

4.6

La sostenibilità: prendersi cura della vita del pianeta

Definendo lo sviluppo come un concetto dinamico, implicante trasformazioni qualitative più che quantitative della società, allora lo studio del rapporto ambiente-sviluppo può essere concepito come l'esame dell'evoluzione del rapporto uomo-natura nelle diverse fasi che le società umane hanno attraversato.

Dansero, Segre (1996)

Secondo alcuni studi scientifici l'umanità sta oggi consumando il 35% in più delle risorse (materiali ed energetiche) che il pianeta è in grado di fornirci. Ma ci sono due altri squilibri evidenti: l'80% delle risorse viene utilizzato dal 20% della popolazione mondiale e una parte significativa di queste è costituita da risorse non rinnovabili.

Basta questo dato per vedere la questione ambientale come qualcosa che va ben oltre il problema dell'inquinamento o quello del cambiamento climatico. Essa ha a che fare col modo con cui gli esseri umani si rapportano tra loro e col proprio pianeta, col modo in cui ne usano le risorse e col modo in cui lo abitano. Basta anche a intuire la dimensione etica e in questo senso sociale e politica del problema: parlare di ambiente significa parlare di disuguaglianze, di rapporti di dominanza e di dipendenza, di attenzione alle generazioni che verranno, di valori, di scelte e di comportamenti. Insegnare la sostenibilità, a partire dal qui e ora del contesto di vita, significa lavorare sull'importanza di prendersi cura del pianeta, degli uomini che lo abitano e degli uomini che lo abiteranno in futuro.

Le Indicazioni nazionali danno ampio spazio alle tematiche dell'ambiente e le assegnano in ambito disciplinare proprio alla geografia. Il tema dell'ambiente si trova anche nel gruppo delle educazioni, ma solo la geografia lo include nell'ambito degli obiettivi specifici di apprendimento. Questa esclusività va sottolineata, perché significa che dal punto di vista scientifico, nella scuola primaria, la geografia è la materia alla quale si fa riferimento epistemologico per sviluppare i temi della relazione fra uomo e ambiente e introdurre il concetto di sostenibilità.

L'educazione, infatti, riguarda soprattutto la sfera del comportamento («rispettare le bellezze naturali e artistiche»), ma lo studio dell'ambiente non può fermarsi unicamente ai buoni principi, ha bisogno di una base scientifica e di una prospettiva culturale che aiuti a

comprendere lo stato attuale della trasformazione del pianeta da parte dell'uomo.

Hanno il ruolo più importante, quindi, i due obiettivi di conoscenza assegnati alla geografia, sui quali è possibile costruire un robusto nucleo di unità di apprendimento. Sono «L'uomo e le sue attività come parte dell'ambiente e della sua fruizione-tutela» (primo biennio) e il «Concetto di sviluppo sostenibile» (secondo biennio). È attraverso il declinarsi di queste conoscenze che si può costruire la capacità di osservare ed esplicitare le relazioni tra le risorse dell'ambiente e l'uso che ne fa l'uomo, analizzando le conseguenze positive e negative delle attività umane e avanzando proposte per la tutela ma anche per la valorizzazione del patrimonio ambientale e culturale. Le Indicazioni chiedono proprio questo, introducendo così due concetti di notevole spessore: quello di "risorsa" e quello di "patrimonio ambientale e culturale".

Rientra tra gli obiettivi disciplinari anche un'indicazione già di indirizzo educativo: «Comportamenti adeguati alla tutela degli spazi vissuti e dell'ambiente vicino» (primo biennio). Questi temi si possono poi connettere, in un contesto di apprendimento significativo, agli obiettivi dell'educazione ambientale, dove si invita a trattare «I bisogni dell'uomo e le forme di utilizzo dell'ambiente» e «Gli interventi umani che modificano il paesaggio e l'interdipendenza uomo-ambiente». In questa sede, in un elenco nel quale è a tratti difficile ricostruire un ordine significativo di nessi fra le diverse indicazioni, gli elementi della flora e della fauna si mescolano con una serie di altri elementi che vanno dagli orti e i giardini alle tradizioni locali più significative. La prospettiva geografica, anche in questo caso, sembra l'unica in grado di riunire i diversi elementi in un racconto dei luoghi omogeneo e significativo, che mostri i diversi aspetti come parte del processo di territorializzazione umana.

