamento a livello occupazionale del comparto Scuola negli ultimi anni, rifacendosi al Rapporto *Insegnanti italiani: evoluzione demografica e previsioni di pensionamento*, redatto annualmente della Fondazione Giovanni Agnelli e che nel 2009 ha analizzato la composizione del corpo docenti in rapporto al numero degli studenti e ai flussi in entrata e in uscita degli insegnanti stessi³. Secondo i ricercatori della Fondazione torinese, è difficile quantificare quanti siano esattamente gli insegnanti nel nostro Paese, anche se una stima approssimativa dovrebbe attestarne il numero a oltre un milione di persone. Ai fini della nostra riflessione, caratteristica importante di questo dato è che l'età media è fra le più alte d'Europa, intorno ai 50 anni.

Questa situazione ha comportato, e comporta tutt'ora, massicce uscite annuali, quantificabili in oltre 30.000 unità, di docenti che hanno raggiunto i requisiti minimi per l'età pensionabile⁴. Queste uscite fino all'a.s. 2007-2008 sono state compensate con un numero congruo di immissioni in ruolo, mentre a partire dal citato 2007-2008 il numero delle cattedre è diminuito fino oggi per un totale di 87.400 unità⁵. Il numero stabilito dal Ministero per i posti del TFA non va dunque a coprire completamente quelle che saranno le cattedre lasciate scoperte dai docenti in uscita, ma getta le basi a affrontare seriamente il problema del precariato che ormai può essere considerato la vera emergenza del corpo docente italiano senza citare la necessità di docenti abilitati anche da parte delle scuole paritarie.



Elaborazione Fondazione Giovanni Agnelli su dati del Miur.

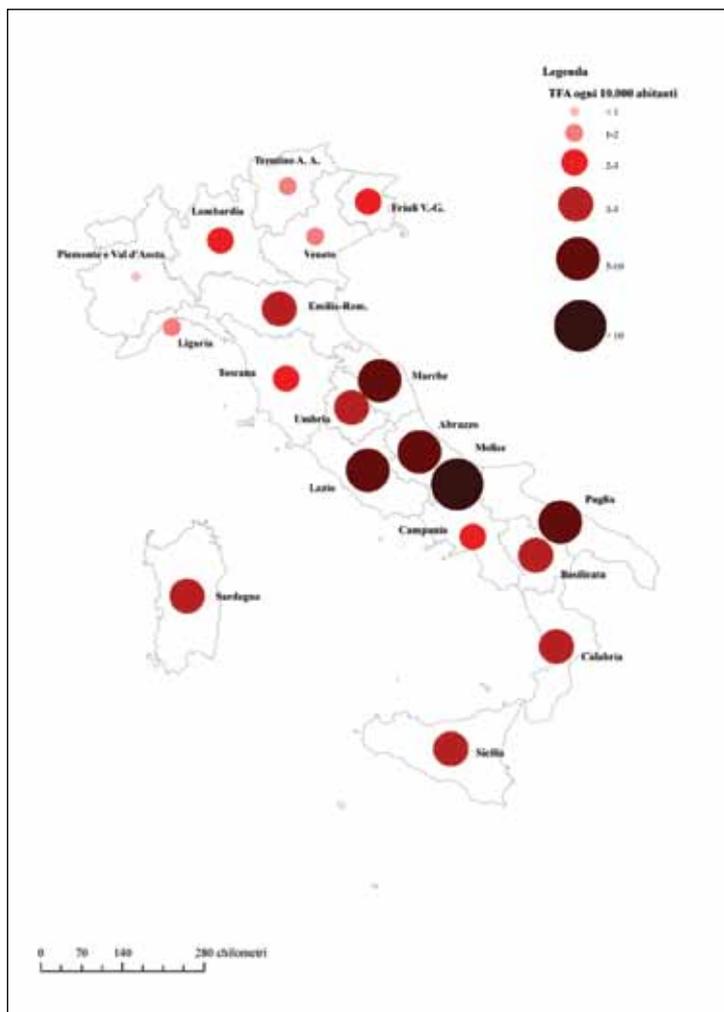
Grafico n. 1: struttura per età degli insegnanti di ruolo della scuola statale italiana, a.s. 2007-2008.

- 1 Il testo completo del decreto ministeriale, con le tabelle di assegnazione dei posti per regione e ateneo, si trova al seguente indirizzo web: <<http://atiministeriali.miur.it/anno-2012/marzo/dm-14032012.aspx>>.
- 2 D'ora in avanti TFA.
- 3 Al seguente indirizzo web si trovano le anticipazioni per la stampa del Rapporto, che contengono gran parte dei dati utilizzati per il presente articolo: <http://www.fga.it/uploads/media/Fondazione_Agnelli_Anticipazione_ricerca_insegnanti_Demografia_e_pensionamenti.Finale.pdf>.
- 4 Nonostante la recente riforma del sistema pensionistico possa far pensare a una riduzione in termini assoluti dei pensionamenti annuali per i prossimi anni, il numero dei docenti che andrà in pensione non dovrebbe comunque scendere molto sotto la citata soglia dei 30.000 pensionamenti annui.
- 5 Secondo le ultime notizie pare che questa emorragia possa essere quanto meno tamponata: <http://www.repubblica.it/scuola/2012/03/28/news/tagli_organici_interrotti-32356521/index.html?ref=search>

Carta 1. Posti di TFA ogni 10.000 abitanti per regione. Elaborazione propria.

3. TFA: SQUILIBRI REGIONALI NELL'ATTRIBUZIONE DEI POSTI

Se, come detto, la reintroduzione di un percorso di adeguata formazione (per la prima volta dopo la chiusura delle SSIS) che possa garantire ai futuri docenti la possibilità di partecipare ai più volte ventilati concorsi per l'immissione in ruolo non può che essere considerata una buona notizia, d'altro canto un'analisi più approfondita dei dati relativi alla distribuzione dei posti nei TFA su base regionale desta ragionevoli perplessità⁶. La più importante di queste è relativa alle evidenti sproporzioni che emergono da un semplice confronto fra il numero degli studenti, disaggregato per regione, e i posti nei TFA assegnati alle regioni stesse. Dalla tabella n. 1 appare chiaro come il criterio per l'assegnazione dei posti nei TFA non sia rintracciabile in una proporzione fra il numero



ro degli studenti nella scuola primaria e secondaria (dal quale deriva il numero delle cattedre in essere e di quelle

future) e i numeri dell'assegnazione stessa. Neanche a uno sguardo più approfondito però, per esempio in relazione all'andamento del numero degli studenti nell'ultimo triennio, emerge una logica lineare e coerente nella distribuzione dei posti: regioni nelle quali il numero degli studenti sta costantemente calando si vedono assegnare posti in numero maggiore rispetto ad altre nelle quali la popolazione studentesca non fa che aumentare. Non è dunque ben chiaro se sono

future) e i numeri dell'assegnazione stessa. Neanche a uno sguardo più approfondito però, per esempio in relazione all'andamento del numero degli studenti nell'ultimo triennio, emerge una logica lineare e coerente nella distribuzione dei posti: regioni nelle quali il numero degli studenti sta costantemente calando si vedono assegnare posti in numero maggiore rispetto ad altre nelle quali la popolazione studentesca non fa che aumentare. Non è dunque ben chiaro se sono

Regione	TFA totali	TFA I grado	TFA II grado	Studenti totali	Studenti I grado	Studenti II grado
Lazio	3.285	595	2.690	396.440	156.595	239.845
Lombardia	2.807	501	2.306	605.841	257.704	348.137
Puglia	2.300	530	1.770	349.476	133.414	216.062
Sicilia	1.945	335	1.610	418.180	171.797	246.383
Emilia-Rom.	1.414	298	1.116	285.820	113.321	172.499
Campania	1.380	435	945	526.230	211.026	315.204
Toscana	943	190	753	247.593	96.104	151.489
Marche	910	215	695	112.181	42.496	69.685
Calabria	875	190	685	164.808	61.427	103.381
Veneto	755	165	590	331.478	137.222	194.256
Abruzzo	710	130	580	95.195	36.709	58.486
Sardegna	674	140	534	119.144	45.369	73.775
Piemonte	450	130	320	275.899	114.249	161.650
Umbria	375	70	305	60.291	23.785	36.506
Molise	350	80	270	24.095	8.547	15.548
Friuli V.-G.	279	65	214	76.798	30.929	45.869
Liguria	267	80	187	94.944	37.495	57.449
Basilicata	195	60	135	47.952	17.688	30.264
Trentino A.A.	153	66	87	81.832	34.253	47.579

Tabella n. 1: Dati relativi ai posti assegnati nei TFA su base regionale e dati sul numero degli studenti.

La graduatoria delle regioni segue l'ordine decrescente dei posti TFA totali⁷.

6 Per alcune di queste si veda l'articolo di Daniele Lo Vetere pubblicato sul sito Orizzonte Scuola, uno dei portali più frequentati dagli aspiranti docenti, consultabile all'indirizzo: <<http://diventareinsegnanti.orizzontescuola.it/2012/03/22/su-chi-speculano-le-universita-con-il-tfa/>>.

7 I dati sono disponibili al seguente indirizzo web: <<http://banner.orizzontescuola.it/alunni-previsione.pdf>>. Quelli relativi agli studenti si riferiscono alle previsioni di iscrizione per l'a.s. 2012-2013: sulla base di questi valori verranno attribuiti gli organici alle regioni. In rosa sono evidenziate le regioni la cui differenza fra gli alunni iscritti nell'a.s. 2011-2012 e le previsioni per l'a.s. 2012-2013 è negativa (per le Marche non sono previste variazioni). La Val d'Aosta è aggregata al Piemonte. Per il Trentino Alto Adige i dati relativi agli studenti sono relativi all'anno 2010. Come si può notare, nelle regioni settentrionali il numero degli studenti è previsto in aumento: questo fenomeno è dovuto all'iscrizione sempre più frequente dei figli di immigrati (le cosiddette "seconde generazioni") nella scuola pubblica. Per quanto riguarda la secondaria di II grado, questi ragazzi scelgono di frequentare principalmente istituti professionali e tecnici.

stati gli organi direttivi di alcuni atenei a sottovalutare la potenzialità dei corsi di TFA o altri a "gonfiare" i numeri stessi, senza che il Ministero sia intervenuto in alcun modo. La prospettiva è quella da un lato di ammettere al TFA pochi aspiranti docenti in situazioni che avrebbero invece bisogno di ben altre cifre, dall'altro di formare insegnanti che non troveranno sbocchi lavorativi nella loro regione e saranno costretti a emigrare.

Come già ricordato, la semplice scorsa dei dati della tabella n. 1 vale più di molte considerazioni scritte. Alcuni casi appaiono tuttavia più eclatanti di altri: il Piemonte, che nelle previsioni per l'a.s. 2012-2013 avrà un totale di quasi 276.000 studenti, mette a disposizione – con la sola Università di Torino, in quanto l'ateneo del Piemonte Orien-

tale non attiverà corsi TFA per l'a.s. 2012-2013 – soli 450 posti totali, mentre una regione come le Marche, la cui popolazione studentesca si attesterà intorno alle 112.000 unità, permetterà l'accesso ai corsi TFA a 910 aspiranti docenti nelle università di Camerino, Macerata e Urbino. Anche in situazioni dove il numero degli studenti tende a equivalersi, la *ratio* sottostante la distribuzione dei posti nei TFA appare ben poco comprensibile: se in Veneto vi saranno 755 posti totali disponibili (divisi su 3 atenei) a fronte di 331.478 studenti previsti per l'a.s. 2012-2013, in Puglia, dove gli studenti saranno 349.476, potranno avere accesso ai corsi TFA 2.300 aspiranti docenti ripartiti in 4 atenei. Lo stesso dicasi per il rapporto fra Campania ed Emilia-Romagna, dove

i posti assegnati praticamente si equivalgono (rispettivamente 1.380 e 1.414), mentre la prima avrà quasi il doppio degli studenti della seconda (526.230 la Campania e 285.820 l'Emilia-Romagna).

4. LA PARTICOLARE SITUAZIONE DEL TFA IN ALCUNE CLASSI DI CONCORSO

Situazione equivalente a quella appena sottolineata si riscontra per quanto riguarda la classe A039 – Geografia: i numeri sono giocoforza ridotti e testimoniano quanto gli spazi della materia si ridurranno con l'entrata a regime della Riforma Gelmini per le scuole secondarie di secondo grado. Come si evince dalla tabella n. 2, i posti totali a disposizione sono 220 in tut-

8 I dati relativi alla popolazione sono tratti dal sito <<http://demo.istat.it>>, aggiornati al settembre 2011>, quelli sui TFA dal Decreto Ministeriale.

