



UNIVERSITA' DEGLI STUDI DI PADOVA

Dipartimento di Scienze Storiche, Geografiche e
dell'Antichità (DiSSGeA)

Corso di Laurea Magistrale in Scienze per il Paesaggio

Il paesaggio nella didattica della geografia: un'analisi nella rivista “Ambiente, Società e Territorio – Geografia nelle scuole”

Relatore:

Chiar.ma Prof.ssa Benedetta Castiglioni

Laureando:

Cecilia Dazzi

Matricola: 2063913

ANNO ACCADEMICO 2023-2024

Sommario

| | |
|---|----|
| Introduzione | 4 |
| Capitolo 1 – Il paesaggio nella didattica della geografia..... | 6 |
| 1.1 - La geografia | 6 |
| 1.1.1 Uno sguardo al passato | 7 |
| 1.1.2 La geografia negli ultimi settanta anni | 10 |
| 1.2 - Il paesaggio | 11 |
| 1.2.1- La storia del paesaggio..... | 12 |
| 1.2.2- Il XX secolo e la CEP | 14 |
| 1.3- La didattica | 16 |
| 1.3.1 – Didattica della geografia | 17 |
| 1.4 – Educare al territorio | 21 |
| 1.4.1 - Il Concetto di Cittadinanza | 22 |
| 1.4.2 - L'Educazione all'Osservazione..... | 24 |
| 1.5 – Educare al paesaggio..... | 25 |
| 1.5.1 - Differenti Approcci al Paesaggio | 26 |
| 1.5.2 - Itinerari di Lettura al Paesaggio | 27 |
| 1.5.3 – Educazione dei Sensi e della Sensibilità | 28 |
| 1.5.4 - Interdisciplinarietà dell'Educazione al Paesaggio..... | 29 |
| 1.5.5 - I Conflitti di Paesaggio come Ambienti di Apprendimento | 31 |
| Capitolo 2 – Ambiente, Società e Territorio | 35 |

| | |
|--|----|
| 2.1 – Lo Statuto dell'Associazione | 36 |
| 2.1.1 - Presidenti dell'Associazione..... | 37 |
| 2.1.2 - Il Consiglio Centrale dell'Associazione | 40 |
| 2.1.3 - Le Sezioni Regionali dell'AIIG..... | 42 |
| 2.2 – Le attività dell'AIIG..... | 44 |
| 2.2.1 – I Convegni Nazionali..... | 45 |
| 2.2.2 - Attività con le scuole..... | 46 |
| 2.3 – La Rivista dell'AIIG: Evoluzione, Obiettivi e Didattica..... | 48 |
| 2.3.1 - Evoluzione della Rivista | 49 |
| 2.3.2 - Obiettivi della Rivista | 50 |
| 2.3.3 - Didattica nella Rivista..... | 52 |
| Capitolo 3 – La rivista, il paesaggio e la didattica..... | 53 |
| 3.1 – Il tirocinio..... | 53 |
| 3.1.1- Origine del database..... | 54 |
| 3.2 – Analisi del database..... | 54 |
| 3.3- Articoli sul paesaggio come elemento storico | 56 |
| 3.4 – Articoli sul paesaggio agricolo..... | 59 |
| 3.5– Articoli sul paesaggio come elemento naturale..... | 61 |
| 3.6– Analisi articoli sul paesaggio economico..... | 64 |
| 3.7 – Articoli sul paesaggio urbano..... | 66 |
| 3.8- Articoli sulla didattica del paesaggio | 69 |

| | |
|--|----|
| 3.8.1 – Primo articolo: “L’insegnamento della Geografia e il Paesaggio” .. | 69 |
| 3.8.2 – Secondo articolo "Paesaggio e Narrazione Culturale" | 70 |
| 3.8.3 – Terzo articolo: "Approcci Educativi al Paesaggio" | 71 |
| 3.8.4 – Quarto articolo: "Dimensione Temporale del Paesaggio" | 72 |
| 3.8.5 – Quinto articolo: "Sensibilità e Paesaggio" | 72 |
| 3.8.6 – Sesto articolo: "Cittadinanza Attiva e Paesaggio" | 73 |
| 3.8.7 – Settimo articolo: "Strumenti Didattici per l'Educazione al Paesaggio" | 74 |
| 3.9 – Alcune considerazioni | 75 |
| Conclusioni | 77 |
| Ringraziamenti | 79 |
| Bibliografia | 80 |
| Sitografia..... | 84 |
| Riferimenti tabellari..... | 84 |
| Riferimenti Iconografici | 84 |

Introduzione

Il paesaggio rappresenta uno degli elementi più rilevanti nella didattica geografica, poiché offre uno spazio concettuale e operativo per l'analisi e la comprensione delle interazioni tra ambiente e società. La sua inclusione nel contesto educativo permette agli studenti di esplorare e interpretare il territorio circostante in modo critico e consapevole, sottolineando la sua importanza come strumento pedagogico per la formazione di cittadini responsabili e attivi nella gestione del proprio ambiente.

