

ROBERTO BERNARDI - EMANUELA GAMBERONI (*)

DIDATTICA ED ETICA NELLA SCUOLA DI OGGI

UN RAPPORTO NECESSARIO PER LA FUTURA GESTIONE
DI UN SISTEMA TERRITORIALE EFFICACE (*)

Six memos for the next millennium:
lightness, quickness, exactitude,
visibility, multiplicity, consistency

(I. Calvino, 1988)

Trame di un discorso. – Nell'ampio quadro delle possibili relazioni tra didattica, geografia ed etica, il presente contributo intende proporre alcune riflessioni sul rapporto tra le azioni umane, la funzione educativo-formativa della Geografia nel sistema scolastico, l'ambito dei valori messi in gioco e il territorio come interessante «prodotto» antropico.

L'ipotesi, come enuncia il titolo, è che il legame tra didattica ed etica sia oggi indubbiamente irrinunciabile per creare un territorio che esprima non solo efficienza, ovvero funzionalità o buon rendimento, ma soprattutto «efficacia», vale a dire una sorta di validità complessiva rispetto al progetto di vita stesso delle singole comunità umane.

Il percorso allora non può che partire dalla rilevazione dei tratti che connotano la società odierna, in quanto essi da un lato influenzano la ricerca scientifica, dall'altro concorrono a definire il significato delle scelte e delle azioni educative del mondo scolastico.

Delineare un quadro chiaro ed esaustivo dei caratteri peculiari dell'epoca attuale è un'operazione complessa in ragione della loro quantità, della loro eterogeneità e delle dinamiche, anche contraddittorie, che innescano.

Tuttavia si può affermare che si è di fronte a una situazione in cui all'incremento dell'interdipendenza tra gli Stati si contrappongono spinte alla frantumazione del tessuto economico e sociale, soprattutto laddove esistono equilibri già insufficientemente stabili; il «villaggio globale» non esclude

(*) Il lavoro è stato condotto in stretta collaborazione tra i due autori. Tuttavia nella stesura finale R. Bernardi ha redatto il primo paragrafo ed E. Gamberoni il secondo.

il rischio di nuove o più forti marginalizzazioni (è ormai una denuncia quotidiana l'aumento del divario tra il Nord e il Sud del mondo non solo per il livello e la tipologia dello sviluppo bensì anche per la dinamica con la quale è attuato); la diffusione di internet e la velocità di trasporto dell'informazione hanno generato una nuova realtà in cui l'economia, per esempio, trae il maggior dinamismo dall'uso delle tecnologie della comunicazione piuttosto che dalle produzioni tradizionali, dando vita a profonde trasformazioni nei sistemi socio-economici.

Le piogge acide, il cambiamento climatico, l'inquinamento degli oceani, le perturbazioni del ciclo dell'acqua, il progressivo esaurimento delle risorse naturali, l'eccessivo accumulo di rifiuti, i problemi legati al consumo energetico, l'alterazione dei suoli connessa anche all'eccessivo uso di sostanze chimiche sono altrettanti segnali di uno squilibrio nelle diverse aree del mondo tra società umane e ambiente: «Sembriamo aggrediti da tutte le parti da ciò che costituisce l'essenza stessa del nostro progresso, della nostra crescita economica e aspirazione al benessere mentre, allo stesso tempo, le nostre reazioni sembrano così deboli in confronto alle dimensioni di ciò che è in gioco, da farci sembrare paralizzati» (1).

Le tensioni e le crisi umane, economiche, geopolitiche, messe in luce dai geografi, hanno sottolineato l'improrogabile necessità di rilevanti mutamenti nel governo a scala mondiale. L'UNDP propone di lavorare per una *governance* globale che sia concretamente in grado di eliminare o contenere i «mali pubblici» e di impegnarsi per tutto ciò che ormai va considerato un bene pubblico, non confinato esclusivamente all'interno delle singole nazioni (2).

La spinta all'innovazione, soprattutto nel settore tecnologico, se da un lato è portatrice di una forte carica positiva, dall'altro non annulla il disorientamento dell'opinione pubblica.

I cambiamenti avvenuti e le trasformazioni in atto coinvolgono ogni ambito della vita individuale, sociale, economica, politica, culturale delle persone con una profondità, un'ampiezza e una rapidità che limitano in ognuno la sensazione di certezza, il clima di serenità e la possibilità di controllo. La

(1) ALLEGRE C., 1992, p. 21. A ciò può essere interessante collegare le seguenti affermazioni: «In Italia si guarda più al passato e al presente che non al futuro [...] il futuro viene raramente immaginato dagli italiani e – ancor più che per la maggior parte degli europei – conta meno del passato e presenta con esso forti discontinuità: non lo si può estrapolare né tanto meno dominare. Certamente si traducono molti libri che descrivono scenari futuri e ne sottolineano la complessità, l'incertezza e le possibili infinite combinazioni. Ma da essi deriva una sorta di paralisi o quanto meno di passività per gli individui che dovranno affrontare tali futuri» (BUSELLU G., MERLINO M. e SPAGNI G., 2000, p. 14).