Regione	TFA totali (A039+A017+A018+A049)	TFA A039 Geografia	TFA A017 Discipline economico-aziendali	TFA A019 Discipline giuridiche ed economiche	TFA A048 Matematica applicata	Popolazione residente totale
Lazio	280	50	80	60	90	5.732.213
Lombardia	235	20	55	70	90	9.924.414
Sicilia	230	40	75	50	65	5.050.584
Puglia	215	15	80	60	60	4.091.457
Calabria	170	***	70	70	30	2.011.128
Marche	150	20	80	50	***	1.565.614
Campania	125	10	25	80	10	5.833.867
Emilia-Rom.	95	10	40	30	15	4.435.031
Toscana	65	15	***	40	10	3.750.880
Umbria	55	10	15	10	20	906.940
Abruzzo	50	***	20	30	***	1.342.722
Veneto	35	20	15	***	***	4.940.002
Molise	25	***	15	10	***	319.699
Friuli V.-G.	10	10	***	***	***	1.235.584
Sardegna	20	***	20	***	***	1.675.232
Basilicata	***	***	***	***	***	587.382
Trentino A.A.	***	***	***	***	***	1.037.621
Liguria	***	***	***	***	***	1.617.037
Piemonte	***	***	***	***	***	4.584.966
TOTALE	1.740	220	590	560	390	60.642.373

Tabella n. 2: Distribuzione per regione dei posti di TFA nelle classi A039, A017, A019, A048, confrontati con gli abitanti delle regioni stesse⁸.

ta Italia, con evidenti squilibri che penalizzano soprattutto il Nord Ovest: nel citato editoriale di apertura è già stato ricordato che, per Valle d'Aosta, Piemonte, Lombardia e Liguria, la sola Università Statale di Milano attiverà un corso TFA in Geografia con un totale di sole 20 posizioni disponibili. Ben diversa è la situazione nell'Italia centro meridionale, dove la distribuzione sarà più uniforme, garantendo di fatto possibilità di accesso maggiori. Particolarmente preoccupante è, infine, la situazione della Sardegna, dove nessuno dei due atenei presenti, Cagliari e Sassari, ha previsto l'attivazione di un TFA nella classe A039.

Non dissimile è la situazione per quanto riguarda le materie economiche, quelle giuridiche e la matematica insegnate negli istituti tecnici. Così come per la classe A039, le classi di concorso A017 – Discipline economico-aziendali, A019 – Discipline giuridiche ed economiche e A048 – Matematica applicata, vedono una distribuzione delle assegnazioni negli atenei nazionali alquanto *sui generis*, con da un lato un'apparente ipertro-

fia per quanto riguarda regioni come Lazio, Sicilia e Puglia e dall'altro con l'estremo Nord Ovest del Paese praticamente tagliato fuori dalle possibilità di accesso ai TFA per queste classi di concorso che costituiscono una fetta importante dell'intero corpo docente della scuola secondaria di II grado. Il Piemonte e la Liguria, così come per la A039, non vedranno attivato alcun TFA per queste classi in nessuno degli atenei presenti sui due territori regionali.

La tabella n. 2 è stata compilata mettendo in ordine decrescente i numeri dei posti disponibili per i TFA nelle classi di concorso prese in considerazione, accompagnando a questo dato il valore relativo al totale della popolazione residente. Supponendo che la struttura dell'offerta scolastica sia identica su tutto il territorio nazionale, appare chiaro come ampie aree si troveranno scoperte per quanto riguarda la possibilità di accedere ai TFA nella classe A039. La mancanza di equilibrio a livello territoriale è evidente e appare inutile sottolineare come, per quanto riguarda i TFA, non si tratti di corsi universi-

tari per i quali è prospettabile una frequenza ai corsi da "studente fuori sede". Non saranno infatti semplici studenti a frequentare i TFA: saranno lavoratori (ancorché precari) o persone in cerca di impiego, che quindi difficilmente potranno coprire settimanalmente o bi settimanalmente distanze importanti con spese di viaggio che probabilmente impediranno a molti anche la sola possibilità di partecipare alle selezioni di accesso.

Per l'anno accademico 2013-2014 (sempre che l'esperienza dei TFA continui dopo questo primo anno), sarebbe dunque auspicabile che fin da subito venissero chiarite le modalità di ripartizione dei posti sanando nel contempo gli squilibri che, seppur sinteticamente e solo in parte, sono stati evidenziati nel presente articolo.

Sitografia:

<http://attiministeriali.miur.it>
<http://banner.orizzontescuola.it>
<http://diventareinsegnanti.orizzontescuola.it>
<http://demo.istat.it>
<http://www.fga.it>
<http://www.repubblica.it>

Etica, immigrazione e città. Uno sguardo sulla Napoli che cambia Napoli, 25 ottobre 2011



Nell'anno del Giubileo per Napoli, anche l'Università "L'Orientale" ha offerto un contributo di riflessione e dibattito su un tema fondativo di nuovi equilibri sociali e nuove consapevolezze per il vivere civile delle città contemporanee: le migrazioni internazionali. Il 25 ottobre scorso, infatti, il Rettore dell'Ateneo, Prof. ssa Lida Viganoni,

ha accolto il Cardinale Crescenzo Sepe per inaugurare la giornata di studi "Etica, immigrazione e città. Uno sguardo sulla Napoli che cambia", organizzata e coordinata dal geografo napoletano Fabio Amato, da molti anni impegnato in attività di ricerca sui flussi migratori a più scale e, in particolare, sulle configurazioni sociali – trasformazioni e disagi – derivate dalla mobilità nell'area metropolitana partenopea. La lunga e corposa riflessione ha alternato contributi accademici a testimonianze di servizio all'accoglienza e alla tutela dei diritti dei migranti e delle

loro famiglie.

Il sociologo Ian Chambers ha tratteggiato Napoli come "città post-coloniale", introducendo la complessità delle variabili che intervengono nel definire uno scenario migratorio alla scala urbana e la fluidità del fenomeno migratorio stesso che – come sottolineato da Fabio Amato in apertura – sfugge alla catalogazione e all'analisi spazio-temporale che non voglia ritenersi incompleta e perennemente in itinere. Alcuni docenti dell'università ospitante hanno guidato il dibattito nell'ambito di ciascuna sessione tematica: "Scuo-

la e insegnamento" coordinata da Rossella Bonito Oliva, "Cinema, letteratura e teatro" da Rossella Ciocca, "Lavoro" da Fabio Amato, "Marginalità e accoglienza" coordinata da Anna Liguori.

A conclusione dei lavori, infine, Rossella Bonito Oliva ha coordinato una tavola rotonda, nella quale sono intervenuti l'antropologa Carla Pasquini, lo studioso di Relazioni Internazionali Franco Mazzei e l'africanista Alessandro Triulzi.

Nadia Matarazzo

I bisogni dei bambini*

RISPOSTE ALUNNI SCUOLA DI PALO DEL COLLE (BA)	RISPOSTE ALUNNI SCUOLA DI OUAGADOUGU (BURKINA FASO)
1) VEDERE LA TV	1) CIBO PER MANGIARE BENE
2) GIOCARE ALLA PLAY STATION	2) BICICLETTA
3) GIOCARE CON IL COMPUTER	3) SCARPE E INDUMENTI
4) GIOCARE A PALLA	4) GIOCATTOLI
5) GOCARE CON GLI AMICI	5) LUCE ELETTRICA
6) GIOCARE CON GLI ANIMALI	6) TELEVISORE
7) CANTARE E BALLARE	7) POLLI,GALLINE,PECORE
8) DISEGNARE	8) DENARO

**Tabella n. 1:
A CASA HO
BISOGNO DI...**

RISPOSTE ALUNNI SCUOLA DI PALO DEL COLLE (BA)	RISPOSTE ALUNNI SCUOLA DI OUAGADOUGU (BURKINA FASO)
1) IMPARARE COSE NUOVE	1) LIBRI PER STUDIARE E BIBLIOTECA
2)ANDARE IN PALESTRA	2)PENNE,MATITE,QUADERNI,COLORI
3) PARLARE E GIOCARE CON GLI AMICI	3)MENSA
4) DISEGNARE	4)PRONTO SOCCORSO, FARMACIA
5)ANDARE IN GITA	5) ALBUM,ACQUERELLI, COMPASSO
6)UBBIDIRE,STARE ATTENTO	6) SALA PER STUDIARE
7)MUOVERMI	7)TELEVISORE
8)DIFENDERMI	8)VENTILATORE

**Tabella n. 2:
A SCUOLA HO
BISOGNO DI...**

1. UNO STRIDENTE CONFRONTO FRA DUE MONDI DIVERSI

Questa tabella rappresenta una sintesi di un progetto ben più corposo che ha visto protagonisti un gruppo di bambini italiani di una scuola elementare di Palo del Colle (provincia di Bari) e un gruppo di bambini africani di una scuola di Ougadougou (Burkina-Faso). Si è posta loro la domanda su quali siano i bisogni che i bambini hanno quando sono a casa.

Gli alunni italiani rispondono in modo assolutamente coerente con quelle che sono le

esigenze di una generazione cresciuta in un mondo altamente tecnologico: computer, play station, televisore (magari al plasma!) etc.

Sono i bisogni di bambini "civilizzati", la cui più grande necessità è quella di possedere oggetti tecnologici di ultima generazione.

Colpiscono le risposte dei bambini africani alla medesima domanda. Loro non indicano alcun bisogno di possedere oggetti tecnologici, ma mettono in assoluta priorità alcuni bisogni primari: buon nutrimento e luce elettrica! Questi sono i bisogni primari che da sempre hanno rappresentato per l'uomo una necessi-

tà insopprimibile, essenziale alla sua stessa sopravvivenza. Stupisce e sconvolge che, ancora oggi, questi possano essere i bisogni di alcuni bambini. Ma per questi bambini, anche questi bisogni primari sono spesso inaccessibili per l'estrema povertà del territorio e delle scarse culture.

Occorre qui fare una breve digressione su quali siano le reali condizioni di vita di questi bimbi a cui i diritti primari sono negati ed essi stessi sembrano consapevoli e rassegnati a questo ineluttabile destino. Stupisce vedere nello sguardo di queste creature una profonda tristezza, quando è proprio del bambino il

* Le tabelle sono tratte del progetto "La diversità è una ricchezza" presentato dalla Sezione Puglia AIIG al 53° Convegno Nazionale AIIG di Giulianova e pubblicato negli Atti del Convegno dalla Sezione Abruzzo nel mese di novembre 2011.

sorriso e la spensieratezza! È raro vedere laggiù un bimbo che piange o fa i capricci! A poco servirebbe il piano per reclamare il cibo, poiché spesso è poco ed insufficiente per tutti.

Alla seconda domanda su quali siano i bisogni che i bambini hanno a scuola, i bambini italiani rispondono secondo criteri assolutamente coerenti con quelli che sono i canoni ormai consolidati nella scuola dell'obbligo: spazi in cui studiare, disegnare, andare in palestra, utilizzare uno spazio biblioteca, etc. In Italia, la frequenza della scuola elementare è un obbligo di legge, dunque essa è strutturata in modo che gli alunni godano di servizi (palestra, biblioteca...).

In molti Paesi dell'Africa la scuola non è un diritto acquisito. Il Burkina Faso è tra questi. Frequentarla, quindi, è per molti bambini un privilegio che offre loro la possibilità di riscattarsi da una realtà fatta di povertà e ignoranza. Non stupisce dunque che i bisogni scolastici essenziali di questi bambini coincidano con quegli strumenti che configurano per loro la possibilità di avere un futuro migliore: libri, l'occorrente per scrivere (penne, colori, quaderni).

Anche la mensa rappresenta per questi alunni un bisogno perché laggiù le lezioni terminano alle 16,30 e non tutti possono permettersi di portare a scuola una schiacciata fatta con farina di mais e cotta sulla pietra che potrebbe corrispondere, per loro, a una merendina, del tutto inesistente in quei luoghi.

Un altro bisogno espresso è quello di avere un televisore almeno a scuola, poiché nessuno di loro lo possiede nella sua abitazione; infine una necessità che per loro appare quasi vitale: un ventilatore! Richiesta quanto mai logi-

ca visto le altissime temperature del Paese, che arrivano anche a 48°.

Il confronto tra questi bisogni è evidente ed è servito a rendere palpabile al gruppo di alunni italiani quanta differenza vi sia tra la cultura "occidentale" e quella nei Paesi in via di sviluppo. Diminuire queste disparità servirebbe a rendere il mondo più giusto e, forse, umanamente migliore. La persona che ha scritto questo commento ha piena conoscenza dei luoghi, delle situazioni socio-economiche e delle condizioni in cui vivono i bambini del Burkina_Faso, avendo fatto un viaggio in quel Paese e avendone riportato una testimonianza diretta così viva e appassionata da suscitare l'interesse e un coinvolgimento di alcune colleghe così grande da ideare un percorso pedagogico-didattico, che potesse offrire ai due gruppi di alunni una esperienza nuova e altamente formativa. Il risultato è stato sorprendente. Gli alunni italiani erano stupefatti dalle testimonianze dei loro coetanei; quelli africani si dimostravano molto felici ed orgogliosi di avere il privilegio di corrispondere con bambini italiani.

