

GINO DE VECCHIS

PER UNA FORMAZIONE GEOGRAFICA SIGNIFICATIVA
NELLA SCUOLA SECONDARIA.
UN MANUALE: PERCHÉ E COME

“Dimenticate la geografia come finora l’avete appresa a scuola; ora iniziamo tutto daccapo”: molto tempo fa con queste parole un affermato docente si compiaceva di aprire ogni anno il suo corso universitario. Sull’insoddisfacente conoscenza dei saperi geografici, acquisiti a scuola, possiamo sostanzialmente tutti concordare; sul perché della situazione, però, ci sarebbe molto da scrivere. Certo non può chiarirla - come ricordava Massimo Quaini in un Convegno dell’AIIG Piemonte svoltosi a Torino nell’aprile 1976 - «l’atteggiamento lamentoso e ripetitivo» della comunità geografica riguardo alla progressiva perdita di ore d’insegnamento nella scuola secondaria. Tale perdita - è vero - costituisce un fatto grave, che richiede un forte impegno collettivo, ma non è sufficiente - riprendendo sempre Quaini - «attribuirne le responsabilità allo Stato, alla cultura e alla società italiana». Una franca riflessione sulle cause, comprese quelle a carico della comunità accademica, sarebbe oltremodo utile, così come sarebbe necessario affrontare con la massima applicazione la questione della legittimazione sociale della geografia, affinché questa possa incidere sui problemi della collettività in maniera efficace. Lo stesso dibattito sulla *Public Geography* stenta ad affermarsi.

Le parole del geografo, poste all’*incipit*, offrono ulteriori spunti di valutazione, ad esempio sulla continuità didattica che è tema di primaria importanza. Nell’itinerario di studi, che ciascuna persona compie - dai primi anni di vita fino all’eventuale conseguimento della laurea -, si presentano varie discontinuità, la maggiore delle quali si registra nel passaggio dalla scuola secondaria di secondo grado all’università. Tra le motivazioni socio-culturali che la determinano, una (anche se non la più evidente) è rappresentata da intralci di varia natura nel flusso dei saperi, che dovrebbero bene trasmettersi attraverso tutti i livelli scolastici fino al vertice della piramide.

Se tale discontinuità coinvolge una “materia”, come la geografia, fra le

poche discipline universitarie presenti in ambedue i cicli (primario e secondario) d'istruzione, il problema della scarsa preparazione non si risolve assestando un ulteriore colpo alla continuità didattica, quasi ipotizzando l'esistenza di una dualità geografica tra università e scuola, da ricondurre al rapporto non sempre ben strutturato tra ricerca (che individua le reti concettuali della disciplina, ne sistema le regole specifiche, organizzandole in modo coerente) e didattica (che trasforma le conoscenze disciplinari in obiettivi educativi, che assumano senso per studenti e studentesse, risultando dunque formativi).

Si aggiunga che, grazie ai nuovi filoni di ricerca impostati negli ultimi decenni - ad esempio la geografia umanistica e della percezione, nonché le *emotional geography* -, sono stati compiuti significativi passi verso maggiori interazioni tra ricerca e didattica, incoraggiati anche dalla comparsa nel panorama accademico di corsi di didattica della geografia, il primo dei quali inaugurato nell'a.a. 1995-96 (corso di laurea in Geografia, Sapienza Università di Roma).

E proprio nell'ambito delle relazioni tra scuola superiore e università, dove il confronto implica i più diretti riscontri tra ricerca e didattica, si pongono, a mio avviso, le basi sul perché e sul come costruire un manuale di didattica della geografia dedicato alla scuola secondaria. La realizzazione - come è ovvio - comporta una serie di scelte, fra cui, fondamentale, quella relativa all'intelaiatura complessiva, entro cui assicurare teoria e pratica.

È preferibile privilegiare un assetto per quanto possibile sistematico e ordinato, oppure affidarsi a un impianto discontinuo e meno definito, in grado di lumeggiare specifici richiami didattico-disciplinari? Tuttavia, a prescindere dalle diverse sensibilità e competenze degli autori, occorre ricordare che in questo caso non esistono, a differenza di altre discipline con una lunga tradizione, schemi già collaudati, perché - come detto - la didattica della geografia ha fatto la sua prima comparsa meno di trenta anni fa. Quest'ultima particolarità, però, costituisce una buona spinta per dedicarsi all'impresa, resa ancor più stimolante in quanto richiede conoscenze in stretta relazione con numerosi settori di ricerca, quali la didattica generale e la pedagogia, la psicologia (dell'educazione e della comunicazione), la storia della scuola e le politiche dell'istruzione.