(2) «La global governance richiede un nucleo comune di valori, standard e attitudini, di un senso di responsabilità e di obbligo largamente condivisi non soltanto da parte dei singoli individui, ma anche da parte di governi, imprese e organizzazioni di società civile. I valori fondamentali del rispetto per la vita, la libertà, la giustizia, l'eguaglianza, la tolleranza, il rispetto reciproco e l'integrità costituiscono il fondamento della Carta delle Nazioni Unite e della Dichiarazione Universale dei Diritti Umani. Essi sono, ora, necessari per guidare gli obiettivi di una globalizzazione dal volto umano» (UNDP, 1999, pp. 24-25).

dilatazione e la contrazione di tempi e spazi determinano complessivamente l'insufficienza e l'inattualità delle tradizionali categorie descrittive, nonché la crisi di tradizionali modelli scientifici, culturali e comportamentali.

Si ammette ormai l'ineliminabile incertezza nelle azioni e nella conoscenza, per cui «l'instabilità» pare essere la condizione più lecita nella quale imparare a vivere e per la quale sono indispensabili nuove competenze.

Di fronte a tutto ciò la «complessità» è stata indicata come la chiave interpretativa più idonea, quella che permette di considerare e analizzare anche le disarmonie che si verificano nell'incessante intreccio tra fatti e fenomeni fisici e antropici, materiali e non. Si tratta di un diverso paradigma che permette di trovare soluzioni più efficaci rispetto ad approcci ancora permeati da riduzionismo e semplificazione. E' infatti necessario essere in grado di scegliere, di stabilire priorità, di ragionare in un diverso scenario spazio-temporale: per questo è sempre più richiesta una riflessione finalizzata a costituire una solida piattaforma culturale e valoriale, ovvero una maggior connessione tra discipline e valori, una correlazione dei contenuti alle coordinate sociali e civili dell'identità, del senso di appartenenza, della cittadinanza attiva.

Un'educazione che dia ampio spazio ai valori legati alle componenti fisiche e antropiche è allora una parte importante del progetto di vita delle comunità umane, le quali, forse per troppo tempo, hanno ritenuto l'alfabetizzazione e la formazione geografica un fatto accessorio.

Nell'ambito della revisione e dell'adeguamento dei saperi allo sviluppo economico, politico e culturale della società, la storia della geografia dimostra, come è noto, che da una fase esclusivamente elencativa, essa è passata a uno stadio prevalentemente localizzatore, distributivo, per poi trovare una nuova veste esplicativa e, successivamente, connotarsi in senso utilitario. E' ormai consolidata la visione della Geografia quale scienza impegnata non tanto e non solo nella descrizione delle regioni della Terra, quanto e soprattutto nella ricerca delle motivazioni e delle cause dei fenomeni, degli effetti da essi provocati a breve e a lungo termine, delle interrelazioni tra gli ambiti fisico-naturale-antropico; il tutto per cercare di individuare gli interventi più utili a risolvere eventuali squilibri emersi. Questo significa porsi adeguati interrogativi sulle scelte possibili e sui comportamenti attuabili. Significa discutere sui valori attribuiti ai molteplici fatti e fenomeni del reale per rispondere all'esigenza di una progettualità legata alla realtà vissuta, al mondo visto nella sua concreta dinamica (3).

(3) Si fa qui riferimento a due fondamentali aspetti: innanzitutto bisogna essere fedeli agli avvenimenti così da far scaturire l'impegno etico, culturale, civile, ovvero l'azione, con una riflessione tale per cui si diano priorità, si ribaltino le urgenze. Inoltre non si può tacere che «Quando un geografo si pone dei problemi e fa ricerca [...] egli si richiama sempre ad un complesso di aspettative e valori che informano ed ispirano tutta la ricerca. Queste aspettative e questi valori possono essere stati attentamente esaminati [...] ma possono anche essere dati per scontati, considerati ovvi e intuitivi [...] In ogni caso [...] i valori e le aspettative formano i quadri concettuali entro i quali ciascuno lavora» (GOULD P., 1988, p. 302).

A fronte di ciò anche gli insegnanti di geografia sono chiamati a un impegno che non si esaurisca nella pedissequa elencazione di un insieme di conoscenze.

Questo tuttavia ancora fatica ad affermarsi nella scuola. Nonostante i programmi didattici e alcune pubblicazioni specializzate siano una testimonianza del superamento della più tradizionale impostazione dell'insegnamento della geografia, permane un ritardo in detta necessaria «trasformazione», un ritardo che ha risonanza anche nell'assunzione e nella promozione di valori specifici.