Patrizia Pellegrini (Insegnante e interprete di lingua francese)

2. UNA TESTIMONIANZA DIRETTA DAL BURKINA FASO

Riportiamo l'importante testimonianza di Karim Dieni, direttore della scuola di Ouagadougou al quale abbiamo chiesto di descriverci l'attuale situazione di vita in quel territorio.

Pour ce qui concerne la première question qui fait référence aux besoins des enfants à la maison, les élèves ont répondu qui ont besoin

de nourriture: ils ne mangent pas de bons repas et mangent une fois ou deux fois par jour. Ils ne mangent le bon repas que de le jour de la fête de Noël de Pâques ou fêtes musulmanes. Ils ne connaissent pas le petit déjeuner. 2 pour 100 des élèves possèdent des vélos et les autres font à pied à l'école ce qui constitue une grande difficulté. Par exemple certains enfants font une douzaine de km par jour pour aller à l'école. Ils ont un problème sérieux de chaussures et de vêtements: la seule chaussure et le seul vêtement sont portés tous les jours et la situation est encore difficile pendant la période de froid. Il leur faut donc des tenues de froid pour leur permettre d'éviter des maladies. Les élèves n'ont pas de jouets et en ont besoin. Les maisons ne sont pas électrifiées donc ils n'ont pas accès à la télévision. Ils ont besoin de faire de l'élevage des poules et des montons afin de leur permettre de pouvoir vivre dans des conditions passables et partant pour mieux étudier. Avec quelque somme d'argent aussi ils pourront s'organiser pour ressembler à leurs camarades.

A la deuxième question qui fait référence aux besoins que les élèves ont à l'école il faut faire des précisions: si en Italie les enfants travaillent dans de bonnes conditions, ceux de chez nous n'ont pas le même privilège en dépit des actions du gouvernement. Le problème crucial c'est l'absence d'espaces de culture: manque une bibliothèque et une salle de gymnastique. À cela s'ajoute le manque de stylos, des crayons des cahiers. Les enfants n'ont pas de cantine scolaire ce qui rend encore difficile les différents apprentissages scolaires, il leur faudrait une cantine scolaire afin d'assurer le succès

scolaire. Il leur faudrait également des médicaments notamment contre le paludisme, la dysenterie _ de l'alcool des antibiotiques des antiinflammatoires, des bandes etc. La maladie constitue la première cause des absences des enfants à l'école. Ils ont besoin d'autre matériel de travail. Ils ont besoin de salles de classes pour mieux étudier il faut de la ventilation dans les salles. Voilà comme on va justifier les réponses des élèves africains qui ont répondu selon les besoins quotidien qui rend la vie dans ce Pays très difficile par rapport à leurs compatriotes italiens.

Karim Dienii (direttore della scuole elementare di Ouagadougou)

Per ciò che concerne la prima domanda che fa riferimento ai bisogni dei bambini a casa, gli alunni hanno risposto che hanno bisogno di cibo: essi non mangiano buon cibo e solamente una o al massimo due volte al giorno. Mangiano del buon cibo solo nelle feste di Natale, Pasqua o in occasione delle feste musulmane. Non conoscono la prima colazione. 2 Alunni su 100 possiedono una bicicletta e gli altri si recano a scuola a piedi ciò che costituisce una grande difficoltà. Infatti alcuni percorrono anche 12 km a piedi per andare e ritornare da scuola. Anche gli indumenti e le scarpe rappresentano un problema serio poiché i bambini possiedono solo un vestito ed un paio di scarpe che indossano ogni giorno- la situazione diviene difficile nel periodo del freddo poiché gli alunni che non sono ben coperti prendono serie malattie da raffreddamento. I bambini avrebbero bisogno anche di giocattoli poiché non ne possiedono. Le case non hanno la corrente elettrica e dunque non hanno un televisore. Avrebbero bisogno

anche di fare l'allevamento di animali, polli o pecore, al fine di permettere loro un migliore nutrimento che faciliterebbe anche un buon apprendimento scolastico tale da poter somigliare maggiormente ai loro compagni italiani.

Alla seconda domanda, che fa riferimento ai bisogni che gli alunni hanno a scuola, bisogna fare delle precisazioni: se in Italia i bambini lavorano e studiano in buone condizioni, quelli del Burkina non hanno lo stesso privilegio a dispetto degli interventi del Governo in questa direzione. Il problema cruciale è l'assenza di spazi per la cultura: manca una biblioteca e una palestra. A ciò si aggiunge mancanza di materiale scolastico: penne, colori, libri, quaderni, compassi etc. In più i bambini non hanno una mensa sebbene questo faciliterebbe gli apprendimenti scolastici. A scuola servirebbero medicinali per curare, malaria e disenteria, alcool, bende, antibiotici, antiinfiammatori, poiché molte malattie sono la prima causa delle assenze scolastiche. Anche un maggior numero di classi servirebbe a rendere più proficuo l'insegnamento (in una classe vi sono più di 100 alunni!) ed anche un ventilatore che consenta agli alunni di lavorare meglio. Ecco come si giustificano le risposte degli alunni africani, che hanno risposto secondo i bisogni quotidiani che rendono la vita di questo Paese molto difficile in confronto a quella dei loro compagni italiani.

Traduzione di Patrizia Pellegrini

3. I BISOGNI VERI E I FALSI BISOGNI

Dopo la sconvolgente testimonianza di Karim Dieni, è difficile commentare e tentare un confronto fra le due tabelle,



Fig. 1.
Karim Dieni con un gruppo di docenti e di alunni in una foresta vicino alla loro scuola.

perché i bisogni espressi dai due gruppi di bambini si trovano agli antipodi fra di loro. Sembra impossibile che nel 2012 possano esistere ancora nel mondo situazioni come quelle descritte dall'amico Karim, che coincidono con quanto, quasi quotidianamente, viene comunicato dai media e da quanti si sono recati in Africa per cercare di portare un aiuto ai nostri fratelli africani.

Ma l'aiuto non basta, anche se è davvero necessario e urgente. Ci vuole dell'altro per dare a queste popolazioni la fiducia, la consapevolezza delle proprie risorse umane e territoriali e un minimo di sicurezza e serenità. Ci vorrebbero decisioni importanti prese di comune accordo dal gruppo dei potenti che governano nel mondo.

Noi, nel nostro piccolo, abbiamo provato a dare un contributo realizzando un progetto didattico basato sull'acquisizione di alcuni concetti basilari della Geografia, che è stato portato avanti contemporaneamente da un gruppo di alunni di una scuola elementare italiana di Palo del Colle (Ba) e un gruppo di alunni di una scuola elementare del Burkina-Faso, utilizzando il computer e usando, come strumenti di lavoro, le mail e la web camera. All'interno di questo progetto abbiamo deciso di far elaborare due tabelle relative ai bisogni, a casa e a scuola, rilevati dai due

gruppi di bambini coetanei si, ma molto lontani e molto diversi fra loro.

Adesso ne comunichiamo i risultati, che si sono rivelati oltremodo interessanti, allo scopo di stimolare una attenta riflessione in chi legge. Mentre ci sono i bambini africani che indicano come bisogni prioritari quelli legati essenzialmente alla necessità di sopravvivenza, l'altro gruppo di bambini pone ai primi posti i bisogni legati all'utilizzo della televisione e di computer, play station e quant'altro dello stesso genere. Cosa significa tutto questo?

A mio parere, il consumismo, imperante in buona parte del mondo occidentale, ha raggiunto un limite massimo di perversione attraverso i suoi numerosi e variegati messaggi subdoli, accattivanti, altamente persuasivi che stanno letteralmente offuscando il cuore e l'anima delle persone. Le prime vittime sono i bambini che si stanno, ahimé, trasformando in piccoli inconsapevoli robot tecnologici. Infatti, fin dalla più tenera età, si concede loro di utilizzare e padroneggiare cellulari, computer, giochi elettronici, videogiochi altamente sofisticati che, naturalmente, li attraggono e li affasciano a tal punto da farli restare ore ed ore in balia di questi strumenti. Inoltre ci sono i programmi televisivi che lanciano messaggi di ogni genere, buoni o cattivi che siano, che vengono recepiti e assorbiti indiscriminatamente dai bambini. Infatti, capita sempre più spesso che siano lasciati da soli con i loro giochi tecnologici o davanti alla tv perché i genitori sono sempre più frettolosi, indaffarati, trafelati, nell'intento di procurare ai loro figli il massimo di quello che, in genere, si ritiene sia il benessere.

Le conseguenze possono essere molto pericolose perché

i bambini, trascorrendo moltissimo tempo con questi strumenti altamente sofisticati, finiscono con perdere il senso della realtà che li circonda e anche della propria identità.

A me è capitato spesso di osservare che alcuni di questi bambini "tecnologici" tendono a identificarsi con i personaggi protagonisti di questi giochi e parlano, si vestono e si comportano come loro. Nel corso degli ultimi dieci anni, a scuola, se chiedevo ai miei alunni di inventare e disegnare personaggi e situazioni fantastiche, fuori della realtà, tutti disegnavano gli eroi preferiti dei loro videogiochi o dei cartoni animati. Questo non succedeva anni addietro perché, alla mia stessa richiesta, i bambini si mostravano molto più creativi e dotati di una sorprendente fantasia che li portava ad inventare, in maniera unica e personalissima, personaggi fantastici ed eventi e situazioni molto originali e divertenti.

Si sta verificando, a mio parere, un appiattimento mentale e psichico provocato da questi passatempi tecnologici che ostacola e rallenta lo sviluppo interiore dei bambini e della loro creatività e fantasia assolutamente uniche e irripetibili. Non ci si deve meravigliare, quindi, se questi bambini, nati e cresciuti nell'era consumistica, mettono ai primi posti dei loro bisogni quegli oggetti tecnologici.

Sia nel caso del gruppo di bambini del Burkina Faso sia del gruppo di bambini italiani che hanno risposto alle due domande poste loro, ci troviamo di fronte non a bisogni veri, connessi alla loro età, ma a bisogni indotti perché sono pesantemente influenzati dalle particolari condizioni, completamente e tragicamente opposte, dei contesti umani e territoriali nei quali vivono. Per fortuna, però, i bambini

hanno delle risorse straordinarie che riescono, in genere a mettere a frutto in caso di bisogno. Se gli adulti si mostrano attenti, disponibili e premurosi nei loro confronti tanto da guadagnarsi la loro fiducia e propongono loro qualcosa di alternativo ai giochi elettronici, quale, ad esempio, una bella passeggiata a contatto con la natura, questo basta, in genere, a farli tornare ad essere allegri, spontanei, rumorosi e invadenti così com'è giusto che siano.

Non sempre, però, questo accade.

Se gli adulti avessero una reale consapevolezza dei veri bisogni dei bambini e di quanto sia importante che questi bisogni vengano soddisfatti nei modi e nei tempi giusti, si potrebbero mettere le basi di una futura società sicuramente migliore di quella attuale, con principi e valori riconosciuti e consolidati, basata su una autentica uguaglianza di opportunità per tutti.

Quali dovrebbero essere i bisogni veri ed essenziali validi per tutti i bambini del mondo? Mi piace rispondere con questo elenco sicuramente irrealista ma non irrealizzabile.

Tutti i bambini del mondo avrebbero bisogno di:

- 1) *Essere amati*
- 2) *Essere ascoltati e compresi*
- 3) *Vivere in condizioni ambientali e familiari confortevoli e dignitose*
- 4) *Poter esprimere i propri pensieri, le proprie emozioni e i propri sentimenti*
- 5) *Scoprire, potenziare e valorizzare le proprie capacità e i propri talenti*
- 6) *Sognare*
- 7) *Riuscire a realizzare i propri sogni.*

Antonietta Maizzani
Sezione Puglia

La scuola costruisce un ecomuseo

1. COS'È UN ECOMUSEO

Il concetto di ecomuseo nasce negli anni '70 in Francia. La miglior definizione di esso è stata data da uno dei principali artefici della sua affermazione, Hugues de Varine, che lo costituisce come uno strumento di partecipazione popolare per la gestione del territorio e per lo sviluppo comunitario.

L'ecomuseo, infatti, si inserisce nello spazio e nel divenire storico di una comunità, proponendo come "oggetti del museo" non solo gli oggetti del quotidiano, ma anche i paesaggi, le acque, l'architettura, i mestieri, le testimonianze orali della tradizione, i proverbi, ecc., che caratterizzano e rendono unico quello specifico territo-

rio. Ciò che è importante in un ecomuseo è la modalità di realizzazione: i protagonisti devono essere i componenti della comunità che lo abita, da loro scaturiranno le proposte, i suggerimenti e la realizzazione dei diversi progetti.