Da questa scelta derivano in buona parte i contenuti da trattare (quali ritenuti essenziali in chiave didattica?) e come proporli, per non rimanere a un livello puramente nozionistico. L'operazione selettiva degli argomenti, compito sempre ostico, presenta particolari difficoltà per una

disciplina, qual è la geografia - con un oggetto di studio non definibile e dai contenuti diversificati e pressoché illimitati - che è costretta a descrivere tutto l'osservabile sulla superficie della Terra, anche se sono le relazioni, non direttamente riscontrabili, che si impostano sugli oggetti, più che gli oggetti stessi a coinvolgerla. «Solo dopo aver conosciuto la superficie delle cose, ci si può spingere a cercare quel che c'è sotto. Ma la superficie delle cose è inesauribile» asseriva nel 1983 (in *Palomar*) Italo Calvino, scrittore che per la geografia nutriva un sicuro interesse.

Un manuale di didattica della geografia implica, se rivolto alla scuola secondaria, una platea composta di docenti e di studenti (futuri docenti) nel corso della loro formazione universitaria, innanzi tutto perché sono due i gradi della secondaria interessati - il primo (ovvero le medie) e il secondo (le superiori) - con rispettive fasce di destinatari di cui si deve tenere conto. La scuola secondaria, infatti, si configura in un ciclo con tratti unitari, che però nel primo grado dovrebbe stabilire una continuità con la scuola primaria (associata com'è nel primo ciclo d'istruzione e nelle *Indicazioni nazionali* comuni), mentre nel secondo, avendo un occhio aperto al mondo del lavoro e all'università, si presenta sotto forme plurime: licei, istituti tecnici e istituti professionali. Nelle tre tipologie di percorsi la geografia trova i suoi (pochi in verità) spazi, anche se con modalità differenti, evidenziate peraltro dalle varie classi di concorso di accesso all'insegnamento. La classe A-21 (Geografia), relativa agli istituti tecnici e professionali, prevede un insegnamento esclusivo della disciplina e docenti che hanno ricevuto una formazione geografica appropriata; tutte le altre classi, al contrario, vedono la geografia abbinata a materie letterarie, cui viene destinato maggiore carico di studio: A-11 (discipline letterarie e latino per la scuola secondaria); A-12 (discipline letterarie negli istituti di istruzione secondaria di I grado e di II grado); A-13 (discipline letterarie, latino e greco).

L'accesso a tutte le classi non contempla - problema comune a ciascuna disciplina - percorsi formativi adeguati in ambito didattico; infatti, terminata da qualche anno la stagione avviata a fine Novecento e contraddistinta da un diretto coinvolgimento delle università nella formazione dei docenti di scuola secondaria - grazie a corsi *post lauream* (scuola di specializzazione per l'insegnamento secondario, tirocinio formativo attivo ecc.) -, tutto il settore pedagogico risulta trascurato. È allora fondamentale per un manuale di scuola secondaria conferire alla prassi didattica il giusto rilievo, in sintonia con la teorica, con la quale è bene accordarsi. Un esempio, che peraltro si relaziona con quanto già

evidenziato riguardo alla selezione dei contenuti da inserire, chiarisce meglio questa ultima considerazione: in un manuale di didattica della geografia, a mio avviso, la storia e l'evoluzione della disciplina, soprattutto come è maturata negli ultimi decenni (tra l'altro particolarmente significativi per i progressi epistemologici verificatisi), deve trovare uno spazio congruo. Questo capitolo, però, se declinato pure sulla storia dell'educazione geografica, potrebbe offrire ai lettori ulteriori opportunità per ampliare conoscenze di ordine pedagogico-didattico. In altri termini, nel realizzare un manuale di didattica della geografia per la scuola secondaria - a differenza di quella primaria al cui accesso occorre una laurea dove le scienze dell'educazione trovano ampi spazi - andrebbe valutato il fatto che il volume, per uno studente in formazione universitaria, potrebbe costituire forse una delle poche occasioni di incontro diretto con l'ambito pedagogico.

Il manuale, inoltre, dovrebbe approfondire in chiave didattica la duplice funzione di disciplina formativa e professionalizzante. La prima garantisce alla geografia una presenza qualitativa e di alto profilo educativo nella scuola viva, mentre la seconda offre agli studenti competenze cruciali, quali per esempio: organizzare mentalmente e interpretare lo spazio di vita; inquadrare fatti e fenomeni nelle loro reali dimensioni territoriali (utilizzando la transcalarità) e nelle loro reciproche relazioni.

Affinché la didattica della geografia possa incidere con efficacia nella formazione di studenti e studentesse e di conseguenza nella stessa compagine sociale, è necessario intensificare le possibilità di fare ricerca in questo settore, come sostiene la Carta Internazionale sull'Educazione Geografica, approvata dall'Assemblea Generale dell'Unione Geografica Internazionale (Pechino, 2016), che dedica un sostanzioso capitolo alla *Ricerca nell'Educazione Geografica*: «Fondamentale per fornire alle nuove generazioni le conoscenze, le competenze, gli atteggiamenti e le abilità pratiche per valutare le situazioni e prendersi cura del pianeta attraverso decisioni ragionate. Il modo in cui insegnare la geografia a un'ampia gamma di discenti è una questione complessa e profonda che richiede una ricerca significativa e continua».