

# Un programma di geografia per la Scuola media ticinese

Svelare le scelte che fondano i programmi di geografia per la Scuola media ticinese, cioè per un organismo che raggruppa 36 sedi scolastiche, 11000 allievi d'età compresa fra gli 11 e i 15 anni, un Dipartimento della Pubblica Educazione (DPE) che assicura il coordinamento di questo insieme: ecco il primo obiettivo di questo intervento\*.

Rivelare queste scelte e giustificarle significa fornire la possibilità d'accedere a un sistema di pensiero e di riflessione il cui scopo è l'orientamento dell'insegnamento della geografia in Ticino. Ci inoltreremo, dunque, nel cuore di quella che possiamo definire una rappresentazione sociale per la scuola.

Attraverso il nostro intervento, cercheremo pure di mostrare in che modo queste rappresentazioni sociali che sostengono i programmi fondano delle rappresentazioni spaziali: quelle che la scuola adotta affinché gli allievi possano attribuire un significato al mondo.

Per dar seguito a queste intenzioni svilupperemo il discorso nel modo seguente:

1. Della nostra definizione di «programma scolastico».
2. Una definizione di «geografia» per il nostro programma scolastico.
3. Verso una definizione dell'insegnamento della geografia.
4. Per una lettura orientativa dei programmi di geografia della Scuola media.

## 1. Della nostra definizione di «programma scolastico»

Inizieremo la nostra riflessione con un interrogativo: cos'è un programma scolastico? Con questa domanda si è aperta, nel 1988, l'opera di riforma dei programmi di geografia attribuita dal DPE a una commissione costituita ad hoc.<sup>1)</sup>

Per questa commissione, un programma scolastico è una definizione

di un Sapere da sviluppare e applicare in un preciso contesto: la Scuola media. La stesura di un programma, cioè la definizione di un Sapere, comporta, a nostro avviso, la delimitazione di due componenti essenziali di questo termine: le Conoscenze e le Pratiche di riferimento per gli utilizzatori di tale Sapere che, nel nostro caso, sono innanzitutto i docenti e, per tramite loro, gli allievi.

Ecco quindi la prima conclusione cui è giunta la commissione per la revisione dei programmi. I nostri programmi intendono essere uno strumento d'orientamento delle conoscenze e delle pratiche per gli insegnanti della Scuola media. Detto ciò, resta ancora da determinare verso quali campi orientare le pratiche e le conoscenze degli insegnanti! Questa questione, che prelude a una politica educativa e formativa per la scuola condotta attraverso i programmi, è stata al centro delle preoccupazioni dei lavori della commissione. Abbiamo deciso di privilegiare i seguenti ambiti<sup>2)</sup>:

- relazione docente - conoscenze disciplinari,
- relazione docente - obiettivi dell'insegnamento geografico,
- relazione docente - processi d'apprendimento in geografia.

E ciò per due motivi:

a) Le condizioni generali dell'insegnamento della geografia in Ticino, che è caratterizzato dai riferimenti a una geografia classica di stampo vidualiano a tinte italiane e da una debole preparazione disciplinare degli insegnanti di Scuola media. La maggioranza dei docenti non dispone, infatti, di una formazione specifica in geografia.

Rispetto a questa situazione, il programma ci sembra un efficace mezzo per attualizzare le conoscenze e per lanciare un dibattito sulla geografia e sui suoi insegnamenti. Ciò significa affermare che un programma è, al tempo stesso, un orientatore e un mezzo di formazione.

b) La coerenza e la complementarità degli ambiti conoscitivi scelti; condidiamo, qui, le tesi dell'Istituto Nazionale della Ricerca Pedagogica secondo il quale le conoscenze scolastiche (programmi ufficiali, pratiche e conoscenze sviluppate in classe) non possono essere contrapposte alle co-

noscenze disciplinari perché, come dice la signora Clary: «... Dalla scuola elementare fino all'università lo studente ...», e il docente aggiungeremo noi, «... manipola sempre gli stessi concetti: ciò che cambia è il livello d'astrazione e di formalizzazione di questo sapere.» (Clary, 1990).