L'esperienza dell'ecomuseo è una proposta radicalmente innovativa del rapporto tra cultura e società, è una forma di "orizzontalizzazione" della cultura, che non scende dall'alto, ma è creata e condivisa da tutti coloro che costruiscono l'ecomuseo, vale a dire gli abitanti del territorio su cui è collocato. È inoltre un formidabile strumento di coesione sociale (basti pensare all'esperienza della mappa di comunità) e di recupero dell'idea di cittadinanza partecipata. Gli eco-

musei sono esperienze locali che non si rinchiudono in una sterile autosufficienza, ma si aprono al confronto con un più ampio tessuto territoriale, collegato ad altre esperienze contemporanee (ad es. la valorizzazione del paesaggio, la creazione di parchi ed oasi protette), attraverso un percorso di evoluzione della comunità stessa. Il novarese è un territorio di confine, tra il Piemonte orientale e la Lombardia, con la valle del Ticino e la Lomellina. Prima della costituzione della provincia del VCO comprendeva un'ampia estensione di territorio, caratterizzata da diversi paesaggi: la pianura, la collina, la valle fluviale, il lago e le prime propaggini montuose. Il territorio che si estende a nord di Novara e giunge fino alle porte della Valsesia (la valle del monte Rosa) in partico-

colare è caratterizzato dalla produzione del riso e di vini pregiati ed è ricco di testimonianze storiche e architettoniche di notevole pregio. La Roggia Mora, un canale realizzato verso la fine del XV secolo dal duca di Milano Ludovico il Moro per l'irrigazione delle sue tenute agricole, percorre tutto questo territorio e



Fig. 1. Mappa della flora e della fauna.

si pone come principale elemento unificatore tra natura e antropizzazione. Diversi ecomusei sono stati realizzati in Piemonte e Lombardia. La Roggia Mora stessa, conta nel suo corso a sud di Novara, in Lombardia nel Vigevanese, su un ecomuseo: l'ecomuseo della Bassa Mora, inaugurato da pochi anni. Manca però un ecomuseo dell'Alta Mora, che interessi la parte alta del corso del canale, dalla sua estrazione dalla sponda sinistra del fiume Sesia, in territorio di Prato Sesia, fino alla periferia di Novara. Come detto, questa zona è particolarmente ricca, oltre che di acque naturali (resorgive, fontanili, torrenti) e artificiali, di testimonianze storiche ed antropiche (castelli, cascine, antichi edifici religiosi). Accanto alla tradizionale e pregiata viticoltura sui declivi del pianalto morenico, che consente una rinomata produzione enologica, essa presenta inoltre una esemplare riconversione del suolo agricolo nell'area pianeggiante: l'introduzione della coltivazione del riso, iniziata nel Quattrocento e proseguita intensamente fino all'epoca attuale, ha mutato in larga misura l'assetto ambientale e la struttura economica del ter-

ritorio. L'idea di creare un ecomuseo dell'Alta Mora, in terra piemontese, non per iniziativa di un ente pubblico o privato, come è sempre avvenuto, ma da parte di una scuola superiore, cosa assolutamente nuova in Italia, è nata da un'esigenza a nostro parere molto sentita: portare "fuori" dalla scuola i lavori, i progetti, le ricerche che caratterizzano il percorso scolastico, concretizzarli, passare dalla fase astratta della progettazione in aula a quella, viva, della realizzazione sul territorio in cui si vive. Oltre al bisogno, in questa particolare contingenza storica che stiamo vivendo, di partecipare in modo attivo alla costruzione di un modo ecocompatibile di cittadinanza. Con una classe prima del liceo linguistico (allora Istituto Magistrale Contessa Tornelli Bellini, poi confluito nel Liceo Classico e linguistico Carlo Alberto) di Novara, nell'a.s. 2008/09, si è deciso di realizzare un progetto interdisciplinare biennale (poi divenuto triennale) di costruzione dell'Ecomuseo della Mora Alta. I colleghi del consiglio di classe hanno accolto la nostra proposta di collabora-

zione e col loro aiuto, soprattutto quello preziosissimo del collega di scienze, è nato questo Ecomuseo

2. IL PROGETTO

Il progetto di ecomuseo presenta una metodologia di realizzazione che, secondo lo spirito del modello francese, oltre che tutelare e valorizzare il patrimonio idrico, culturale e ambientale locale, vuole offrire un'occasione di recupero di identità, di memoria e di aggregazione per le comunità che lo abitano. Gli alunni hanno avuto la funzione di "facilitatori" del progetto stesso, ossia di coloro che presentano e, insieme ai soggetti del territorio, realizzano un'esperienza che sarà poi fatta propria, consolidata e proseguita dalle comunità che vi sono attive.

La nostra proposta, presentata parzialmente durante le sessioni didattiche del Convegno AIIG in Val d'Aosta del 2009, si è strutturata attraverso un percorso di tre fasi, che corrispondono alle tre sezioni in cui è stato diviso il territorio. In ogni fase viene prodotto un *Atlante del Patrimonio Territoriale*, a cui poi seguirà la costruzione della *Mappa di*

Comunità di ciascun paese attraversato dalla Mora.

L'*Atlante del Patrimonio Territoriale* è un insieme di carte o mappe che testimoniano l'evoluzione morfologica, ambientale, storica e culturale del territorio e mira a descrivere e interpretare gli elementi che ne caratterizzano l'identità.

Gli *oggetti* dell'ecomuseo sono, in primo luogo, le acque e tutto ciò che l'uomo



Fig. 2. Mappa del Seicento.

ha collocato intorno ad esse (castelli, cascine, abitazioni rurali, canali, sentieri, mulini, ponti, guadi), le forme dei campi e i loro più tipici motivi paesaggistici, i modi di abitare, di vivere, di vestire, di giocare, i proverbi, le preparazioni alimentari che hanno identificato quel territorio come unico e originale.

La *Mappa di Comunità o della memoria*, ispirata all'esperienza inglese delle *Parish Maps*, può essere una rappresentazione cartografica, o un qualsiasi altro prodotto o elaborato, in cui la comunità si può identificare (ad esempio un documentario). Essa è un processo culturale per mezzo del quale una comunità definisce il proprio "patrimonio", è più di un semplice inventario, in quanto include un insieme di relazioni invisibili fra i vari elementi. Si costruisce con la partecipazione dei residenti che faranno emergere queste relazioni, e diventerà un archivio, storico ma sempre aggiornabile, delle persone e dei luoghi di un territorio.

Da essa scaturisce un'idea nuova di territorio: non solo il luogo in cui si vive e si lavora, ma uno "scrigno" che conserva la storia degli uomini che lo hanno abitato e trasformato in passato, i segni che lo hanno caratterizzato e da cui possono nascere nuove idee per il futuro.

Il nostro territorio, che si apre alle porte della Valsesia, offre, con i suoi scenari a tratti bucolici e nostalgici, sempre ricchi di intense memorie storiche, la possibilità, oltre che di una riappropriazione della identità specifica locale, anche di un turismo consapevole, arricchente, coinvolgente e alla portata di tutti. In una congiuntura economico-sociale che impone la ridefinizione di comportamenti e pratiche quotidiane, la propo-

sta di un ecomuseo e soprattutto le modalità della sua costruzione, si definiscono come un'esperienza inconsueta e certamente unica nel panorama degli ecomusei rurali e possono condurre all'esperienza di un turismo locale e scolastico che sia fonte non solo di svago, ma anche di crescita personale e di recupero della dimensione collettiva dell'esistenza.

OBIETTIVI EDUCATIVI:

- ✓ Cogliere, attraverso l'esperienza personale, il divenire storico.
- ✓ Cogliere l'interazione tra il territorio e l'intervento dell'uomo nelle sue molteplici implicazioni.
- ✓ Cogliere il legame tra memoria del passato e progettazione del futuro.
- ✓ Cogliere la mutevole relazione tra uomini e territorio che assegna continuamente significati nuovi al carattere storico del territorio locale, modificando anche l'idea di territorio e di locale.
- ✓ Diventare consapevoli della dimensione locale delle storie generali e del significato non locale di fenomeni verificatisi in ambienti circoscritti.
- ✓ Sviluppare atteggiamenti di comprensione delle dif-

ferenze di storie e identità come ricchezza e risorse delle società umane.

- ✓ Aiutare gli allievi a pensarsi come soggetti di plurime storie e a costruirsi una formazione civica di futuri cittadini.

OBIETTIVI DIDATTICI:

- ✓ Conoscere l'aspetto naturalistico del territorio in esame.
- ✓ Conoscere l'aspetto geografico.
- ✓ Conoscere le vicende storiche.
- ✓ Conoscere l'evoluzione economica.
- ✓ Conoscere gli aspetti artistici.
- ✓ Conoscere gli aspetti folkloristici.
- ✓ Conoscere le tradizioni eno-gastronomiche.
- ✓ Conoscere i coinvolgimenti letterari.
- ✓ Conoscere le principali norme di legislazione di tutela del territorio.
- ✓ Saper utilizzare fonti storiche scritte e iconografiche.
- ✓ Saper leggere mappe e carte a varia scala.
- ✓ Saper produrre testi di scrittura creativa.
- ✓ Saper progettare un utilizzo inconsueto ed innovativo del territorio.



Fig. 3. Mappa della Memoria: i luoghi scomparsi.



Fig. 4.
Morghengo
villaggio
manzoniano.

3. IL PRODOTTO FINALE

Nei due anni scolastici 2008/09 e 2009/10, la classe ha realizzato le mappe dell'Atlante territoriale della prima sezione. In tutto sono otto mappe che rappresentano varie epoche storiche: celtica pre-romana, romana, medioevale (rocche e pievi), medioevale (castelli), moderna (da un cabreo del 1611 conservato all'Archivio di Stato), Ottocento, Novecento, oggi. Le mappe riportano le vicende storiche, a partire dai reperti archeologici fino agli opifici e alle fabbriche attuali.

Accanto a queste mappe è stata realizzata la mappa naturalistica, con la segnalazione delle specie faunistiche e vegetali, e geo-morfologica dei suoli, accanto naturalmente alla mappa delle acque. In collaborazione con la scuola primaria di Caltignaga, un paesino alle porte di Novara, considerato quartiere dormitorio del capoluogo e collocato all'inizio del corso a nord della Mora, è stata poi realizzata la Mappa di Comunità, chiamata Mappa della Memoria divisa in tre parti. Attraverso un questionario predisposto con gli alunni della classe liceale, rivolto ai nonni, ai genitori e ai

bambini stessi, è stata ricostruita la mappa del paese dagli anni Cinquanta ai nostri giorni. Il sindaco stesso, che ha generosamente colla-

borato con insegnanti ed alunni, si è meravigliato poi della partecipazione della comunità alla redazione della Mappa: evidentemente, come auspicato, questo processo ha permesso agli abitanti di riappropriarsi di un'identità collettiva, legata alla memoria e ai fili generazionali.

4. LA CONCLUSIONE

Nell'a.s. 2010/11, concluse queste mappe, si è deciso di valorizzare, partecipando ad un bando dell'ATL di Novara, il piccolo borgo rurale di Morghengo, compreso nel territorio del progetto, attraverso un testo di scrittura creativa, in cui si immaginava che Alessandro Manzoni, in una fase di ricerca di ispirazione, si perdesse nelle risaie novaresi in mezzo alla nebbia di novembre. Giunto casualmente in questo villaggio, dall'incontro con gli abitanti del luogo e dalle atmosfere suggestive del borgo sarebbe nata l'ispirazione alla stesura dei Promessi Sposi. È stata così realizzata una mappa col disegno del paese e di luoghi particolari che rimandavano ai passi più famosi del romanzo. La classe ha vinto il bando, questo ci ha permesso di proporre all'ATL anche tutto il lavoro di progettazione dell'ecomuseo svolto.

Anche quest'ultimo ha suscitato l'interesse degli amministratori locali, e nel giugno 2011 si è deciso si realizzare l'Ecomuseo della Mora Alta, come progetto di turismo scolastico, con il liceo linguistico e classico Carlo Alberto, l'ATL di Novara e gli assessorati provinciali alla Cultura, al Turismo ed all'Istruzione. Tutto questo sta avvenendo praticamente a costo zero, poiché i realizzatori e costruttori del progetto sono le scuole e gli abitanti del territorio, che saranno sempre più coinvolti nei prossimi anni, durante la realizzazione delle altre due sezioni di ecomuseo.

Abbiamo potuto sperimentare la realizzazione del sogno di De Varine: la creazione di un Museo al servizio dell'uomo e non viceversa, in evoluzione continua nel tempo e nello spazio, in cui i visitatori possono e devono partecipare alle attività di ricerca dell'ecomuseo, cioè alla costruzione del futuro.

