

Le Linee Guida per l'educazione ambientale e allo sviluppo sostenibile: un ruolo importante per la Geografia

1. LE ORIGINI

Tutti ci ricordiamo le drammatiche immagini di Napoli che, nell'estate del 2008, avevano fatto il giro del mondo: cumuli di spazzatura a ogni angolo di strada, passanti con le mascherine, roghi appiccicati in modo più o meno spontaneo da cittadini esasperati, lunghe file di camion scortate dall'esercito per far raggiungere le discariche e per controllare che, approfittando dell'emergenza, non venissero sdoganati impropriamente rifiuti altamente tossici. Ci ricordiamo tutti le ecoballe. A un anno e mezzo di distanza la situazione sembra² essere normalizzata, o quantomeno non è più salita agli onori delle cronache anche grazie all'inaugurazione e all'entrata in funzione del famoso termovalorizzatore di Acerra.

Le emergenze ambientali non sono però finite: le nuove immagini hanno fotografato Palermo, anch'essa sommersa dai rifiuti, l'Abruzzo devastato dal terremoto, le rovinose frane in provincia di Messina. Sono solo gli esempi più noti, e aiutano a comprendere l'importanza di un rinnovato studio del territorio e dei principi della sostenibilità nelle scuole italiane, che viene ora sollecitato da un significativo testo interministeriale.

Il 30 dicembre 2008 veniva approvata dal Parlamento la

Legge 210, "recante misure straordinarie per fronteggiare l'emergenza nel settore dello smaltimento dei rifiuti nella regione Campania, nonché misure urgenti di tutela ambientale" in cui l'art. 7-bis, prevedeva "iniziative di formazione attraverso l'inserimento dell'educazione ambientale nei programmi scolastici relativi al periodo dell'obbligo di istruzione"³ grazie a successivi decreti interministeriali.

2. L'IMPEGNO CONGIUNTO DI DUE MINISTERI

Il 14 dicembre 2009 il Governo ha approvato le "Linee guida per l'educazione ambientale e allo sviluppo sostenibile". Il documento è frutto dell'accordo tra due ministeri: quello dell'Ambiente e della Tutela del Territorio e del Mare (MATTM) e quello dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR)⁴.

In esso viene sottolineata la necessità di inserire nel curriculum la trattazione dei diversi temi ambientali, in particolare in relazione all'acquisizione delle competenze richieste nell'insegnamento di "Cittadinanza e Costituzione" (L. n. 169/2008, art. 1), che i documenti ministeriali collocano nell'ambito storico-geografico e storico-sociale.

Si tratta quindi di un documento che costituisce una significativa opportunità per dare maggiore forza nei curricoli scolastici al ruolo della geografia e per sottolineare il rilievo delle tematiche ambientali riferibili alla geografia attraverso "Cittadinanza e Costituzione" (Giorda, 2009).

Ci auguriamo che l'applicazione delle "Linee guida per l'educazione ambientale e allo sviluppo sostenibile" possa concorrere ad ampliare lo spazio per la Geografia in tutti i gradi di scuola, in particolare nelle Scuole Superiori, anche negli indirizzi dove non è attualmente presente e dove potrebbe essere recuperata da scuole e regioni attraverso la quota del 20% dell'orario concessa dall'autonomia scolastica.

3. IL CONCETTO DI EDUCAZIONE ALLO SVILUPPO SOSTENIBILE E LA GEOGRAFIA

L'elemento di maggiore innovazione del documento consiste nel riferimento diretto al concetto di sviluppo sostenibile, così come definito nel corso della Conferenza di Rio del 1992 e nei successivi consessi internazionali dedicati alla questione ambientale. È la prima volta che un documento del Miur lo riprende in modo così esplicito, ed è un fatto molto positivo per

1 Pur essendo frutto di una stretta collaborazione e condivisione tra gli autori, i paragrafi 2 e 3 sono opera di Cristiano Giorda (*Torino, Dipartimento interateneo Territorio dell'Università e del Politecnico, Sezione Piemonte*) e i paragrafi 1 e 4 di Maria Teresa di Palma (*Pavia, IPSS "Cossa", Sezione Lombardia*).

2 Il dubitativo è quasi d'obbligo Cfr.: <http://www.9online.it/blog_emergenzarifiuti/2009/04/10/rifiuti-a-napoli-quelloche-non-si-vede/>.

3 Il D.Ls. 30 dicembre 2008, art. 7 - quinquies estendeva anche alla scuola superiore e all'università tali provvedimenti.

4 Il documento integrale è visibile e scaricabile dai siti dei due ministeri e dal sito <www.aiig.it>.

la geografia, che trova in esso un punto di vista fortemente coerente con il proprio statuto epistemologico.