Sicuramente i docenti seguono alcuni fondamentali valori pedagogici quali il rispetto del singolo nel suo modo di apprendere, l'autonomia critica, l'autenticità di ogni individuo, e pensano alla scuola come a un luogo di affermazione e di sperimentazione di valori quali la solidarietà, l'accettazione dell'altro, l'aiuto reciproco, ecc. (soprattutto alla fine di un ciclo di studi un insegnante verifica quanto il gruppo di alunni ha «appreso» in termini di affettività, relazione con gli altri, emozionalità).

Ci si può però chiedere quali sono stati i principali valori a cui i docenti, nell'insegnare geografia, si sono esplicitamente attenuti.

Se ci si riferisce alle varie fasi storiche, allora si può dire che la Geografia, al pari di tutte le altre discipline, è stata talvolta utilizzata quale strumento per consolidare i valori proposti da correnti politiche. Se invece si pensa a una serie di valori che la disciplina promuove al suo interno, utili comunque per meglio compenetrare le caratteristiche della società, dell'economia, della politica e della cultura, forse è possibile affermare che in ambito didattico, data la sua prevalente impostazione «enumerativa», non ha saputo sviluppare valori maturati autonomamente.

La società pone in essere valori che la scuola fa propri (4). Tuttavia la scuola con la sua articolazione disciplinare, e nello specifico con la geografia, dovrebbe proporre di nuovi, oltre che consolidare e diffondere quelli già conosciuti.

In altre parole potrebbe contribuire a elaborare e diffondere una cultura del territorio basata sulla comprensione dei cambiamenti dei quadri mondiali non disgiunta da una dimensione etica attiva e propositiva. In tal senso si tratta di impostare una didattica capace di un'educazione geografica produttrice di scenari di sviluppo futuri e in grado di superare la semplice descrizione e conoscenza di quanto già esiste.

Ciò detto, l'approccio basato su temi e problemi sembra quello che più di altri può agevolare l'assunzione della dimensione etica nella trattazione didattica dei contenuti disciplinari geografici.

Giustamente è stato affermato che «l'analisi geografica serve a poco, se non conduce in definitiva a una valutazione dei risultati delle azioni umane, dal momento che gli obiettivi che conducono al popolamento di certe aree e allo sfruttamento delle risorse sono espressione di valori posseduti dagli

(4) A tal proposito cfr. DE VECCHIS G., 1997, pp. 42-53.

uomini» (5), quei valori spaziali (economici, politici, giuridici, sociali, ecologici) in base ai quali il paesaggio assume connotazioni assai diversificate.

Solo così l'insegnamento della geografia diverrà una concreta opportunità sia per trattare dei valori che guidano le scelte e i comportamenti dei singoli cittadini e/o delle comunità nel quadro delle tendenze più attuali (quali la globalizzazione, i movimenti migratori, il mutamento dei modelli culturali), sia per stimolare la produzione di nuovi valori nel contesto della progettazione degli spazi di vita.

Per spazi e tempi meglio «partecipati». – L'interesse a trattare del rapporto tra valori e didattica della geografia si accresce stimolato da alcune considerazioni:

- esiste una contraddizione sempre più palese tra una generale affermazione dell'irrinunciabile funzione educativa della geografia (6) e la sua sempre più scarsa presenza nei curricula scolastici;
- difficilmente si può pensare a una geografia «asettica», avulsa dal contesto sociale e politico (7);
- l'origine del valore è l'uomo, nel senso che in lui è riposta la responsabilità di conoscere e, quindi, di adoperarsi per un mondo equo (8).

Il ruolo formativo della disciplina geografica unitamente al suo inscindibile legame con i fattori socio-politico-economici e con le scelte dell'uomo e delle comunità costituiscono allora un sistema di riferimento importante anche per tutti gli operatori della scuola.

Nell'insegnamento della geografia i docenti si confrontano con la globalità dei valori in più momenti: nella selezione di contenuti e concetti a cui dare priorità, nell'avvalersi di una particolare metodologia, nel sottolineare una serie di aspetti piuttosto che altri, nella scoperta di quelle valenze che connotano in maniera non sempre evidente i fenomeni fisici e antropici studiati, nelle scelte etiche che le giovani generazioni possono promuovere e

(5) Cfr. PINCHEMEL P., 1988, pp. 27-28.

(6) Per un sintetico e chiaro quadro sull'efficacia della geografia nel perseguimento di molte finalità educative proposte dalla scuola cfr. BUZZETTI I., MORENI V. e FONTANINI V., 1993, pp. 41-48.