BIBLIOGRAFIA

- AA.VV., *Ecomusei e paesaggi*, Milano, Lybra immagine, 2004
- CANDELORO I., "Letture di antropologia museale italiana", *La ricerca folklorica*, 39, 1999, pp. 117-120
- MAGGI M., *Ecomusei*, Torino, Allemandi, 2002
- MILANI R., *L'arte del paesaggio*, Bologna, Il Mulino, 2001
- MILANI R., *Il paesaggio è un'avventura*, Milano, Feltrinelli, 2005
- TURRI E., *Il paesaggio come teatro. Dal territorio vissuto al territorio rappresentato*, Venezia, Marsilio, 1998

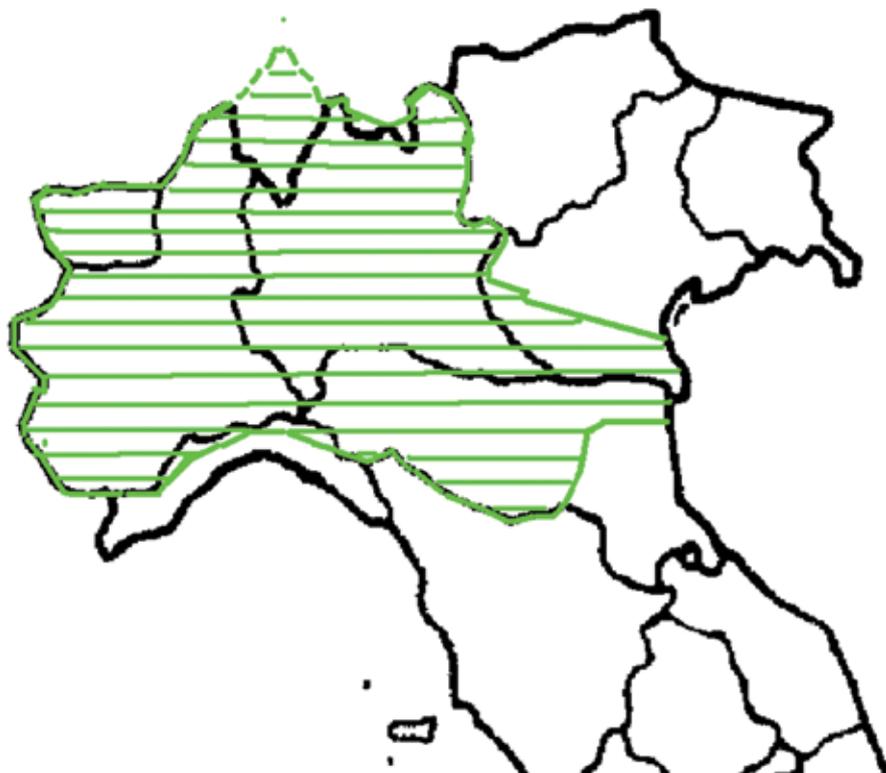
Esiste la Padania?

All'inizio di ottobre 2011, a seguito di un intervento del presidente della Repubblica, i giornali si erano riempiti di titoli tra cui "la Padania non esiste", a cui un rappresentante del partito *Lega Nord* (allora al governo) aveva risposto rivendicando il diritto di autodeterminazione per "il popolo padano", cioè - si deve intendere - le persone che abitano nella "Padania". Poiché, nel caso specifico, l'accostamento della nozione di un'area o regione geografica dell'Italia a quella di un popolo che sarebbe estraneo all'Italia stessa è apparso a mio parere improprio, ho voluto chiarire la questione ai lettori di "Liguria Geografia", il mensile della Sezione Liguria. Qui viene riproposto il testo, con alcune correzioni. Le pubblicazioni geografiche riguardanti l'Italia da un punto di vista fisico in genere trattano separatamente le aree montane, collinari e di pianura, oppure "sezionano" per così dire tali diverse aree per farne rientrare dei pezzetti nel territorio di singole regioni amministrative, che, come sappiamo - sal-

vo le due isole maggiori e, forse, la Val d'Aosta - non hanno un'unità geografica. È raro dunque che si parli di "Padània", termine che troviamo in alcuni titoli del volume *L'Italia fisica* (scritto a più mani per il TCI e pubblicato nel 1957), ma non nel testo, che parla di rilievi e pianure, dato che (come scriveva l'autore del contributo, il geografo torinese Dino Gribaudi) «il concetto di Padania dovrebbe, a rigor di termini, abbracciare la cerchia alpino-appenninica, anche perché vi hanno avuto origine i materiali della pianura» (p. 201), formatasi per sedimentazio-

ne sul fondo del pliocenico "golfo padano".¹

In tempi recenti (circa vent'anni fa) nell'ambito del partito politico *Lega Nord* si è voluta creare un'accezione nuova del termine, come di un'entità storico-geografica dotata di sue peculiarità fisiche e umane, ma si è voluto ampliarne l'estensione a tutte le regioni dell'Italia settentrionale. Si tratta dunque di un'entità fittizia, la cui unitarietà non è neppure di tipo fisico, ma che anche «come spazio etno-culturale omogeneo non esiste», come affermano i geografi Sergio Conti e Carlo Salone (Società Geografica Italiana, *Rapporto annuale 2010*). Il titolo comparso nell'ottobre 2011 nella prima pagina del giornale leghista ("Io sono padano") è apparso quanto mai bizzarro, perché oggi come ai tempi del federalista Carlo Cattaneo nella pianura padana vi è un «mosaico di differenze, fatto di sistemi territoriali e urbani di varie dimensioni e vocazioni, che testimoniano



1 Geograficamente si può definire "Padania" tutto il territorio costituente il bacino idrografico del Po e relativi affluenti, separato dagli altri bacini fluviali contigui da una serie di linee di cresta spartiacque.

Fig. 1. Il territorio della regione fisica padana, corrispondente al bacino idrografico del Po (74.970 km²), si estende fino alla Svizzera (alta valle del Ticino e altre minori). La pretesa Padania coprirebbe 120.260 km² (a cui si vorrebbero aggiungere pure i 40.814 km² di Toscana, Umbria e Marche). (Da Liguria Geografia, novembre 2011).

di (...) sentieri di sviluppo e modi di regolazione socio-politica profondamente diversi, quando non divergenti» (p. 15) (Conti-Salome). Divergenze nella visione economica della realtà, ma anche in altri aspetti, che sono quelli costitutivi di un popolo, cioè di «un gruppo umano ai cui componenti (...) una lunga coabitazione in un medesimo spazio e i conseguenti adattamenti ad un medesimo ambiente hanno conferito caratteri culturali comuni». Così si esprimeva oltre cinquant'anni fa Roberto Almagià (*Fondamenti di geografia generale*, II, 1958), che continuava: «I caratteri culturali si riferiscono sia alla cultura materiale (foggie del vestiario, tipi e forme delle abitazioni...) sia alla cultura spirituale (lingua, religione, manifestazioni varie dell'intelletto...)» (p. 249). Anche se qualche studioso di linguistica chiama impropriamente padana l'area in cui tradizionalmen-

te si parlano i dialetti gallo-italici, oggi l'uso abituale della lingua italiana (facilitato dall'evoluzione culturale del nostro popolo e dall'intensa immigrazione da altre regioni italiane) unisce i sedicenti padani agli altri Italiani, coi quali hanno in comune anche la religione (se si vuol credere all'affermazione dei nostri concittadini, che si definiscono all'80% cattolici, anche se poco o punto osservanti). Se a ciò si aggiunge la totale libertà di organizzarsi politicamente (fino a creare un partito politico dalle idee secessioniste, tanto "tollerato" da partecipare fino al novembre scorso ad un governo di coalizione), la pretesa di staccarsi dal resto d'Italia appare del tutto strumentale (legata, cioè, al desiderio di allontanarsi da un "Sud" che viene visto solo come "la zavorra del Nord produttivo"), e - più ancora che gretatamente egoistica - alquanto miope per un insieme di

ragioni.

In conclusione, esiste la "Padania" come regione fisica (e con le delimitazioni indicate), ma non esiste un "popolo padano" (o, spesso detto al plurale per indicare le diversità sopra rilevate, "i popoli padani"). È curioso che quando nell'Ottocento Garibaldi cercò uomini per andare alla conquista del regno delle Due Sicilie, che avrebbe portato nel 1861 alla nascita dello Stato italiano, trovasse dei volontari soprattutto nel Bergamasco e nel Bresciano, dove oggi vivrebbe a quanto pare la popolazione più ostile al senso di unità che tutti ci dovrebbe pervadere, particolarmente ora che abbiamo appena festeggiato i 150 anni dalla nascita dello Stato unitario. Possibile che l'idealismo dei Lombardi dell'Ottocento sia oggi così irriso da una parte politica che afferma di rappresentarne l'anima?

Sezione Liguria

Presentazione del volume

L'uso del suolo in Lombardia negli ultimi 50 anni

Milano, 29 settembre 2011

Le redazione del volume *L'uso del suolo in Lombardia negli ultimi 50 anni* è stata curata da Ersaf (Ente Regionale per i Servizi all'Agricoltura e alle Foreste) con il patrocinio della Regione Lombardia.

Di fronte a un folto pubblico, l'iniziativa si è aperta con gli interventi del presidente di Ersaf Roberto Albeti e degli assessori regionali al Territorio e urbanistica, ai Sistemi Verdi e pa-

esaggio e all'agricoltura, i quali hanno sottolineato l'importanza di un testo di ampio e circostanziato monitoraggio relativamente a un tema così centrale nel dibattito e nella congiuntura attuale lombarda, e milanese in particolare.

La presentazione del volume è stata quindi affidata al direttore generale dell'Ersaf, Marco Cesca, che ha illustrato, insieme a Stefano Brenna, i primi risultati sull'analisi delle banche

dati relative all'uso del suolo in Lombardia nell'ultimo mezzo secolo. La gran parte degli autori degli articoli raccolti nel volume hanno poi dato vita a un'interessante tavola rotonda nel corso della quale hanno discusso delle trasformazioni del territorio dal 1950 a oggi. La seconda parte dell'incontro è stata invece caratterizzata da un dibattito relativo agli strumenti e gli indirizzi forniti dalla politica circa le trasformazioni d'uso

del suolo al quale sono intervenuti i direttori generali dei tre assessorati coinvolti dal tema (Territorio e urbanistica; Sistemi verdi e paesaggio; Agricoltura), cui sono seguite, in chiusura, ulteriori relazioni di rappresentanti di enti istituzionali (fra gli altri Anci, Confindustria Lombardia, Legambiente etc.) coinvolti nello sviluppo territoriale e nelle decisioni relative alle sue destinazioni d'uso.

Alessandro Santini

Un'importante ricerca sulle trasformazioni dell'uso del suolo in Lombardia

REGIONE LOMBARDIA – ERSAF, *L'uso del suolo in Lombardia negli ultimi 50 anni*, Milano, Regione Lombardia, 2011

La Regione Lombardia, in collaborazione con Ersaf (Ente Regionale per i Servizi all'Agricoltura e alle Foreste), ha recentemente pubblicato un importante volume dal titolo *L'uso del suolo in Lombardia negli ultimi 50 anni* il volume è stato presentato a Milano il 29 settembre 2011. L'ambizioso obiettivo del testo, già chiaro sin dalla titolazione, è quello di ripercorrere in maniera dettagliata e analitica le trasformazioni del territorio e dell'uso del suolo in Lombardia in un ampio periodo, indicativamente individuato dagli autori fra il 1955 e il 2010.

A seguito del capitolo iniziale, centrato sulla fondamentale evoluzione cartografica e delle banche dati necessarie a uno studio approfondito del tema, Aldo Bonomi, fondatore del consorzio di ricerca Aaster ed esperto di dinamiche di sviluppo urbano, individua quattro ambiti territoriali nel contesto lombardo (pedemontana lombarda Varese – Brescia; piattaforma della bassa padana da Pavia a Mantova; arco alpino; Milano città globale), all'interno dei quali sviluppa un'interessante analisi relativa alla densificazione dello spazio e all'evoluzione del territorio da contatto a città infinita che investe, con caratteristiche differenti, tutte e quattro le aree individuate.