Il concetto di sviluppo sostenibile è infatti incentrato sulle relazioni e sulle interdipendenze fra ambiente, economia, società e cultura. Mentre l'educazione ambientale può anche essere limitata all'idea della conoscenza degli ecosistemi e del mondo naturale, l'educazione allo sviluppo sostenibile richiede "conoscenze, competenze e professionalità sui diversi aspetti della sostenibilità ambientale, economica e socio-culturale" (Miur, Mattm, 2009, pag. 3).

Riguarda quindi tutti i temi che coinvolgono l'azione dell'uomo come abitante del pianeta e trasformatore della natura, ad esempio l'uso del territorio, lo sviluppo urbano, la gestione delle risorse energetiche, lo smaltimento dei rifiuti, la conservazione della biodiversità, la gestione delle risorse e in particolare dell'acqua, le conseguenze dei cambiamenti climatici e la lotta alle ecomafie. Tutti questi temi, trattati nel documento attraverso schede di approfondimento, sono rilevanti negli studi geografici.

Altrettanto rilevante nella geografia scolastica è lo sviluppo di competenze legate alla lettura del quadro ambientale di un territorio attraverso le carte topografiche, alla conoscenza del legame degli insediamenti e delle attività dell'uomo con i fiumi e i mari, all'analisi dei contesti urbani, industriali e rurali e delle loro relazioni con la qualità dell'ambiente e con la qualità della vita sociale, all'importanza delle energie rinnovabili e del loro sviluppo.

Fin dalla scuola dell'infanzia e dalla scuola primaria è sviluppabile attraverso l'educazione geografica la capacità di assumersi la responsabilità

della gestione di piccoli luoghi (l'aula come sede del gruppo-classe) e lo sviluppo di competenze rispetto alla progettazione di trasformazioni in senso sostenibile degli spazi (della scuola, di un giardino pubblico, di aree del quartiere) e della comunicazione sui temi ambientali (sensibilizzando i compagni di altre classi, le famiglie, il territorio).

Lo studio dell'interdipendenza uomo-ambiente è centrale negli studi geografici, ed è proprio a questo che fa riferimento il documento (pag. 4). Inoltre, il richiamo a rendere i bambini "protagonisti di esperienze a contatto diretto con la natura" (pag. 3) ci invita a rivalutare lo strumento geografico delle uscite sul terreno.

Molto ampia è la bibliografia geografica sui temi dell'educazione allo sviluppo sostenibile. In particolare, è importante richiamare il simposio "*Geographical Views On Education For Sustainable Development*" (Reinfried, Schleicher., Rempfler, 2007) dell'Unione Geografica Internazionale, svoltosi a Ginevra nel 2007 con una folta partecipazione accademica italiana. Di questo evento è un importante lascito la Dichiarazione di Lucerna sull'Educazione Geografica allo Sviluppo Sostenibile, di cui i lettori possono trovare il testo in traduzione italiana, insieme ad altri materiali, sul Portale Didattica del sito <www.aiig.it>.

4. GEOGRAFIA E COMPETENZE

Nelle *Linee guida* "l'educazione ambientale e allo sviluppo sostenibile rappresenta un'area di apprendimento determinata dall'intersezione di più materie/discipline in quanto ne richiama contemporaneamente la specificità dei contenuti, le connes-

sioni interdisciplinari, le varie e possibili interazioni che si possono stabilire in relazione ai problemi e alle questioni che si intendono affrontare" (p. 7). Ecco quindi un altro aspetto in base al quale l'insegnamento della geografia assume un ruolo cardine: essa infatti, per proprio statuto epistemologico si occupa delle relazioni sistemiche e ben può assumere il ruolo di coordinamento tra le diverse discipline. Il richiamo alla "curricolarità" dell'intervento educativo, sottolinea infatti come questo debba essere inserito all'interno di quanto viene fatto normalmente nelle singole materie, anche se in maniera interdisciplinare.

Merita infine di essere sottolineato che per la prima volta in un documento ministeriale si delinea (p. 12) così estesamente una modalità di lavoro, quella per competenze⁵, dettata dalla pressante necessità di influire sui comportamenti quotidiani, perché – come l'emergenza rifiuti ha evidenziato – la semplice conoscenza e consapevolezza non sono state sufficienti a evitare il disastro.

Questo non significa affatto una perdita della specificità disciplinare: dal nostro punto di vista di docenti di geografia, basta scorrere gli esempi di competenze personali fornite dal documento (p. 15) per rendersi immediatamente conto che quasi la metà di quelle elencate sono strettamente geografiche. Alcune di esse fanno riferimento alla capacità di spiegare, osservare e individuare "in situazione" le caratteristiche fisiche del territorio (competenza 3) mettendole in relazione sia tra loro – come il rapporto tra "acqua, clima e ambiente" (competenza 1) – sia con le attività antropiche – come "l'importanza delle acque nell'evoluzione degli insediamenti umani"

5 Sulla progettazione per competenze Cfr.: Pozzo, 2009.

(competenza 4). Altre fanno capo alle competenze della geograficità – come la lettura delle carte topografiche (competenza 2) -; altre ancora trovano supporto nella geografia della percezione riferendosi agli aspetti estetici ed emotivi del paesaggio – ad esempio il saper “valorizzare la funzione estetica di fiumi, laghi ...” (competenza 6).