(7) Già agli inizi degli anni '80 O. Baldacci affermava: «Uno studio asettico della geografia non è possibile, anche perché un impegno educativo è sempre un impegno politico, nel senso che il qualificativo «politico» non coincida con le convinzioni di una parte (o di un partito), ma con le opinioni che conducono al benessere materiale e spirituale di tutti nel rispetto che l'uomo deve all'altro uomo, sia a quello che comanda, sia a quello che obbedisce» (BALDACCIO O., 1982, p. 227).

(8) Le considerazioni espresse da L. Gambi nel 1964 non hanno perso la loro attualità: «Qualunque cosa di questo mondo – e quindi anche gli oggetti che la geografia indaga – non ha continuamente un medesimo valore, ma lo muta secondo gli uomini i quali la prendono in considerazione [...] Non è la cosa a condizionare il valore. La cosa può esistere e non aver valore perché non la conosciamo [...] Ma avrà il valore di realtà fisica – come è per le discipline naturali – o il valore di realtà umana – come è per le discipline storiche – solo perché l'uomo ne ha conoscenza. E' l'uomo, quindi, l'origine del valore» (GAMBI L., 1964, pp. 39 e 45).

diffondere in favore di una cultura sempre più attenta alle necessità degli ambienti.

Per quanto riguarda i contenuti, alcuni più di altri, almeno apparentemente, sono ricchi di aspetti legati ai valori tra di essi le tematiche ambientali e i movimenti migratori nella società contemporanea fungono da catalizzatori dell'attenzione di tutti. A partire dagli anni Ottanta, in relazione all'intensificarsi del dibattito sugli squilibri ecologici, nella scuola si è affrontata l'educazione al rispetto delle risorse naturali, alla consapevolezza del ruolo dei propri comportamenti, alla responsabilità personale. Parimenti si sono educati gli alunni a superare posizioni egocentriche, ad accettare la diversità in quanto ricchezza, ad attribuire specifici significati ad azioni e cose per la difesa della vita. Le questioni ambientali da un lato (da quelle più strettamente ecologiche a quelle inerenti i beni culturali) e le problematiche legate alla multiculturalità e all'immigrazione dall'altro, sono state sempre più riconosciute dagli insegnanti come parti importanti della geografia. I diritti della natura e i diritti umani sono stati richiamati a fronte di disastri ecologici o eventi traumatici. In accordo con i principî enunciati nelle varie dichiarazioni in favore degli elementi vegetali, animali, fisici e antropici, l'ambiente è stato presentato come un bene dell'umanità, al di sopra degli interessi individuali e delle singole comunità, bisognoso di tutela, di salvaguardia, di protezione.

Ma in molti casi è prevalsa una logica sommatória che allontana dalla vera conoscenza dei problemi: alla loro descrizione e alle dichiarazioni di principio è stato giustapposto l'aspetto normativo, inteso come liceità o meno di scelte e azioni. E' stato concesso poco spazio alla riflessione sulle dinamiche che scaturiscono dalle diverse opzioni. In questo ambito non sono pochi i problemi che vengono ignorati: si pensi, per esempio, a come la promozione delle individualità umane e il riconoscimento delle varie comunità, auspicati da autorevoli documenti, creano negli spazi di vita contrasti che, proprio perché non ben conosciuti e valutati, paiono irrisolvibili.

Una cultura geografica, alimentata a partire dai primi gradi scolastici e utile a motivare i futuri cittadini all'assunzione di responsabilità e di azioni più consapevoli, può scegliere se basarsi sulla trasmissione di un quadro etico di tipo normativo o, al contrario, far emergere la dimensione etica attraverso un recupero e un ampliamento dell'autentico interesse per il mondo, a partire dalla realtà locale.

Ancor prima del «si deve... non si deve» è allora probabilmente auspicabile «coltivare», più di quanto già non si faccia, la «passione» per la scoperta dell'altro, quel «complesso altro» che non è sinonimo solo di immigrazione o di problemi sociali, ma che si riferisce alla stretta interrelazione tra fatti fisici e antropici, naturali e artificiali.

L'esistente necessita di essere conosciuto attraverso una didattica che guidi alla riflessione e all'interpretazione di un sistema antropofisico che può esprimere tensioni e disequilibri. Attraverso un percorso geografico si può quindi sperimentare anche il «versante problematico» dei valori. Ad esempio, affrontando lo studio di un paese extracomunitario, ancor prima

di concettualizzare la diversità come positività o come negatività si può analizzarne la valenza problematica. L'empatia, allora, passa attraverso un itinerario di conoscenza e di dialogo in cui si può sperimentare un'etica non normativa.

Tutto ciò richiede mentalità aperte all'elaborazione di piani e scenari che tengano conto delle molteplici possibilità di sviluppo del reale.