Altrettanto articolato è l'intervento del prof. Guglielmo Scaramellini, ordinario di Geografia all'Università di Milano. Scaramellini parte da una serie di considerazioni relative all'uso del suolo esaminando la cartografia e le ortofoto di quattro momenti distinti: 1955, 1980, 1999 e 2007 e constatando la progressiva polverizzazione (nel senso di

una sempre maggiore frammentazione e frammistione di usi diversi del suolo) la quale caratterizza il momento attuale, che l'autore definisce come un "fiorire caotico" di un insediamento misto" che ha modificato profondamente, pur con ricadute diverse, l'intero paesaggio lombardo. Nasce in questo contesto il cosiddetto paesaggio ibrido, caratterizzato dalla presenza di una città diffusa (o infinita) senza soluzione di continuità e di difficile gestione a livello politico. Il capitolo successivo, curato dalla prof.ssa Maria Cristina Treu, docente di urbanistica presso il Politecnico di Milano, focalizza inizialmente la propria attenzione proprio sull'evoluzione dei piani di gestione dello sviluppo territoriale a livello politico, quindi analizza in maniera approfondita le caratteristiche del processo di urbanizzazione che ha contraddistinto la Lombardia nell'ultimo mezzo secolo. Sulle dinamiche dell'urbanizzazione, con un focus specifico sul sistema insediativo pedemontano e della pianura asciutta, torna l'intervento di Arturo Lanzani, geografo del paesaggio e dell'ambiente presso il Politecnico di Milano, che esamina il fenomeno individuando quattro diversi periodi caratterizzanti: 1950-1965; 1965-1980; 1980-1999; 2000-2010 e sottolineando la necessità di decise politiche volte a garantire efficienza e qualità ai sistemi urbani lombardi. Al più importante di questi sistemi urbani, quello milanese, è dedicato l'articolo della ricercatrice del Politecnico di Milano, Cecilia Bolognesi, la quale si occupa di analizzare il tessuto del capoluogo individuando e marcando le differenze fra zone residenziali e produttive, focalizzando inoltre la propria attenzione sul circuito immobiliare delle aree dismesse, bonificate e rimesse sul mercato. I capitoli successivi del volume spostano il focus dell'ana-

lisi sull'uso agricolo dei suoli e sul paesaggio rurale. Roberto Pretolani, docente di Economia e Politica agraria nell'Università degli Studi di Milano, esamina le dinamiche dell'utilizzo agricolo dei suoli sulla scala regionale e provinciale, mentre l'intervento di Angela Colucci, docente di Pianificazione urbanistica presso il Politecnico di Milano, definisce gli iconemi del paesaggio rurale lombardo, tracciandone un quadro evolutivo nell'ultimo cinquantennio e individuando le tendenze in atto e le prospettive dell'immediato futuro, che dovranno concentrarsi sulla tutela e la valorizzazione degli iconemi stessi. Di più ampio respiro, se non altro cronologico visto che abbraccia un arco che va dalla prima colonizzazione in epoca romana fino ai giorni nostri, è l'analisi di Marco Agnoletti e Antonio Santoro, docenti di Storia forestale e ambientale, che ripercorre l'evoluzione e la trasformazione del paesaggio boschivo e forestale della Lombardia, meno aggredito di quanto si potrebbe pensare, perlomeno rispetto agli spazi agricoli, dall'espansione degli spazi urbani e produttivi.

La destinazione d'uso delle superfici forestali lombarde è tema dell'articolo di Davide Pettenella, docente di Economia ed estimo forestale nell'Università di Padova, il quale analizza l'evoluzione complessiva delle superfici boschive in Lombardia distinguendo le varie dinamiche nelle differenti fasce altimetriche e individuando i trend di utilizzo più importanti (su tutti la pioppicoltura) nell'ultimo mezzo secolo. La prospettiva si amplia nuovamente con l'intervento di Francesco Sartori e Francesco Bracco, entrambi docenti di Botanica ambientale e applicata nell'Università degli Studi di Pavia, che esamina-

no le molteplici dinamiche di uso del suolo presenti in Lombardia sia per quanto riguarda le aree antropizzate che per le aree agricole e boschive, sottolineando da un lato i molteplici cambiamenti intervenuti negli ultimi 50 anni e dall'altro ricordando la necessità di una sempre maggiore tutela della biodiversità messa a rischio dall'espansione della città diffusa (o infinita) cui s'è fatto più volte riferimento. Il volume si chiude con l'articolo di Paolo Pileri, docente di Tecnica e Pianificazione urbanistica presso il Politecnico di Milano, il quale descrive le tecniche utilizzate dagli addetti ai lavori per il monitoraggio delle variazioni di uso del suolo, nonché le modalità di lettura dei risultati derivanti da questo tipo di analisi. Il volume, nel suo complesso, si rivela dunque un importante strumento di conoscenza e ricerca per quanto riguarda le dinamiche territoriali che caratterizzano la Lombardia e, più in generale, il Settentrione italiano sia per quanto riguarda l'espansione degli spazi urbani con i ben noti effetti di sprawl e crescita della città diffusa, sia in relazione alla contrazione degli spazi agricoli, sottoposti a una pressione sempre crescente proprio dai fenomeni di periurbanizzazione e riurbanizzazione.



Giornata internazionale di studi "Paesaggio e sostenibilità nei paesi mediterranei. Riva nord e riva sud a confronto", Cagliari, 26 ottobre 2011



La Giornata Internazionale di Studi su "Paesaggio e sostenibilità nei Paesi Mediterranei. Riva nord e riva sud a confronto", svoltasi a Cagliari presso l'Aula Magna della Facoltà di Lettere e Filosofia, è nata dall'iniziativa congiunta del Dipartimento di Studi storici, geografici e artistici e del Dipartimento di Filosofia e Teoria delle Scienze Umane. Dopo i saluti di Andrea Orsucci, direttore

del Dipartimento di Filosofia e Teoria delle Scienze Umane e di Antonio Loi, decano dei geografi cagliaritari, hanno preso avvio i lavori presieduti da Angelo Turco dell'Università dell'Aquila che, dopo aver sinteticamente descritto il quadro geografico, politico, sociale e storico della nuova realtà mediterranea, ha dato la parola al primo dei relatori, Jean-Marc Besse de l'École de hautes études en science sociale de Paris. Questi, nella sua comunicazione dal titolo *Entre la géographie et l'éthique: le paysage et la question du bien-être*, ha tratteggiato il tema della valenza politi-

ca del benessere, dell'importanza della sua qualità e delle responsabilità individuali dei soggetti che in questo specifico ambito sono professionalmente coinvolti. Habib Ayeub, dell'American University in Cairo, ha descritto le sue esperienze di studi sul campo in *La nouvelle agriculture dans la steppe du sud est-tunisien et la mort annoncée de l'oasis de Gabès, ou quand la dépossession et la marginalisation sociale transforme les paysages*. Di seguito Davide Pappotti dell'Università degli Studi di Parma, con *I paesaggi culturali e le identità locali: esempi dal caso del fiume*

Po, ha proposto una riflessione sul ruolo dell'immaginario collettivo all'interno delle strategie di programmazione territoriale.

Nel pomeriggio, durante la tavola rotonda su Il paesaggio tra le esigenze dell'economia e del territorio coordinata da Angelo Turco, si è dibattuto sulle varie dinamiche della percezione del paesaggio e dei suoi diversi utilizzi. La giornata si è poi conclusa con la proiezione del film *Green mirages (Mirages verts)*, realizzato da Habib Ayeub e Nadia Kamel.

Elisabetta Settembrini

Migrazioni e sviluppo locale in area mediterranea. Esperienze di ricerca a confronto, Cagliari, 1-2 marzo 2012

L'evento è stato organizzato da Silvia Aru, Andrea Corsale e Marcello Tanca del Dipartimento di Storia, Beni Culturali e Territorio dell'Università di Cagliari nell'ambito del progetto L.R. 7/2007 "Migrazioni e sviluppo locale nell'area mediterranea" e del Prin 2008 "Migrazioni e processi di interazione culturale. Forme di integrazione e organizzazione territoriale".

La giornata di studi è stata aperta da Carlo Brusa, coordinatore nazionale del Prin 2008 - che, come Francesca Krasna (che coordina l'Unità di ricerca dell'Università di Trieste) e Flavia Cristaldi (che coordina l'Unità di ricerca della Sapienza Università di Roma) - ha presentato alcuni risultati degli studi in atto.

Gli ospiti marocchini, Said Boujrouf e Abdelajalil Lokrif, dell'Università Cadi Ayyad di Marrakech, e Fatima

Gebrati, dell'Università Hassan Ier di Settat, hanno portato l'esperienza dei migranti di ritorno, con riferimento specifico alle attività da loro innestate in area rurale.

Silvia Aru e Marcello Tanca, dell'Università di Cagliari, hanno presentato la ricerca *in fieri* sul quartiere cagliaritano della Marina, area della città in cui l'alto tasso di immigrazione e di attività commerciali legate all'imprenditoria straniera si traduce in un particolare e riconoscibile paesaggio urbano. Il quartiere è stato oggetto dei lavori sul campo del giorno precedente.

Nel pomeriggio hanno preso la parola Raffaele Cattedra e Maurizio Memoli, con una riflessione sul cosmopolitismo urbano in area mediterranea; la prof.ssa Maria Luisa Gentileschi, con il racconto migratorio di un sardo in Germania e del suo ritorno; il mediatore culturale Ihab Rizk Soliman, che ha parlato della complessa problematica dell'inserimento dei rifugiati in Sardegna; l'ispettore di polizia Roberto Disogra, che ha delineato le peculiarità dell'immigrazione a Cagliari; Francesco Bachis, che ha descritto l'immigrazione marocchina nel cen-

tro Sardegna; Arianna Obinu, che ha dato voce alle reazioni dei sardi agli sbarchi di *harraga* algerini; infine, Emanuela Cara, che ha proiettato un video etnografico sulle migrazioni delle donne marocchine. La mattina successiva è stata dedicata alla presentazione di due interessanti volumi rispettivamente di Flavia Cristaldi, *Immigrazione e territorio: lo spazio condiviso* (Bologna, Pàtron 2012) e di Silvia Aru, *Territori e lingue in diaspora. Italiani a Vancouver* (Pisa, Pacini 2011).

Arianna Obinu

Andrea Corsale (Univ. di Cagliari), Abdelajalil Lokrif (Univ. Cadi Ayyad - Marrakech.), Fatima Gebrati (Univ. Hassan Ier - Settat), Said Boujrouf (Univ. Cadi Ayyad - Marrakech), Francesca Krasna (Univ. di Trieste), Francesco Atzeni, Silvia Aru (Univ. di Cagliari), Carlo Brusa (Univ. del Piemonte Orientale), Giorgio Puddu, Marcello Tanca, Francesco Bachis, Antonio Pusceddu, Giovanni Sistu (Univ. di Cagliari).



La Sardegna nel Mondo Mediterraneo. Paesaggi, ambienti, culture, economie nel quadro di una nuova possibile geografia, Sassari, 26-27 ottobre 2011

Ad un anno esatto dalla scomparsa del prof. Pasquale Brandis si è tenuto un Convegno per ricordarne la figura di studioso. L'alto profilo della manifestazione è testimoniato dagli interventi di numerosi accademici, provenienti da varie sedi universitarie, riuniti non solo per celebrare i meriti scientifici del prof. Brandis ma anche per ricordare un amico che si è distinto per generosità e impegno in molteplici attività di interesse geografico.

L'organizzazione si deve ai suoi allievi ed amici Giuseppe



pe Scanu, Marina Sechi, Donatella Carboni, Valeria Panizza, Caterina Madau, Carlo Donato e Gavino Mariotti che hanno voluto ricordare l'impegno, la dedizione e il grande operato del loro maestro. Il convegno ha ripreso il titolo della fortunata serie promossa da Brandis al quale, inoltre, è stato dedicato il "Laboratorio di Cartografia" della Sezione Geografica del Dipartimento di Teorie e Sistemi Culturali dell'Università di Sassari.

Dopo vari interventi delle autorità accademiche e politiche, la prima sessione è sta-

ta dedicata proprio alla figura di Pasquale Brandis del quale hanno parlato i presidenti di vari sodalizi geografici italiani. La sessione si è conclusa con una sentita testimonianza della figlia del professore, la dott.ssa Paola Brandis.

Le altre sessioni sono state dedicate ai seguenti argomenti: Geografie, politiche di sviluppo, dinamiche territoriali, Geopolitica e Mediterraneo, Innovazioni nell'ideazione di sviluppo, Ambiente, rappresentazioni, geografia fisica e Aspetti della geografia.

Luca Piano

Le sfide della mobilità geografica: territorio, salute e scuola, Bari, 12 gennaio 2012

Nell'ambito delle attività scientifiche organizzate dal Dipartimento per lo studio delle società mediterranee e dal Centro Interuniversitario di Ricerca: 'Popolazione, Ambiente e Salute' (C.I.R.P.A.S.), il 12 gennaio 2012 l'Aula Magna del Palazzo Ateneo dell'Università degli Studi di Bari 'Aldo Moro' ha ospitato la Tavola Rotonda su 'Le sfide della mobilità geografica: territorio, salute e scuola'.

Ha organizzato, introdotto e coordinato l'iniziativa la prof.ssa Arcangela Giorgio, ordinario di Geografia presso la suddetta Università, che ha fornito un'analisi quali-quantitativa dei flussi migratori in Puglia.