L'opzione di privilegiare le relazioni docente - conoscenze disciplinari, obiettivi dell'insegnamento, processi d'apprendimento in geografia, ha avuto conseguenze importanti sulla struttura dei nostri programmi<sup>3)</sup>. Da un punto di vista pratico si è trattato di:

- definire cos'è la geografia e quali sono le sue specificità, allo scopo di orientare i programmi e i docenti verso delle conoscenze disciplinari comuni.

- Definire cosa intendiamo per insegnamento della geografia (finalità, contenuti, pratiche didattiche), per delimitare delle conoscenze e delle pratiche alle quali i nostri colleghi possano riferirsi nella loro azione di formazione degli allievi.

Vediamo nel dettaglio queste definizioni di una geografia per la Scuola media.

## 2. Una definizione di «geografia» per il nostro programma scolastico

Il campo della conoscenza che abbiamo demarcato con i nostri programmi è dunque vasto; parte dagli statuti disciplinari della geografia per giungere alle pratiche di costruzione di un sapere geografico nelle aule scolastiche.

Rispetto all'ambito disciplinare, i nostri programmi offrono la seguente definizione di geografia: la geografia è una scienza sociale che ha per oggetto l'investigazione dei territori.

Il suo scopo: risalire, attraverso l'investigazione di questi oggetti, al cuore delle società e dei processi sociali che producono e strutturano lo spazio.

La nostra commissione ha riconosciuto che i fenomeni che generano dei territori sono molteplici (economici, politici, culturali, cognitivi, ...) e che la geografia, nel corso della sua storia, ha sviluppato correnti di ricerca e pensiero diverse, e un importante arsenale metodologico per circoscrivere questi fenomeni. Questa profusione di idee ha creato conoscenze diverse ma complementari sullo stato delle relazioni fra società e territori. I nostri programmi si appellano dun-

\*) L'articolo è stato scritto per una conferenza internazionale sull'insegnamento della geografia in Europa, che si è svolta a Chamonix fra il 3 e il 6 settembre 1990. La versione originale di questo intervento verrà pubblicata, assieme con i contributi di altri paesi, nell'opera collettiva «Les géographies d'Europe» (Anthropos, Parigi, 1991).



que a un principio di pluralità delle correnti geografiche nella complementarità delle conoscenze prodotte. Questa definizione di «geografia» è importante perché ci ha permesso di reperire tre approcci geografici attorno ai quali costruire e orientare un insegnamento per la Scuola media. Si tratta dell'analisi regionale, dell'analisi storica e di quella «microsociale» dei rapporti territorio-società.

Abbiamo deciso di privilegiare queste tre dimensioni d'analisi spaziale perché, a nostro avviso, permettono di decodificare in modo fine le relazioni che intercorrono fra le società e i loro territori.

In particolare, l'analisi regionale e i suoi metodi ci permettono di creare dei quadri generali dei processi che collegano le società allo spazio e di produrre delle rappresentazioni sintetiche di territori. L'analisi storica dello spazio permette di cogliere le persistenze e i cambiamenti delle trame territoriali in funzione dei cambiamenti strutturali che intervengono nelle società. Infine, l'analisi «microsociale» si interessa alle relazioni che gli uomini intrattengono reciprocamente per e attraverso il territorio; questa analisi ci permette di cogliere i processi decisionali per il controllo dello spazio (geografia politica, geografie critiche) e i fenomeni comportamentali che legano uomini e territori.

Questi tre approcci sono stati selezionati anche in funzione della loro complementarità perché, crediamo, per loro tramite è possibile sviluppare

una conoscenza scolastica generale delle relazioni spazio-società.

Ricorrere a questi tre approcci, ai loro metodi e alle loro conoscenze, significa delimitare e orientare in modo sempre più preciso l'ambito dentro il quale si svolge l'insegnamento di una geografia per la Scuola media che desidereremmo marcatamente sociale.

L'insegnante ticinese dovrà misurarsi con questi tre approcci per formarsi e per formare. Questa affermazione ci introduce alla riflessione sugli aspetti formativi della nostra disciplina. In altre parole, ci richiama a una definizione degli insegnamenti che possiamo trarre dalla geografia.