In questo quadro attribuire valore a un oggetto geografico – e il valore passa attraverso la conoscenza acquisita con un certo metodo – significa intraprendere un passaggio dalla teoria alla pratica, dai principî ai fatti. A livello educativo significa stimolare in ogni persona sia la parte cognitiva sia quella emotiva, al fine di seguire un percorso che sia un atto di volontà conoscitiva e operativa verso il territorio; quest'ultimo deve essere considerato un importante «interlocutore» di cui si deve imparare il linguaggio, in quanto è una parte attiva della realtà geografica.

E nel proporre un approccio critico al reale, al di là di ciò che appare, la Geografia assume un suo ruolo positivamente «provocatorio».

Quanto detto conduce a individuare alcuni importanti traguardi perseguibili attraverso percorsi di studio geografici:

- sviluppare la capacità di giudizio (9) e la capacità di vigilare sull'evoluzione naturale e culturale della società;
- alimentare la congiunta «curiosità» per i fenomeni fisici e per l'abilità creativa dell'uomo;
- porre le basi per sviluppare la possibilità di difendersi dal «frastornio» proveniente dalla comunicazione mass-mediale;
- avere la capacità di scoprire e capire i valori esistenti per verificarne potenzialità, limiti e modalità di essere acquisiti;
- produrre valori nuovi, utili a nuove realizzazioni.

Per il raggiungimento di tali obiettivi si crede sia indispensabile insistere ancor più su una didattica operativa basata su osservazione diretta, elaborazione di ipotesi, uso di strumenti appropriati, metariflessione. Questi elementi, soprattutto i primi due, non costituiscono certamente una novità per quanti si occupano di didattica della geografia: è ormai consueto, infatti, il richiamo a rendere ogni allievo «concreto protagonista» del suo percorso di apprendimento geografico, soggetto che può proporre una sua ottica, scoprire informazioni, idee e valori, così come altrettanto varie sono le attività tese a sviluppare percorsi di ricerca. Molto è già stato fatto. Ma per perseguire una didattica veramente consona alla dimensione valoriale necessita un'azione degli insegnanti più continuativa e incisiva, atta a meglio considerare le valenze di tempo e di spazio dei diversi ambienti.

(9) Il documento sui saperi fondamentali, ovvero sui contenuti essenziali per la formazione scolastica intesi come conoscenze, competenze, valori, ben esprime la tensione civile per l'educazione allo spirito critico. Si sottolinea la dimensione valoriale delle risorse naturali e umane verso le quali ogni alunno può esercitare il proprio coinvolgimento e le proprie scelte (MPI, 1997).

Ci sono in particolare alcuni aspetti che possono diventare punti di forza.

L'osservazione (soprattutto quella diretta), per esempio, ritenuta ormai fondamentale per consentire a ogni alunno di percepire la concretezza, l'attualità e l'utilità dello studio geografico, va inserita come attività sistematica nel curriculum. Si deve agire in senso «iperestesico», ovvero aumentare la sensibilità di ognuno agli stimoli. Lo sviluppo dell'attenzione a cogliere e a vagliare le suggestioni provenienti dal mondo si rivela utile non solo per cogliere nella sua complessità il presente (e quindi anche nella sua dimensione storica) o per «soppesare» ogni informazione inserendola in un quadro esplicativo più ampio, ma anche per contrastare il distacco dell'uomo dalla realtà (10).

La formulazione e la verifica di ipotesi contribuiscono, a loro volta, ad accrescere la «categoria dell'impegno» civile e culturale, che induce a prendersi «l'onere di elaborare proposte», di mettersi in gioco per sperimentare abilità e competenze utili in futuro a progettare consapevolmente il cambiamento. Viene così ampliata la «categoria della responsabilità», intesa come l'opportunità di rispondere coscientemente a qualcosa e a qualcuno.

La Geografia, anche attraverso la didattica, possiede un ruolo forte nell'attribuire senso ai fatti e ai fenomeni del reale e, quindi, è uno strumento utile per fornire soluzioni ai bisogni emergenti e per superare eventuali disorientamenti. Sono queste, peraltro, esigenze estremamente attuali e urgenti considerando che

«uno dei dati più rilevanti della nostra condizione attuale consiste nella crisi del senso. I punti di vista, spesso di carattere scientifico, sulla vita e sul mondo si sono talmente moltiplicati che, di fatto, assistiamo all'affermarsi del fenomeno della frammentarietà del sapere. Proprio questo rende difficile e spesso vana la ricerca di un senso. Anzi – cosa anche più drammatica – in questo groviglio di dati e di fatti tra cui si vive e che sembrano costituire la trama stessa dell'esistenza, non pochi si chiedono se abbia ancora senso porsi una domanda sul senso. La pluralità delle teorie che si contendono la risposta, o i diversi modi di vedere e di interpretare il mondo e la vita dell'uomo, non fanno che acuire questo dubbio radicale, che facilmente sfocia in uno stato di scetticismo e di indifferenza o nelle diverse espressioni del nichilismo» (11).