Cosimo Palagiano, prof. emerito di Geografia presso l'Università di Roma 'La Sapienza' ha parlato di: 'Piazza Vit-

torio e l'Esquilino a Roma: da *filtering up* a *filtering down*', evidenziando le trasformazioni avvenute in quel rione ad opera delle comunità straniere.

Carlo Brusa, professore ordinario di Geografia presso l'Università del Piemonte Orientale dopo aver fornito indicazioni bibliografiche molto utili su migrazioni e ricerca geografica italiana, ha trattato le relazioni generate dalle migrazioni, il rapporto esistente tra la Chiesa e i migranti, nonché le attività dell'i.s.mu. (Iniziativa e Studi sulla Multietnicità).

Flavia Cristaldi, professore associato di Geografia presso l'Università di Roma 'La Sapienza' ha presentato il suo libro appena stampato, dal titolo: *Immigrazione e Territorio. Lo spazio con/diviso*, edito da Carocci.

Davide Papotti, prof. associa-

to di Geografia presso l'Università di Parma ha illustrato l'immigrazione come fenomeno territoriale.

Sono seguiti vari interventi, tra cui quello del prof. Graziano Rotondi, del prof. Piero Iaquinta, della dott.ssa Margherita Ciervo e della scrivente.

Tra i partecipanti erano presenti i soci onorari dell'A.I.G.: Andrea A. Bissanti e Lucrezia Pantaleo Guarini. La tavola rotonda è stata un'occasione per una riflessione geografica a più voci sul paesaggio polifonico delle vite più fragili e più vulnerabili.

Giovanna Spinelli



Da sinistra in prima fila: F. Fiore, A. Maizzani, i soci onorari dell'AIG A.A. Bissanti e L. Pantaleo Guarini, C. Brusa, F. Cristaldi, M. Fiori A. Spagnoletti. Da sinistra in seconda fila: D. Papotti, P. Rossi, C. Palagiano A. Giorgio, L. Nicoletti, I. Varraso A. Giannelli (Foto G. Spinelli).

Evoluzione delle pubblicazioni e delle associazioni per la geografia

In numero 3-4 del 2011 della rivista AST riportava la notizia della pubblicazione del primo numero del magazine on-line di educazione geografica RIGEO (Review of International Geographical Education Online), fondato in Turchia da Eyüp Artvinli.

Tuttavia occorre riportare alcune novità apparse già nel giugno di quell'anno. La rivista ha subito una decisiva innovazione apparsa già nel numero 2; viene infatti istituzionalizzata una stretta cooperazione con EUROGEO, l'associazione europea dei geografi. La spiegazione di questi legami risiede nel fatto che sia il fondatore di Rigeo che i fondatori di EUROGEO derivano da un precedente sodalizio di enorme successo: in particolare dal thematic network HERODOT, finanziato dall'Europa per apportare innovazione didattica nell'insegnamento della geografia ad alto livello, con l'introduzione delle tecnologie informatiche.

Il network ha funzionato dal 2003 per 2 trienni; al terzo, non avendo ottenuto il rinnovo, si è trasformato in Associazione, sul modello dell'Associazione dei Geografi Americani, la quale conta circa 7000 membri. EUROGEO rappresenta la rinascita dell'omonima associazione fondata nel 1979 che ha contribuito per più di trent'anni all'evoluzione della geografia e al suo in-

ad Atene gli iscritti erano 120. I papers presentati ad Atene saranno pubblicati nella rivista dell'Associazione, titolata European Journal of Geography. L'Associazione dei Geografi funziona ora in sintonia con un progetto lanciato dall'università di Salisburgo, il progetto Digital Earth, supportato da otto milioni di euro di fondi europei.

Anche quest'ultima creatura marcia diretta all'innovazione in geografia, sotto la guida dell'intraprendente Karl Donert che ha iniziato il suo insegnamento nella UE come esperto valutatore e poi ha seguito vari filoni di finanziamento. A lui si deve una forte carica di iniziative che hanno portato man mano ad inserire i geografi dei nuovi paesi entrati nella UE entro le vecchie istituzioni europee. Donert è la personificazione non solo del perfetto insegnante, ma del perfetto genitore, in quanto tutto ciò che ha fatto e farà avviene in stretta collaborazione con il figlio esperto di informatica, che già da piccolo gli creava i loghi per i suoi gruppi di lavoro. Grazie a Donert sono stati pubblicati molti volumi di didattica, con interventi di personalità di varie nazioni, sono stati reperiti molti fondi che hanno portato ad iniziative interessanti, come la programmazione di corsi GIS gratuiti, con il supporto del programma Comenius, l'ultimo dei quali svoltosi in parallelo con l'incontro annuale EUROGEO ad Atene, mentre il prossimo si svolgerà in Irlanda nel 2012. Altre sue iniziative riguardano la istituzione della sede italiana di EUROGEO a Bologna, presieduta da Adriana Galvani e la formulazione di intenti per avviare una collaborazione con la Società Geografica Italiana, mentre è già attiva la collaborazione con UGI.

Un evento di successo è stato la pubblicazione di una en-

ciclopedia geografica multimediale on-line GEO-CUBE, tradotta in 3 lingue, con sottotitolo, "La geografia del mondo nei tuoi polpastrelli"¹. All'apertura del sito, che è un sito a disposizione di tutti, ma che richiede l'installazione di Quicktime, il cubo ruota sulle sue facce con 54 caselle o argomenti, suddivisi per tematiche, ciascuno redatto da un esperto di una specifica branca geografica.

Il sito è di notevole effetto, con ottime immagini e suoni che possono avere grande influenza sui discenti (<http://www.geo-cube.eu/>)

Il sito è anche aperto ad innovazioni e integrazioni, come pure è stata resa disponibile l'accessibilità alla newsletter di EUROGEO anche ai non iscritti, con molte informazioni sui eventi e congressi e *call for papers*.

Il nuovo giornale RIGEO

La collaborazione tra le due redazioni² prevede un lavoro congiunto, per unire un'associazione di professionisti con specialisti della didattica sia all'interno dell'Europa che al di là, in cui la Turchia funzionerà da porta tra Oriente e Occidente. La sinergia offrirà forze per intercedere presso le istituzioni europee, al fine di rafforzare l'immagine della geografia e la sua importanza nell'educazione e nell'innovazione, come sostiene Pesaresi nella sua recensione al primo numero della rivista su AST del maggio-agosto 2011.

Artvinli, il fondatore di Rigeo, intende far confluire gli sforzi dei contributi scientifici verso una migliore conoscenza di "cosa, come, in che misura e in che modo" possiamo insegnare ed apprendere la geografia, al fine di rafforzare l'unità europea per il futuro.

Recensioni e segnalazioni

BETTI S., *I Great Lakes e la St Lawrence Seaway. Via d'acqua, Fourth coast, Sistema multifunzionale, Casoria (Na), Loffredo, 2011, Coll. OPSAT, n. 4*

Questo volume, di ben 628 pagine, costituisce il risultato di un ampio e approfondito studio sulla regione dei grandi laghi laurenziani, al confine tra Stati Uniti e Canada, con cui Simone Betti, ricercatore nell'Università di Macerata, fa il punto sugli aspetti più notevoli dell'economia di quest'area e sull'eccezionale funzione della "St Lawrence Seaway". È questo il primo studio italiano che spazia su tutti gli aspetti geografici *lato sensu* di un territorio così importante, già oggetto in Italia di diverse ricerche parziali e di brevi sintesi negli scorsi decenni. Esso deriva da una conoscenza diretta della regione (frequentata e più volte rivisitata) e dalla padronanza di una bibliografia (prevalentemente, com'è ovvio, in lingua inglese) di cui sono citati a fine lavoro oltre 300 titoli (e un'ottantina di siti internet), e può essere considerato un vero testo di riferimento per gli studiosi di geografia economica degli stati nordamericani e dei trasporti marittimi.

Il lavoro, ricco di illustrazioni, tabelle, grafici e cartogrammi (e comprendente anche 26 box con utili approfondimenti), è suddiviso in 6 ampi capitoli, che partendo dall'ambiente e dal popolamento (a partire dal XVI° secolo) della regione laurenziana si soffermano con ricchezza di informazioni sulla progettazione e realizzazione delle infrastrutture viarie (canali e vie d'acqua, ferrovie, strade) di quest'area. Il testo e l'allegata cartografia sono molto utili per comprendere l'evoluzione umana ed economica della regione, i cui scambi con l'esterno da oltre un cinquantennio si

¹ L'edizione italiana è a cura di Adriana Galvani. L'originale inglese è stato tradotto anche in Tedesco e Spagnolo. Ciò contribuisce a rafforzare l'ipotesi di EUROGEO che la geografia sia uno strumento privilegiato per la conoscenza delle lingue.

² Contatti: Karl Donert, Presidente EUROGEO: <eurogeomail@yahoo.co.uk> Eyüp Artvinli, Direttore RIGEO: <cartvinli@gmail.com>



serimento in ogni campo della formazione. Per ora, a livello del nostro continente, vi partecipa un numero di ca 60 membri, provenienti da 25 paesi, pur se all'ultima convention annuale nel giugno 2011

imperniano sulla "Via marittima del San Lorenzo", inaugurata nel 1959. Tutta la zona, costituita dai "grandi laghi" (estesi per circa 250.000 km²) e dalle vie d'acqua che li uniscono, percorsa da un intenso traffico (anche se ora un po' eroso dai trasporti su gomma), per la sua importanza è spesso definita "la quarta costa" degli USA (ma, a ben pensarci, anche del Canada), perché consente agevoli rapporti con il mare aperto, anche se con la limitazione del gelo (3 mesi di chiusura invernale) e del limitato pescaggio e sagoma dei canali (che si vorrebbe allargare e approfondire almeno per il passaggio delle navi panamax).

Giuseppe Garibaldi

D'APONTE T., MAZZETTI E. (a cura di), *Il Sud, i Sud. Geoeconomia e geopolitica della questione meridionale, Rapporto annuale 2011, Roma, Società Geografica Italiana, 2011*

Diversamente dagli anni scorsi, il "rapporto 2011" (il nono dal 2003) è stato stampato in novembre e lo si è presentato nel febbraio 2012. Dopo il volume dedicato al Nord, questo sembrerebbe più scontato perché di problemi del nostro Mezzogiorno si parla da sempre, ma mi pare importante vederli riassunti qui in modo puntuale, senza trascurarne nessuno: dalla situazione a metà Ottocento, con poche aree di eccellenza industriale e vastissimi territori coltivati ancora in maniera arcaica, ai tempi dell'unificazione, all'emigrazione, alla rincorsa socio-economica del Sud nei confronti delle aree centro-settentrionali verificatesi lungo tutto il Novecento, alle problematiche odierne.

L'elencazione dei capitoli in cui il libro è suddiviso ci dà un'idea precisa del suo contenuto. 1. 150 anni dopo l'Unità; 2. Ascesa e declino del Mezzogiorno industriale; 3. Contadini e cittadini: trasformazioni del paesaggio



agrario e della società rurale; 4. La rete urbana oggi; 5. Una società senza comunità; 6. La resistibile ascesa della cultura dell'illegalità; 7. La ricerca delle prospettive di sviluppo: l'opzione turistica; 8. La ricerca delle prospettive di sviluppo: l'opzione produttiva; 9. Perifericità geografica e ritardato sviluppo; 10. Qualche nota di conclusione.

Una lettura attenta del testo (dove i vari "box" forniscono utili osservazioni e precisazioni di carattere particolare) permette una valida ricapitolazione di cose più o meno note, e un docente di geografia farebbe bene ad approfittare di un volumetto come questo, esaustivo nei temi trattati anche se molto agile, per rimettere a fuoco tutte le questioni politiche, sociali ed economiche che la "questione meridionale" sottende. Il tutto è reso più facile dall'ottima impaginazione e resa grafica, come sempre merito della "bottega" Brigati, ora diretta dalla figlia Tiziana.

Un piccolo appunto: in due punti del testo si dice che la Repubblica è nata 63 anni fa (cioè nel 1948), errore sfuggito evidentemente ai correttori (nel 1948 è entrata in vigore la Costituzione) e piuttosto grave, perché certe date non si dovrebbero dimenticare.