### 3. Verso una definizione dell'insegnamento della geografia

Formarsi e formare in geografia significa, seguendo una definizione che abbiamo elaborato, introdursi e introdurre gli allievi al saper pensare in termini geografici: vale a dire possedere tre tipi di ragionamento che caratterizzano i tre approcci selezionati e disporre di un procedimento che li unifica. Questo procedimento è quello della problematizzazione<sup>4)</sup> e della costituzione di problematiche<sup>5)</sup> in geografia e nell'insegnamento di questa materia. Su questo procedimento di base si inseriscono i ragionamenti in termini di scala, relazione e evoluzione che sono degli elementi caratteristici del saper pensare geograficamente.

Il risultato ricercato grazie alla messa in opera di questo pensiero è la produzione, con gli allievi, d'immagini pertinenti di un territorio e delle sue dinamiche sociali.

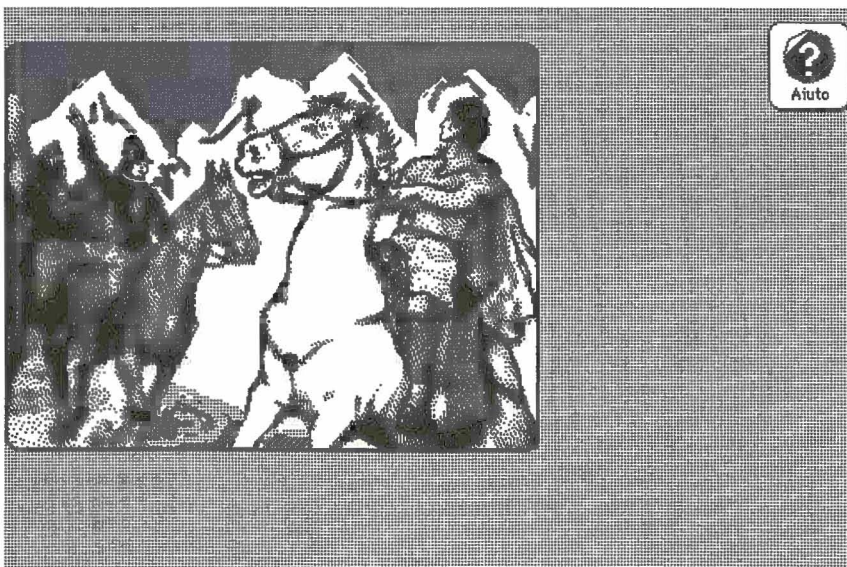
Affermiamo quanto precede perché pensiamo che la formazione scolastica in geografia non possa essere ridotta a un esercizio di pura e semplice descrizione/memorizzazione di nomi, luoghi, avvenimenti. Crediamo che la costruzione di immagini di spazi e società implichi, per gli allievi, la mobilitazione di molteplici facoltà mentali: astrazione, generalizzazione, categorizzazione, ecc. A tal punto che l'apprendimento della geografia da parte degli allievi può essere considerato come un processo di progressiva estensione delle loro coscienze sulla realtà. I docenti partecipano a questo processo nel ruolo di mediatori attivi. L'esplicitazione del procedimento di costruzione di queste immagini di spazi e di società ci è parsa centrale proprio per sostanziare i processi di pensiero degli allievi e per sostenere l'opera di formazione e d'apprendimento.

Problematica e problematizzazione rivestono quindi, per la nostra commissione, una funzione importante nella costituzione di un discorso geografico per la scuola. Perciò i nostri programmi suggeriscono agli insegnanti di sviluppare:

- una problematizzazione personale prima di iniziare qualsiasi azione formativa con le classi;
- una strategia di formazione in classe basata sulla problematizzazione degli spazi da studiare e sull'esercizio del ragionamento in termini di scala, di relazione e d'evoluzione.