In tale logica l'ambito geografico è un'importante occasione per porre le basi atte a recuperare la volontà dell'essere umano di capire profondamente e di agire in un contesto di saperi che divengono sempre più velocemente obsoleti, acentrici, reticolari, rendendo così più difficile l'accesso al senso stesso della vita.

(10) «L'indebolimento di una percezione globale conduce all'indebolimento del senso di responsabilità [...] così come all'indebolimento della solidarietà» (MORIN E., 2000, p. 11).

(11) GIOVANNI PAOLO II, 1998, pp. 109-110.

«L'espressione senso della vita [...] Prima di tutto un'osservazione sulla polisemia della parola «senso» nell'espressione «senso della vita». S'impiega talvolta quest'espressione quasi si volesse parlare di un celato significato intimo – un po' come si può parlare del significato nascosto di un anagramma o di un epigramma... Ma la sapienza di vita di poeti e filosofi ci ha insegnato che la frase «senso della vita» va intesa in un altro modo: che il senso della vita non è qualcosa di nascosto che possiamo trovare o scoprire nella vita, bensì qualcosa che noi stessi possiamo conferire alla vita stessa. Possiamo conferire un senso alla nostra esistenza mediante il nostro fare e il nostro lasciar fare, il nostro lavoro e il nostro agire, con la nostra posizione rispetto alla vita, agli altri uomini, al mondo. In tal modo la domanda sul senso della vita si tramuta in una domanda etica» (12).

Dopo le considerazioni su contenuti, obiettivi e aspetti metodologici, un'ulteriore importante componente di una didattica della geografia che faccia dell'ambiente un «*valore d'insieme* umano, scientifico, sociale, estetico, storico» (13), riguarda l'utilizzo di quelle tecniche didattiche che puntino sia alla capacità di usare strategicamente il pensiero, sia al confronto e alla condivisione di significati (14). Si tratta di dare ampio spazio alla narrazione del proprio senso geografico, alla comunicazione reciproca, alla costruzione sociale della conoscenza geografica; una «negoziiazione» ampia e continua permette, infatti, una più profonda riflessione sui valori connessa alla realizzazione di ricerche, lavori e raccolte di materiale.

A quella che è stata delineata come una delle esigenze fondamentali della geografia scolastica degli anni '90, cioè che essa deve «essere più criticamente cosciente delle operazioni logiche che comporta la rappresentazione spaziale dei fenomeni» (15), si può aggiungere che i docenti devono essere più consapevoli dei riflessi etici indotti dalla rappresentazione dello spazio e della grande potenzialità di produzione di valori generate dalle operazioni logiche di rappresentazione dello spazio.

Non di meno si può incrementare la partecipazione alla «costruzione» del mondo, sia esso una piccola realtà vicina e vissuta, sia un più lontano quadro di conoscenza.

«L'insegnamento della geografia, in quest'ottica, è soprattutto un lavoro di raccolta paziente d'indizi minuti sull'assetto degli spazi terrestri, di costruzione di strumenti di lettura agili e adattabili, per la formulazione d'ipotesi parziali, destinate a comporsi o a frantumarsi nell'accostamento con altri frammenti di conoscenza, per ridefinire, più che il mondo, una strada, una direzione in fondo alla quale ritro-

(12) POPPER K.R., 1989, p. 138.

(13) BARBIERI G., CANIGIANI F. e CASSI L., 1991, p. 22.

(14) Interessante a tale scopo la tecnica di Delphi proposta da A.A. Bissanti così come l'approccio all'imparare a pensare di E. De Bono. In tal senso cfr.: BISSANTI A.A. e NAGLIERI G., 1993, pp. 41-60; BISSANTI A.A., 1994, pp. 281-286; DE BENI M., 1994 e DE BONO E., 1992.

(15) DEMATTEIS G., 1989, p. 17.

varsi «nel» mondo con i propri simili. E' l'insegnare l'essere nel mondo, partecipando dei suoi destini nel senso più pieno, piuttosto che l'osservare il mondo come un universo dato, altro da sé e dalle proprie passioni» (16).

L'accidentato ed esteso argomento trattato non può esimere dal pensare ad alcune prospettive educative che consentano di realizzare un più corretto rapporto tra uomini e spazi di vita. In tal senso ogni alunno deve essere visto come una persona in grado di acquisire una competenza che sia «il prodotto di un'abitudine mentale a considerare i problemi da molti punti di vista [e] la consapevolezza che ci possono essere molte e diverse soluzioni allo stesso problema» (17).