Ad esempio, l'indicazione di sviluppare «Comportamenti adeguati alla tutela degli spazi vissuti e dell'ambiente vicino», si ricollega alle attività volte a definire lo spazio intorno a sé come il primo oggetto di indagine geografica. È infatti essenziale che questo percorso sia costruito sull'attivazione di comportamenti coerenti con la visione della sostenibilità, che non può diventare un sistema di conoscenza astratto, ma deve essere profondamente e continuamente interconnesso con il proprio essere nella vita. Le attività che si possono svolgere negli spazi della scuola e del quartiere, ad esempio la realizzazione e la cura di orti e giardini, l'indagine sul legame tra uomini e tempo atmosferico, l'osservazione sulla gestione del sistema energetico locale vengono in questo senso ad acquisire un'importanza che va al di là di

quella degli specifici elementi di conoscenza, rappresentando una espressione di consapevolezza ambientale che si fa azione e che da quest'ultima trae alimento.

Il contributo della geografia ai temi dell'ambiente si pone a cavallo delle molte sfaccettature che costituiscono questo argomento di studio, contribuendo a farlo uscire da una dimensione unicamente esperienziale. Contrariamente a quanto sostenuto per altre tematiche, riteniamo infatti che il maggior contributo che può dare la geografia in questo campo sia di tipo culturale, nella diffusione di una conoscenza scientifica che sappia far osservare la questione ambientale come aspetto delle relazioni contemporanee tra uomo, ambiente e società. È da questo approccio che si potrà meglio evidenziare il rapporto tra la geografia e «i valori che influenzano e guidano le scelte e i comportamenti dell'uomo» (Gamberoni, 2001, p. 94).

Tra le diverse prospettive teoriche alle quali fare riferimento, ci sembra che meriti un posto privilegiato il modello di "processo di territorializzazione" proposto da Turco (1988), perché analogamente, come abbiamo evidenziato nel CAP. 1, ripercorre gli stessi passi della "presa di possesso dello spazio" che compie il bambino. Turco legge la relazione tra uomo e ambiente nel tempo-spazio come risultato di tre sistemi di controllo: simbolico (la denominazione), pratico (la reificazione), sensivo (la strutturazione). La sua applicazione consiste nel guidare il bambino a comprendere che l'uomo trasforma l'ambiente perché lo può pensare dandogli dei nomi, modificare fisicamente con l'azione e distinguere assegnando valori e funzioni ai diversi spazi da lui delimitati e modificati. È da qui che si arriva a poter discutere se questo controllo abbia o debba avere dei limiti (fino a quanto possiamo usare una risorsa?), dei fini (a che scopo tante trasformazioni?), delle regole (quali? E chi le deve fissare?). L'educazione ambientale ha molto a che fare con valutazioni anche di tipo qualitativo: se possiamo decidere come modificare l'ambiente, quali trasformazioni possono farci vivere meglio? Quali comportamenti dobbiamo sostenere e quali evitare?

I percorsi applicativi di questa prospettiva possono essere innumerevoli. Ci limitiamo a suggerirne tre. Un primo tipo di unità di apprendimento (per il primo biennio) dovrebbe essere finalizzato ad osservare le relazioni uomo-ambiente a scala locale. A questa scala si rileva come è stato trasformato il sito naturale, quali materiali e quali flussi di energia vengono utilizzati e da dove provengono. Si vedrà, ad esempio, che mentre l'agricoltura usa in primo luogo l'energia del sole, le attività urbane richiedono energia elettrica prodotta anche molto lontano e quasi completamente con materiali non rinnovabili

come gas, carbone e petrolio. Qui si può introdurre per la prima volta il concetto di sostenibilità, semplicemente osservando se il bilancio tra energia e materiali usati dall'uomo per le sue attività è in equilibrio o se le risorse naturali a disposizione delle generazioni future stanno diminuendo. Attraverso le uscite sul territorio è possibile osservare come le attività dell'uomo dipendano dalle risorse dell'ambiente. Ma è interessante anche osservare come i comportamenti individuali potrebbero ridurre una parte dei consumi energetici e dell'inquinamento (ad esempio percorrendo a piedi o in bicicletta anziché in automobile i piccoli tratti come quello tra casa e scuola). In questo senso, è formativo far fare ai bambini osservazioni di tipo qualitativo tra diversi tipi di comportamento, ad esempio mostrando la diversità di sensazioni e conoscenza del luogo che si verifica tra chi si sposta a piedi e chi si sposta in automobile.