Sono poi elencate quelle competenze che permettono di individuare le conseguenze dello sviluppo economico sul territorio, da sempre oggetto degli studi geografici, da quella più immediata della comprensione dell'importanza “dell'utilizzo delle acque come risorsa nello sviluppo delle attività primarie e secondarie” (competenza 5) a quella più complessa dell'analisi del contesto socio – urbano (competenza 9), o industriale (competenza 10), oppure di una filiera produttiva (competenza 11) per valutarne motivazioni ed effetti sia sull'ambiente sia sulla salute. Infine, ovviamente, non mancano quelle più legate alle questioni elencate da Agenda 21 – come il saper misurare “l'impronta ambientale complessiva prodotta dal proprio stile di vita” (competenza 13), oppure riferite alla biodiversità (competenza 14) e al risparmio energetico (competenza 15) e alla questione dei rifiuti, intesa come comprensione del “concetto di rifiuto come risorsa e del valore della raccolta differenziata secondo la pratica delle tre R – riuso, recupero e riciclo” (competenza 16).

“La conoscenza del proprio territorio attraverso nuovi strumenti di analisi della realtà e di confronto diretto con le esperienze locali, sia negative che positive” (Miur, Mattm, p. 11) è la prima delle linee di intervento su cui organizzare i contenuti dei percorsi formativi. Come non presentarla in

un ordine spaziale e quindi geografico? Come non pensare all'apporto che la geografia può dare alla costruzione di una coscienza civica sulle problematiche ambientali, quando viene richiesto di sottolineare “il bisogno di partecipazione alla loro soluzione” nella formazione di un cittadino consapevole?

Resta qualche dubbio sull'attuabilità di queste “Linee guida”, a partire dall'incertezza sullo spazio che sarà riservato alla geografia nella riforma delle scuole secondarie di secondo grado.

Come fare a inserire in modo curricolare l'insegnamento di conoscenze e competenze che solo la geografia ha nel proprio statuto disciplinare? Il testo è una raccomandazione, un invito forte a inserire nei POF delle scuole uno spazio di progettazione in merito (p. 9): fino a che punto questo è lasciato alla forza di contrattazione dei singoli docenti al momento dell'approvazione e quanto deriva da un obbligo fondato sulla necessità di tutelare il futuro dell'intera collettività? L'attuazione delle “Linee guida” si à ancora inoltre all'istituzione dell'insegnamento di Cittadinanza e Costituzione su cui non c'è tuttora chiarezza da parte dello stesso MIUR.

Si insiste poi sulla necessità di una modifica dei comportamenti individuali, ma poco spazio viene dato all'analisi di caso, una modalità tipica degli studi geografici che può avere valore di esemplarità perché sa valutare in modo sistemico le condizioni dell'ambiente, le azioni e i progetti degli attori sociali e la valutazione della situazione alla luce dei criteri dello sviluppo sostenibile.

Nonostante i limiti, che un documento necessariamente “di mediazione” contiene, le “Linee guida per l'educazio-

ne ambientale e allo sviluppo sostenibile” sono un significativo passo in avanti per lo sviluppo delle tematiche legate alla sostenibilità delle relazioni uomo-ambiente nella scuola italiana. Sta anche agli insegnanti di geografia la responsabilità di contribuire alla loro attuazione e di cogliere questa opportunità per dare all'insegnamento della disciplina un contenuto rinnovato e un ruolo più centrale.

BIBLIOGRAFIA

GIORDA C., “Geografia e Cittadinanza e Costituzione. Un percorso integrato per educare ad abitare il proprio territorio, l'Italia, l'Europa e il Pianeta”, in CORRADINI L. (a cura di), *Cittadinanza e Costituzione*, Napoli, Tecnodid, 2009, pp. 107-116.

MIUR, MATTM, *Linee guida per l'educazione ambientale e allo sviluppo sostenibile*, Roma, 2009.

ONU, *Agenda 21*, (URL: http://www.un.org/esa/dsd/agenda21/res_agenda21_00.shtml)

POZZO G., “Dalla progettazione per compiti alla valutazione delle competenze linguistiche” Comunicazione tenuta nell'ambito del Piano Nazionale di Formazione Poseidon, Modena, 1.12.2009 (URL: storage.scuolaer.it/file/4_Pozzo_11209.pdf)

REINFRIED S., SCHLEICHER Y., REMPFLE A. (editors), *Geographical views on education for sustainable development*, proceedings, Lucerne, IGU UGI, 2007.

SITOGRAFIA

www.aiig.it
<http://www.minambiente.it/>
<http://www.pubblica.istruzione.it/>