La problematizzazione sviluppata dagli insegnanti ha lo scopo d'orientare e definire le pratiche personali d'insegnamento. In questa fase, la ricerca dovrebbe concernere tre livelli di problematizzazione:

- a) Livello disciplinare: partendo dai contenuti dei nostri programmi, ogni insegnante ha il compito di definire delle immagini significative dello spazio da trattare in classe; ciò lo conduce a determinare i concetti, le teorie, i modelli che giustificano l'esistenza di queste immagini e la loro pertinenza.
- b) Livello pedagogico: in questo ambito, per il docente si tratta di stabilire se, e in che modo, le immagini individuate, i concetti, le teorie e i modelli che le sottendono, sono formative per gli allievi della Scuola media. Ciò significa considerare a priori le cono-





## Indicazioni programmatiche

Classi	I	II	III	IV
<b>Tema generale e spazi di riferimento</b>	<b>Dal Ticino alla Svizzera</b>	<b>Dalla Svizzera all'Europa</b>	<b>IL SISTEMA MONDO</b>	
			<b>Paesi industrializzati</b>	<b>Mondo</b>
Caratterizzazione della progressione	<p>Elaborazione di una base metodologica e concettuale, da applicare e arricchire nelle classi successive.</p> <p>Richiamo e completamenti delle conoscenze e del «saper fare» geografici acquisiti sul Ticino.</p> <p>Primo esame della Svizzera (riprese appropriate nelle classi successive), come spunto per l'introduzione al concetto di scala.</p>	<p>Attraverso i metodi dell'analisi regionale, approccio ad una realtà più vasta, lontana, diversificata e complessa.</p> <p>Avvio alla messa in evidenza delle relazioni tra diversi territori, rispettivamente società, e delle tendenze all'integrazione sovranazionale.</p> <p>Studio di tematiche affrontate passando dalla scala svizzera a quella europea e viceversa.</p>	<p>Attraverso l'approccio storico e in termini relazionali, messa a fuoco del mondo industriale, in particolare occidentale, e del suo impatto sul territorio.</p> <p>Studio dell'estensione delle relazioni a scala mondiale.</p> <p>Esplicitazione del modello centro-periferia.</p>	<p>Approccio globale al mondo con le sue forti differenziazioni economiche, politiche e antropologiche.</p> <p>Esame di relazioni e di dinamiche del sistema mondo; caratteristiche, problemi e scenari.</p> <p>Introduzione all'analisi sistemica applicata a tematiche mondiali.</p>
Programma	Verifiche e completamenti sulla regione ticinese: immagine di un territorio in trasformazione per l'impatto dell'evoluzione socioeconomica (popolamento e insediamenti; urbanizzazione, agglomerati, settori economici).	Ricostituzione del territorio svizzero attraverso lo studio delle specializzazioni regionali, della rete urbana e dei suoi rapporti con l'Europa.	I processi di modernizzazione e di diffusione dei cambiamenti attraverso l'esame delle conseguenze territoriali dalla rivoluzione industriale a oggi.	Costruzione del «sistema mondo» attraverso l'esame dei fenomeni di multipolarità, interdipendenza, gerarchia, diffusione e mondializzazione.
<i>Contenuti</i>	<p>La Svizzera: Immagine di un territorio altamente differenziato attraverso l'esame di partizioni interne (morfologica, politica, linguistica).</p> <p>Forme di messa in valore dell'ambiente alpino in relazione all'evoluzione sociale.</p>	<p>L'Europa: Immagini dell'assetto interno: tipi di regioni, aree forti e deboli, distribuzione della popolazione, l'urbanizzazione, processi d'integrazione politica ed economica sovranazionali.</p> <p>L'ambiente come risorsa: messa in valore, conservazione e pianificazione.</p>	<p>Varietà delle società industriali e aree cuore attuali.</p> <p>Problemi d'impatto ambientale in relazione all'uso delle risorse nelle società industriali.</p>	<p>Grandi aree d'influenza nel mondo, i rapporti Nord-Sud, le aree cuore emergenti, le diversità tra i paesi del Terzo Mondo.</p> <p>Problemi, trasformazioni e ricerca di nuovi equilibri a scala mondiale: la questione demografica e migratoria, società tradizionali e culture marginalizzate, i limiti dello sviluppo.</p> <p>Varietà ambientali nel mondo, diversi atteggiamenti delle società nei confronti dell'ambiente.</p>
<i>Messa in evidenza dell'aspetto evolutivo</i>	Il territorio come risultante delle dinamiche economiche e di popolamento.	Ricerca di persistenze e cambiamenti sui diversi tipi di durata, con particolare riferimento agli usi agricoli del suolo, agli insediamenti e alle vie di comunicazione.	<p>Genesi ed evoluzione della società industriale e del suo impatto sul territorio.</p> <p>Spostamento delle aree forti nel corso della storia.</p>	<p>Rapporti tra aree forti e deboli e tra tipi diversi di società nel corso dell'ultimo secolo.</p> <p>Diversificazione dei modelli di sviluppo e dei ritmi di crescita economica.</p> <p>Scenari ed ipotesi per il futuro.</p>
<i>Messa in evidenza degli aspetti microsociali</i>	Il territorio come spazio vissuto, percepito e rappresentato, ma anche come spazio gestito e utilizzato.	La competizione per lo spazio: attori, usi sociali del territorio, conflitti per la sua gestione, meccanismi di regolazione.	Confronti tra modi di vita della società di prima industrializzazione e modi di vita attuali: il cambiamento dei riferimenti spazio-temporali quotidiani.	Introduzione allo studio dei modi di vita delle società non industriali. L'impatto della globalizzazione sulla quotidianità e sui riferimenti spazio-temporali delle società extra europee.