Un secondo tipo di unità di apprendimento (per il secondo biennio) potrebbe mostrare la storia delle relazioni tra uomo e ambiente nelle diverse fasi di sviluppo delle civiltà, con l'obiettivo di far comprendere come l'uomo modifica l'ambiente alterando gli ecosistemi. Ad esempio, è possibile ricostruire l'evoluzione dei rapporti tra uomo e ambiente attraverso lo sviluppo dell'agricoltura, dalla domesticazione delle piante attraverso i miglioramenti nei metodi di coltivazione fino alle recenti innovazioni tecnologiche, che riguardano le sementi ibride e quelle geneticamente modificate. Il passaggio dall'agricoltura di sussistenza all'agricoltura industriale permette di parlare di forme di insediamento, di uso e reperimento dei materiali da costruzione, di trasformazioni del paesaggio e di commercio. Si può così far notare come l'idea contemporanea di sviluppo sia nata nel XVII secolo, insieme con la prima rivoluzione industriale, trasformandosi fino a diventare sinonimo di crescita economica e di consumo e accumulo di merci. Si potrebbe accennare così a modelli alternativi contemporanei per uno sviluppo di tipo sostenibile (le proposte e i protocolli dei summit di Rio de Janeiro 1992 e di Kyoto 1997, gli ecovillaggi, le agende 21 locali ecc.).

Il terzo tipo di unità di apprendimento potrebbe avere il fine di toccare più da vicino, e il più possibile con rimandi tra contesto globale e contesto locale, i principali problemi ambientali legati al comportamento e ai modelli di vita dell'uomo. È questo uno degli ambiti in cui è necessario contestualizzare «l'Italia e la sua posizione in Europa e nel mondo» (Indicazioni nazionali). Certi temi non possono essere studiati solo a scala nazionale: la disuguaglianza nell'accesso alle risorse (e primariamente all'acqua), il cambiamento climatico, la perdita di biodiversità, la desertificazione e lo smaltimento dei rifiuti, per limi-

tarci ad alcuni casi, hanno effetti locali in quanto il locale è parte del globale. Un buon esempio di materiali per questo tipo di tematiche è il kit didattico *Uniti per natura*, preparato dall'UNICEF Italia in collaborazione con l'Associazione italiana insegnanti di geografia ².

Come per quasi tutti i temi di maggiore attualità, è attraverso le interdipendenze a scale geografiche diverse che si può veramente arrivare a comprendere l'aspetto educativo del problema: quello di essere tutti parti di una "comunità di destino" mondiale, l'"identità terrestre" postulata da Morin (2001, p. 78): «la coscienza di abitare, con tutti gli esseri mortali, una stessa sfera vivente (biosfera). Il conoscere il nostro legame consustanziale con la biosfera ci porta ad abbandonare il sogno prometeico del dominio dell'universo per alimentare, al contrario, l'aspirazione alla convivialità sulla Terra».

4.7

La geografia regionale: utilità e modalità

Dobbiamo dire che la geografia regionale ha costituito l'apporto maggiore della geografia nei nostri paesi; poi se adesso mi è sembrato che in Italia, come negli altri paesi, gli insegnanti di geografia non sanno fare molto la geografia regionale è perché non sono stati educati alla geografia regionale.

Guichonnet (1999)

La geografia regionale è stata a lungo una delle correnti di studio più importanti, in particolare grazie alla scuola geografica francese di Vidal de la Blache. Nella scuola italiana, poi, è stata e in gran parte rimane la base dell'architettura dei contenuti.

Tuttavia, in campo accademico, la geografia regionale ha attraversato un lungo periodo di declino, legato alla crescita delle correnti quantitative e al riconoscimento che quella regionale è solo una delle possibili compartimentazioni del sapere geografico. La regione, si è detto, non è di per sé più "oggettiva" di qualunque altro operatore logico con cui possiamo organizzare l'informazione geografica, per cui è preferibile definire le aree studiate usando una geometria variabile di volta in volta in base ai problemi affrontati.

L'insegnamento per problemi, per essere veramente geografico, necessita però di una elevata capacità di localizzare i fenomeni affron-

2. Il materiale è disponibile on line sul sito www.aiig.it.