La Geografia, se «utilizzata» come disciplina che abitua a pensare secondo un sistema di interrelazioni dinamiche, contribuisce all'acquisizione di una competenza spaziale, irrinunciabile nella formazione di «cittadini attivi e informati che vogliano costruire società sicure a una scala globale» (18).

Certamente occorre lavorare ancora, nell'ambito della comunità scientifica internazionale, per fornire ai docenti una preparazione tale per cui essi si muovano con sicurezza nella gestione di una didattica della Geografia, che spinga decisamente verso «la riflessione su» piuttosto che «la descrizione di». Si tratta pertanto di far comprendere il mondo come insieme sistemico di scenari dinamici, cioè di elaborare una cultura del territorio come sintesi di situazioni e di valori, in cui ogni alunno abbia la possibilità e la volontà di esercitare una personale elaborazione critica.

E' sicuramente giusta una conoscenza generale dei fenomeni e dei fatti «dominanti»; altrettanto giusta è la loro analisi unitamente a fatti e fenomeni «minori» nel contesto spazio-temporale; è necessaria però una più decisa «organizzazione» della didattica, una didattica della Geografia che, nel suo svolgersi, tenga conto di quanto la dimensione etica sia presente e possa svilupparsi.

A questo riguardo è più che attuale l'affermazione secondo la quale la Geografia «è indispensabile per togliere o aggiungere ansie all'umanità del duemila. Una informazione globale, desiderata per comprendere e per rendersi conto di che cosa è il mondo, di dove va questo mondo che noi consegniamo a una generazione diversa da noi» (19).

(16) COPPOLA P., 1989, p. 30.

(17) ZACCARIA R., 1995, p. 349.

(18) LIDSTONE J., 1995, p. 7.

(19) BALDACCI O., 1985, p. 109.

BIBLIOGRAFIA

- ALBERONI F., *Valori*, Milano, Rizzoli, 1993.
- ALLEGRE C., *Economizzare il pianeta*, Milano, F. Angeli, 1992.
- BALDACCI O., *Educazione geografica permanente*, Bologna, Pátron, 1982.
- BALDACCI O., *Perché la geografia*, Brescia, La Scuola, 1985.
- BARBIERI G., CANIGIANI F. e CASSI L., *Geografia e ambiente*, Torino, UTET Libreria, 1991.
- BARTOLOMMEI S., *Etica e natura*, Roma-Bari, Laterza, 1995.
- BELLENCIN MENEGHEL G. (a cura di), *Didattica della geografia. Nuove prospettive, Convegno in onore di G. Valussi, Udine 10-11 dicembre 1992*, Pordenone, Grafiche Geap, 1993.
- BELLO R., *Una nuova didattica per una scuola che cambia*, in «Etica per le professioni», 2000, pp. 85-92.
- BERNARDI R., GAMBERONI E., *Conoscenza del territorio ed educazione alla pace anche attraverso l'esperienza scout*, in BUTTURINI E. e GECHELE M. (a cura di), *Scautismo ed educazione alla pace*, Verona, Mazziana, 1998, pp. 243-253.
- BISSANTI A.A., *La tecnica di Delfi*, in BARBATO G., STALUPPI G.A. e TALLONE O. (a cura di), *La Lombardia tra Europa e Mediterraneo alle soglie del Duemila. Atti del 37° Convegno Nazionale dell'AIIG*, Desenzano del Garda 12-16 settembre 1994, pp. 281-286.
- BISSANTI A.A. e altri, *Sapere e saper fare in Geografia. Proposta di livelli minimi per la scuola dell'obbligo*, in «Foglio di Informazioni della sezione Puglia e Basilicata dell'AIIG», Bari, 1988, pp. 44-58.
- BUSELLU G., MERLINO M. e SPAGNI G. (a cura di), *L'economia delle 24 ore*, Milano, Olivares, 2000.
- BUZZETTI I., MORENI V. e FONTANINI V., *Itinerari geografici*, Brescia, La Scuola, 1993.
- CALVINO I., *Lezioni americane. Sei proposte per il prossimo millennio*, Milano, Garzanti, 1988.
- CANIGIANI F., *I valori dell'ambiente*, in CANIGIANI F., *Ambiente globale*, Quaderno 17 dell'Istituto di Geografia dell'Università di Firenze, 1996, pp. 93-138.
- DE BENI M., *Costruire l'apprendimento*, Brescia, La Scuola, 1994.
- DE BONO E., *Strategie per imparare a pensare*, Torino, Omega, 1992.
- DEMATTEIS G., *Potenzialità e limiti del discorso geografico*, in CALDO C. e LANZA DEMATTEIS C. (a cura di), *Didattica della geografia nella scuola dell'obbligo*, Firenze, La Nuova Italia, 1989, pp. 3-18.
- DE VECCHIS G. (a cura di), *The Teaching of Geography in a Changing Europe*, Roma, LUMSA, 1991.
- DE VECCHIS G., *La Casa Comune Europea nel villaggio del Mondo. Geografia: una disciplina in trasformazione*, Bologna, Edizioni Dehoniane, 1993.
- DE VECCHIS G. e STALUPPI G.A., *Fondamenti di didattica della geografia*, Torino,