scienze geografiche possedute dagli allievi e definire le operazioni mentali che essi dovrebbero compiere per appropriarsi di questo o quel concetto che struttura un'immagine.

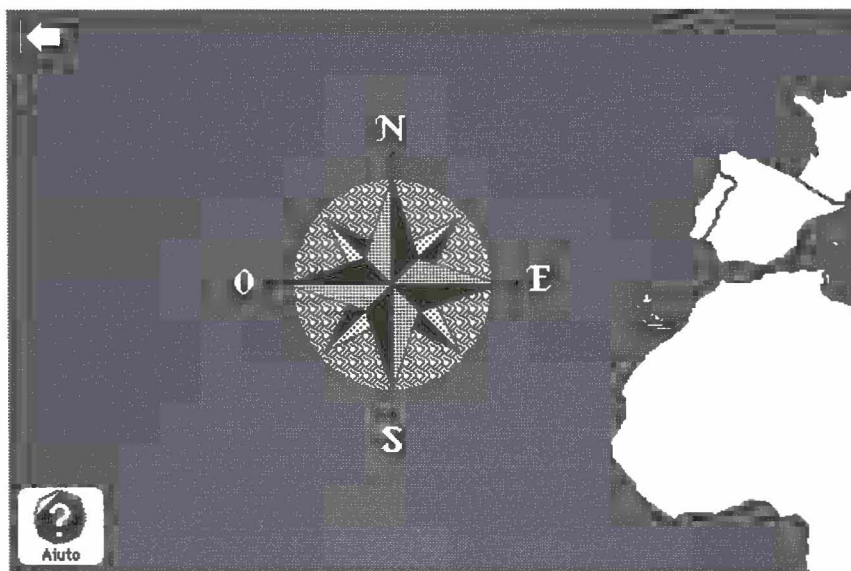
c) Livello didattico: infine, si tratterà di determinare quali sono le strategie e i procedimenti da adottare in classe per passare da uno stato «informale» del pensiero geografico (conoscenze di partenza) a uno stato «formale» di questo pensiero (conoscenze finali esplicitate).

A nostro avviso, attraverso questa ricerca gli insegnanti hanno l'opportunità di definire le strategie e le finalità della loro azione pedagogica. È, questo, un primo indispensabile passo per un lavoro con le classi.

Anche rispetto all'azione nelle aule la nostra commissione ha voluto sottolineare l'importanza dello sviluppare, con gli allievi, un'attitudine alla problematizzazione degli oggetti di studio (spazi, temi). È nostra convinzione che questo processo di interrogazione riportato nelle classi permetta, da un lato, di individuare le vie da percorrere per costituire una conoscenza, dall'altro di esplicitare gli approcci scelti, i procedimenti e i concetti utilizzati. In questo quadro abbiamo segnalato l'importanza che assumono i ragionamenti in termini di scala, relazione, evoluzione, perché permettono istantaneamente la costituzione di immagini e la strutturazione di un pensiero geografico sulla realtà.