Giuseppe Garibaldi

GIROTTO M., RONCO M. L., *Conoscere il Monferrato, ambiente, storia, tradizioni, gastronomia, Vercelli, Publycom, 2011*

"Il Monferrato è posto come la Mesopotamia tra due

principalissimi fiumi, Po e Tanaro, fertilissimo e popolatissimo": ecco la frase di F. Contarini (1588) che apre il dotto libro sul Monferrato di Marina Girotto e Maria Luisa Ronco e che puntualizza un passaggio fondamentale in geografia: il passaggio dal locale al globale. Che cosa è il Monferrato oltre che una nostra piccola Mesopotamia? È una subregione collinare del Piemonte dai confini incerti, che derivano dalla lunga storia di queste terre. E, come la lontana terra mediorientale, lo si conosce attraverso l'esame dell'ambiente naturale e della sua storia, che, a partire dalle vicende più antiche, rende conto delle caratteristiche attuali. Con la stesura di schede si affrontano particolari tematiche, quali l'importante presenza degli ebrei a Casale, eliminata dalle vicende belliche, o l'esodo dalle campagne, al quale ha fatto seguito un più recente controesodo. Per una conoscenza più approfondita le Autrici ci guidano



attraverso le tradizioni locali esaminandone gli aspetti più significativi: le fiabe, gli antichi mestieri, il folklore religioso, le masche, la gastronomia con l'aiuto di numerose ricette, i proverbi e le canzoni popolari. Il tutto è presentato in modo elegante attraverso pagine di scrittori, alcuni dei quali monferrini, come D. Layolo, C. Pavese, C. Pansa e B. Fenoglio tra gli altri. E nel capitolo dedicato al Monferrato nella percezione degli scrittori compare anche il

nome di Boccaccio.

Ed ecco la necessità di percorrerlo questo Monferrato con una serie di itinerari, che ne mettono in risalto gli aspetti paesaggistici, le aree di pellegrinaggio religioso, le zone turistiche termali con l'aiuto di una ricca bibliografia, di una carta e di fotografie interessanti.

Claudia Binelli

MERCATANTIL. (a cura di), *Percorsi di geografia tra cultura, società e turismo, Bologna, Pàtron, 2011*

Il volume curato da Leonardo Mercatanti va ad arricchire la collana "Geografia e organizzazione dello sviluppo territoriale" diretta da Roberto Bernardi e raccoglie i contributi di una ricerca di gruppo che ha inteso approfondire il significato e le valenze attuali del rapporto tra natura e cultura, della geografia e della geografia culturale. Destinato principalmente a facoltà umanistiche, il testo si compone di due parti. Nella prima ("Alla ricerca della Geografia culturale") sono proposte alcune riflessioni e vengono affrontate varie questioni metodologiche, legate alla definizione di cultura e di geografia culturale; all'evoluzione epistemologica della disciplina (fino alla *new cultural geography*) e ai suoi principali nodi teorici; al rapporto tra sviluppo locale, politiche perseguite e investimenti culturali; infine, al ruolo della rappresentazione geografica come strumento interpretativo culturalmente denotato. Nella seconda parte del volume ("Applicare la ricerca culturale") sono presentati tredici casi di studio in cui gli autori analizzano i processi di costruzione identitaria veicolati dal turismo; il ruolo della lingua,



delle migrazioni e dell'interculturalità nel contatto tra i diversi territori; il rapporto tra società e ambiente. Arricchito da una Prefazione di Girolamo Cusimano, che offre una chiave interpretativa dei contributi redatti in prevalenza da giovani studiosi, nonché dall'Introduzione di Leonardo Mercatanti, il volume evidenzia la pluralità di voci, narrazioni e sguardi che caratterizza oggi l'approccio geografico e presenta casi di studio alla scala locale e regionale, sia in ambito nazionale che internazionale. Il percorso di ricerca e di riflessione disciplinare, metodologica, applicata e pedagogica proposto offre così numerosi spunti a studiosi e studenti.

Paolo Molinari

Vita dell'Associazione

Sezione Avellino

Sarà un 2012 di intensa attività per il neo-gruppo AIIG Avellino e frutto del lavoro collettivo di tutti i soci. Prioritarie sono considerate le attività promosse dal gruppo di lavoro sulla classe di concorso A039, coordinato dalla professoressa Cristina Di Marzo Capozzi e dal prof. Alfonso Tanga, per rafforzare il valore della Geografia e difenderlo nelle sedi competenti. Per questi motivi è stato organizzato un primo incontro formativo nel capoluogo irpino presso il liceo "Publio Virgilio Marone" lo scorso 19 gennaio, in collaborazione con il comitato provinciale dell'UNICEF. È stato volutamente scelto un ti-

colo provocatorio "Perché la Geografia a scuola" per dare l'avvio ad un dibattito sul valore formativo del sapere geografico e l'incontro ha riscosso un considerevole successo in termini di presenze e di partecipazione. Il gruppo A039 Avellino non si fermerà qui ma intende proseguire nel suo impegno con altri incontri. A breve entrerà in azione anche il gruppo di studio juniores sul tema "I luoghi della seconda guerra mondiale in Campania"; coordinato da chi scrive, con l'ambizione di coinvolgere le scuole con attività laboratoriali sulla memoria del territorio. Ricostruendo una simile fase storica - relativamente breve, ma intensa e 'periodizzante' per i decenni a venire - la geografia diventa uno strumento decisivo per connettere le varie aree di questa regione, che dal punto di vista del vissuto umano sembra frammentarsi, rendendo ancora più frastagliato questa parte del territorio italiano.

Nel corso dell'anno sono previste altre attività formative e di ricerca ma anche escursioni. L'AIIG Avellino, presieduto dalla professoressa Emilia Sarno e con segretario la professoressa Maria Teresa Gargano, benché sia solo agli inizi, intende promuovere la conoscenza e l'interesse per la Geografia attraverso il coinvolgimento diretto dei docenti e un crescente radicamento in tutta la provincia.

Mario De Prospro

Sezione Cuneo

Il corso di formazione "Africa nera, Africa mediterranea: una introduzione" è la parte più qualificante

dell'attività della sezione di Cuneo, attività iniziata con l'escursione del 24-25 settembre in Valtellina (orrido di Bellano, abbazia di Piona, città di Tirano, il trenino rosso del Bernina).

Il corso sull'Africa si tiene dal 17 febbraio al 30 marzo con l'intervento dei professori Gian Paolo Calchi Novati, Giovanni Carbone, dei dottori Lia Quartapelle, Franca Roiatti, Antonio Maria Morone, Emanuele Fantini e Arturo Varvelli, tutti impegnati all'ISPI oltre che nelle varie università (Pavia, Torino, Milano). Il ciclo di incontri intende fornire ai partecipanti una griglia interpretativa tematico-disciplinare, per comprendere le dinamiche di lungo periodo e i cambiamenti in atto nel continente. I temi saranno di tipo storico (colonialismo e post-colonialismo), geografico (il settore idrogeologico e la gestione delle acque del Nilo, il patrimonio della terra), politico (i sistemi politici e le istituzioni democratiche, le crisi dell'ultimo anno nell'Africa del nord, la Libia).

Le altre attività programmate nell'assemblea dell'8 ottobre 2011, sono state: uscita il 23-10 a Torino-Venaria (visita dell'ala del primo Senato fedelmente ricostruita nel salone d'onore di Palazzo Madama, della mostra "Moda in Italia" dal 1861 ad oggi e della Villa della Regina); il 6 novembre pranzo sociale in Langa; escursione a Firenze-Roma per i pensionati (11-14 gennaio); uscita a Genova in febbraio; viaggio di Pasqua a Bologna e Modena e viaggio estivo in Basilicata; altre uscite previste nei mesi di marzo, maggio e giugno.

Il viaggio a Bologna e nel modenese è realizzato con la collega Lucia Arena e prevede: l'approfondimento della conoscenza di Bologna, la Riserva Naturale delle Salse di Nirano, la Galleria Ferrari a Maranello, il palazzo ducale a Sassuolo e un'acetaia con degustazione; sulla via del ritorno soste a Traversetolo (villa Magnani Rocca) e a Torrechiara (Castello).

Sezione Parma

Il comune di Medesano, in provincia di Parma, nel corso del Consiglio Comunale dello scorso 19 dicembre, presieduto dal Sindaco Roberto Bianchi, ha deliberato l'associazione all'AIIG. L'adesione dell'istituzione comunale, presentata dall'Assessore alla Cultura Cesare Gandolfi ed approvata dal Consiglio con voto palese all'unanimità, ha voluto esprimere con un suggello ufficiale la collaborazione fattiva fra l'ente territoriale e l'associazione, ai fini di una promozione della cultura geografica sul territorio. Grazie all'opera del fiduciario AIIG per la provincia di Parma, Andrea Bisi (che si è laureato proprio nelle discipline geografiche alcuni anni fa presso l'ateneo parmense), il Comune di Medesano ha organizzato negli ultimi anni diverse manifestazioni, fra le quali escursioni, conferenze, presentazioni di libri, con il patrocinio e la collaborazione della AIIG. Fra i propri soci, dunque, da quest'anno l'AIIG - Sezione Emilia-Romagna può annoverare anche una amministrazione comunale.

Davide Papotti

LA SCOMPARSA DI MARIA ANTONIETTA BELASIO

già dirigente nazionale e della Sezione Lazio

Il 4 aprile 2012 è venuta a mancare Maria Antonietta Belasio. Nata nel 1921, ha svolto un'intensa e proficua vita accademica (presso la Sapienza Università di Roma, Facoltà di Scienze Politiche), sorretta da una ricca produzione scientifica, della quale si ricorda la bella monografia *Como-Chiasso, conurbazione di frontiera*, pubblicata nel 1970. Significativa è stata la sua azione a favore della Società Geografica Italiana e della sua biblioteca, in particolare sotto la presidenza di Carlo Della Valle. La collaborazione con l'AIIG, durata oltre trent'anni, si è svolta soprattutto nell'ambito della Sezione Lazio, di cui è stata dapprima Segretaria (dal 1960 al 1970) e poi Vicepresidente (fino al 1990); ma non sono mancati incarichi a livello nazionale (come Consigliere Centrale dal 1985 al 1991). Per il suo impegno e la sua dedizione l'AIIG Le esprime tutta la sua gratitudine.



XXXI Congresso Geografico Italiano
**SCOMPOSIZIONE E RICOMPOSIZIONE
TERRITORIALE DELLA CITTÀ CONTEMPORANEA**
Milano: 11-15 giugno 2012

Info: <<http://web.ddc.unibo.it/congressogeografi2012/index.html>>
<www.agei.org>



86° Congresso Nazionale
della Società Geologica Italiana



IL MEDITERRANEO

UN ARCHIVIO GEOLOGICO TRA PASSATO E PRESENTE

Arcavacata di Rende (CS), 18-20 Settembre 2012

GS3 - GEOLOGICAL DATA-BASE, LEARNING AND CULTURAL HERITAGE
IN THE MEDITERRANEAN ENVIRONMENT

TS3.1 - Le attività formative in campagna nella didattica delle geo-scienze.
Tra tradizione ed innovazione

Convener: Michele Stoppa, Gianfranco Battisti

La Sessione esplora aspetti di indubbio interesse per la ricerca didattica, anche con l'obiettivo di promuovere feconde sinergie tra Università, Scuola e Agenzie formative extrascolastiche. Nell'ambito degli insegnamenti scolastici di Geografia e di Scienze, le attività sul terreno svolgono un ruolo decisivo sul piano del consolidamento dei saperi e dell'avviamento al metodo scientifico, senza contare le valenze orientative e motivazionali che le contraddistinguono. Un'adeguata attenzione deve essere pure riservata al pullulare di iniziative di interesse divulgativo proposte dai musei scientifici (in particolare i musei geologici e i musei minerari) nonché dalle aree protette, che contribuiscono a diffondere nella società una sensibilità nei confronti delle geoscienze, con evidenti ricadute sul piano della gestione sostenibile del territorio. Le attività formative in campagna costituiscono, inoltre, un'esperienza imprescindibile nella formazione culturale e professionale del Geologo. Sono organicamente promosse dai corsi di Rilevamento geologico ma risultano significative anche per le discipline trasversali di base (come la Geografia integrale e la Geologia generale) nonché per le geoscienze specialistiche, ove impongono il ricorso a metodologie curvate, spesso intrise di carattere spiccatamente innovativo.

Info: <<http://www.sgi2012.unical.it/index.html>>

ADESIONI AIIG 2011/12 Per **iscriversi o rinnovare** l'adesione basta versare la quota sociale (per il 2011/12 di euro 30 per i soci effettivi e di euro 15 per i soci juniores): presso le Sezioni Regionali o Provinciali di appartenenza www.aiig.it oppure con bonifico sul conto corrente n. 6908/30, intestato all'AIIG, Banca di Roma, Filiale Roma 92, Piazza Cavour, Roma (IBAN IT 23 1 02008 05101 000400323564)
Per **abbonamenti** (Biblioteche, Enti, ecc.) vedi p. 2 della rivista

Questo è l'ultimo numero della rivista che viene inviato a chi non rinnova la quota associativa

Per abbonamenti, arretrati e qualunque altra segnalazione rivolgersi al numero **348.1822246** o scrivere a rita@publycom.it



Map of Africa and Europe, showing topographical features and vegetation. The map is oriented with Africa in the foreground and Europe in the background. The colors range from dark green (dense vegetation) to yellow and orange (arid/semi-arid regions). The map is set against a black background, suggesting a night view or a specific spectral band.