- UTET Libreria, 1997.
- FAMOSO N. (a cura di), *Una rete di concetti per catturare il mondo*, Catania, CUECM, 1989.
- GAMBERONI E., *Un contributo della Geografia alla «qualità». Dal macro al micro-ambiente*, in GABURRO G., ROBIGLIO RIZZO C. e ZALIN G. (a cura di), *Per Vittorio Castagna. Scritti di Geografia e di Economia*, Padova, Cedam, 2000, pp. 203-215.
- GAMBI L., *Geografia fisica e geografia umana di fronte ai concetti di valore*, in GAMBI L., *Questioni di geografia*, Napoli, ESI, 1964, pp. 17-50.
- GIOVANNI PAOLO II, *Fides et Ratio. Lettera enciclica del Sommo Pontefice ai Vescovi della Chiesa Cattolica circa i rapporti tra fede e ragione*, Città del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana, 1998.
- GIOVANNI PAOLO II, *Sollicitudo Rei Socialis*, Milano, Paoline, 1987.
- GOULD P., *Il mondo nelle tue mani*, Milano, F. Angeli, 1988.
- JONAS H., *Il principio di responsabilità*, Torino, Einaudi, 1990.
- LATOUCHE S., *Il valore verde*, in MORTARI L. (a cura di), *Natura e...*, Milano, F. Angeli, 1999, pp. 69-86.
- LIDSTONE J., *Educare per ridurre i disastri naturali*, in AGEI-Gruppo di Lavoro Per una mappa del rischio e del degrado ambientale in Italia, *Materiali Tre*, Giornate della Geografia, Pisa 10-12 maggio 1995, pp. 7-10.
- M.P.I., *Le conoscenze fondamentali nelle scuole dei prossimi decenni*, Roma, 13 maggio 1997.
- MORIN E., *La testa ben fatta*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2000.
- PASSMORE J., *La nostra responsabilità per la natura*, Milano, Feltrinelli, 1986.
- PINCHEMEL P., *Fini e valori dell'educazione geografica*, in GRAVES N.J. (a cura di), *La Nuova Geografia*, Roma, Armando, 1988, pp. 17-30.
- POPPER K.R., *Alla ricerca di un mondo migliore*, Roma, Armando, 1989.
- SAVIGNANO A., *Cristianesimo ed etica ambientale*, in SAVIGNANO A. (a cura di), *Etica dell'ambiente*, Milano, F. Angeli, 1997, pp. 89-98.
- UNDP, *Rapporto 1999 su Lo sviluppo umano. 10 – La globalizzazione*, Torino, Rosenberg e Sellier, 1999.
- TCI, *Perché insegnare la geografia*, Milano, I libri bianchi del TCI, 1998.
- VALLEGA A., *Dalla geografia sociale alla geografia dei valori*, in VALLEGA A., *La nuova Geografia umana*, Milano, Mursia, 1996, pp. 91-98.
- ZACCARIA R., *La valutazione delle abilità e delle competenze*, in «Rivista dell'istruzione», 1995, pp. 345-349.

DIDACTIS AND ETHICS. A NECESSARY RELATION FOR THE FUTURE MANAGEMENT OF AN EFFECTIVE TERRITORIAL SYSTEM. – The complexity has been indicated as the most appropriate interpretative key of the contemporary society. It is the result of the interrelationship between human and physical facts and phenomena; their quantity, dynamics and heterogeneity can cause disequilibrium and disharmony.

Then Geography teachers must lead their pupils to an interpretative study of the world (instead of a cumulative logic) and, in this case, they compare themselves with the sphere of values in different times: in the selection of contents and concepts to which priority should be given, in discovering those skills that connote in a manner not always evident the physical the phenomena studied, in the ethical choices that the young generations are able to promote and diffuse in favor of a culture always more alert to the necessities of the environments.

So it is important to consider the principal values of the Geography teaching in these years; which values must be in the centre of teaching programmes; how Geography can be a real opportunity for point out values that guide choices and behaviours of citizens and communities.

It is necessary to think to a Geography that must have a strong role to understand human and physical facts and phenomena. It is an important occasion to place the necessary bases the will of the human being to profoundly understand and act in a context of knowing that become more and more quickly obsolete, reticular, making the access to the same meaning of life more difficult.

Università di Verona, Dipartimento di Discipline Storiche, Artistiche e Geografiche