In particolare, da un punto di vista disciplinare, il ragionamento di scala permette d'evidenziare diversamente i problemi territoriali secondo il contesto d'osservazione scelto; il ragionamento in termini di relazione permette, da parte sua, di ricostruire le reti delle relazioni che caratterizzano e strutturano un territorio. Il ragionamento in termini evolutivi, infine, permette di situare le trasformazioni di un territorio nelle sue dinamiche storiche.

Da un punto di vista cognitivo, questi tipi di ragionamento disciplinare implicano la mobilitazione delle operazioni formali del pensiero e permettono lo sviluppo e la messa a punto di un pensiero sistemico presso gli allievi. Seriazione, classificazione, causalità, interrelazione, complementarità, relativizzazione e parecchie altre operazioni, ci paiono elementi cognitivi sui quali sono fondati sia i procedimenti disciplinari sia il dominio del pensiero sulla realtà.



Ecco dunque la conclusione di questo discorso e dei lavori della nostra commissione: attraverso l'orientamento degli insegnanti questi programmi aspirano a costituire una forma geografica di pensiero presso gli allievi, vale a dire a costruire con loro le chiavi per organizzare il mondo e per orientarsi nella realtà. Questa azione formativa e educativa è, a nostro avviso, un servizio di base che la scuola ha il dovere di assicurare al suo pubblico.

#### 4. Per una lettura orientativa dei programmi di geografia della scuola media

A pag. 16 presentiamo la tavola dei contenuti dei nostri programmi. Il lettore potrà facilmente ritrovarvi:

- gli spazi e i temi da trattare nel corso della Scuola media
- delle indicazioni disciplinari necessarie per costruire immagini pertinenti di questi spazi e delle loro società;
- una dimensione pedagogica che suggerisce una progressiva astrazione concettuale all'interno dell'itinerario formativo proposto.

Quella che presentiamo qui è, quindi, una rappresentazione complessa: ed è tanto una rappresentazione sociale quanto una rappresentazione spaziale perché amalgama le nostre definizioni in materia d'educazione e formazione e quelle relative alla disciplina e allo spazio.

Questa tavola, e le riflessioni che l'hanno generata, sono uno strumento di lavoro che mettiamo a disposizione dei nostri colleghi. Il suo scopo è quello di suscitare delle riflessioni,

delle scelte e nuove esperienze in materia di formazione scolastica. Perché, crediamo, insegnare significa scegliere, rendere intelligibili le scelte, agire.

**Enrico Besana**

1) La riforma si è protratta per due anni. I nuovi programmi di geografia sono stati pubblicati nel giugno del 1990. La commissione preposta al compito di revisione era composta da otto insegnanti e da un rappresentante del DPE. Quello che presentiamo è quindi un prodotto artigianale (fatto dagli insegnanti per gli insegnanti).

2) Per coloro ai quali il linguaggio dell'INRP risultasse familiare, attraverso i nostri programmi abbiamo voluto agire sulle relazioni: docente-«savoirs savants», docente-«savoirs enseignés», docente-«savoirs acquis».

3) Il nostro programma si presenta organizzato in quattro capitoli: I. Significato dell'insegnamento della geografia; II. Oggetti e orientamenti dell'insegnamento della geografia; III. Indicazioni programmatiche; IV. Aspetti didattici. In questo intervento ci limiteremo a riprodurre la tavola dei contenuti del nostro programma (cf. pto. 4).

4) Problematizzazione: processo di auto-interrogazione che permette di inquadrare e definire le modalità per l'analisi e la costruzione di immagini di un territorio. La problematizzazione passa attraverso diverse fasi: a. identificazione di un problema di natura geografica (es.: la Svizzera: come analizzarla?). b. Semplificazione del problema in relazione ai metodi e agli obiettivi dell'analisi geografica (es.: i metodi dell'analisi regionale applicati alla Svizzera consentono di stabilire delle procedure di percorso e di selezionare alcuni campi d'analisi dello spazio elvetico; lo scopo: creare un'immagine sintetica dello spazio elvetico). c. Elaborazione di una o più vie da seguire per analizzare i campi selezionati, con particolare riferimento alle teorie, ai modelli e ai concetti della geografia.

5) Problemativa: Fil rouge esplicito del cammino che si intende adottare per costruire immagini significative di un territorio.