Il presente lavoro nato dall'esperienza di tirocinio svolta al Museo di Geografia di Padova, durante l'anno accademico 2023-2024, si propone di esaminare il ruolo del concetto di paesaggio nella didattica geografica italiana, ponendo particolare attenzione alle sue implicazioni teoriche e pratiche nell'insegnamento della disciplina. Nel primo capitolo, verrà analizzata l'evoluzione del concetto di paesaggio nella geografia e nel contesto educativo italiano, evidenziando le sue radici storiche, le sue interpretazioni teoriche e le sue applicazioni didattiche. Il secondo capitolo si concentrerà sull'Associazione Italiana Insegnanti di Geografia (AIIG), sull'analisi degli organi che la compongono, e delle varie attività svolte dall'Associazione, tra cui la pubblicazione della rivista "Ambiente, Società e Territorio. Geografia nelle scuole".

Il terzo capitolo presenterà un'analisi sulla presenza della parola "paesaggio" all'interno degli articoli pubblicati sulla rivista "Ambiente, Società e Territorio" dell'AIIG. Questo studio quantitativo si propone di fornire un quadro chiaro e dettagliato dell'attenzione dedicata al concetto di paesaggio all'interno della comunità accademica geografica italiana. Infine, nel quarto capitolo, saranno presentate le conclusioni del lavoro, sintetizzando i principali risultati emersi dall'analisi condotta nei capitoli precedenti e discutendo le implicazioni e le prospettive future per la didattica geografica e lo studio del paesaggio in Italia.

Attraverso questa ricerca, ci proponiamo di contribuire alla comprensione e alla valorizzazione del ruolo del paesaggio nella didattica geografica italiana, offrendo nuove prospettive e orientamenti per la ricerca e la pratica educativa nel campo della geografia e dell'ambiente. La metodologia utilizzata prevede un'analisi dettagliata

degli articoli pubblicati nella rivista "Ambiente, Società e Territorio" attraverso strumenti quantitativi e qualitativi, permettendo di tracciare un quadro evolutivo e tematico del concetto di paesaggio nell'insegnamento della geografia.

Capitolo 1 – Il paesaggio nella didattica della geografia

L'argomento centrale trattato in modo predominante in questo primo capitolo è senza alcun dubbio il paesaggio e il suo ruolo nella didattica. Tuttavia, prima di giungere a una trattazione approfondita e dettagliata di tale tematica, ritengo necessario e opportuno fornire una preliminare introduzione alla storia della geografia come disciplina accademica. Questa introduzione non si limiterà a esplorare le origini e lo sviluppo della geografia, ma esaminerà anche la sua fruizione didattica all'interno delle scuole, illustrando come è stata insegnata nel corso dei secoli e quali metodologie didattiche sono state adottate. Inoltre, per comprendere appieno l'importanza del paesaggio nell'ambito educativo, è essenziale analizzare l'evoluzione di come è stato percepito, definito e studiato nelle diverse epoche storiche. Questo percorso introduttivo, dunque, non solo arricchirà la nostra comprensione del tema principale, ma fornirà anche il contesto necessario per apprezzare pienamente la complessità e la rilevanza del paesaggio nella didattica moderna.

1.1 - La geografia

La geografia, considerata una disciplina scientifica di grande rilevanza, rappresenta un ambito di studio ampio e articolato che si focalizza sull'analisi dettagliata della Terra e delle complesse interazioni che si verificano tra gli elementi fisici e quelli antropici. Secondo Vallega, autore di riferimento nel campo, la geografia ha come oggetto lo studio della distribuzione spaziale dei fenomeni naturali e umani e delle loro interrelazioni. Questa definizione, concisa ma estremamente significativa, mette in evidenza la natura intrinsecamente multidisciplinare della geografia, la quale si distingue per la sua capacità di integrare e armonizzare conoscenze e metodi derivanti sia dalle scienze naturali, come la geologia, la climatologia e la biologia, sia dalle scienze sociali, tra cui l'economia, la sociologia e l'antropologia. In questo modo, la geografia riesce a fornire una visione olistica e comprensiva delle dinamiche spaziali, rendendosi uno strumento indispensabile per comprendere non solo la distribuzione dei fenomeni naturali e umani sulla superficie terrestre, ma anche le complesse interrelazioni che li legano. Tale approccio multidisciplinare è ciò che rende la geografia una disciplina unica e fondamentale per l'analisi e la comprensione

del mondo che ci circonda, permettendo di cogliere le sfumature delle interazioni tra l'ambiente naturale e le attività umane. (Vallega, 2004)

1.1.1 Uno sguardo al passato

La nascita dei saperi geografici, almeno per quanto riguarda il mondo occidentale viene fatta risalire alla Grecia antica, il cui popolo ha avuto il senso del racconto, sono stati naviganti e viaggiatori, hanno osservato il cielo e le stelle. Come sottolinea Armand Frémont nell'Ellade si sono create le condizioni essenziali di una geografia di portata universale. (Frémont, 2007, p. 38)

Dicearco di Messina nel IV secolo a.C. fu autore di un'opera andata perduta (*Descrizione del mondo*) e fece un tentativo di razionalizzazione del disegno della Terra con l'introduzione di una coordinata rappresentata dal parallelo centrale passante per Rodi da cui partire per determinare la posizione dei vari luoghi. Come sottolinea De Vecchis l'erede di queste conoscenze fu Eratostene (nato a Cirene nel 276 a.C.) che era direttore della celebre Biblioteca d'Alessandria, e diede largo impulso alle indagini geografiche. Dopo le opere di Dicearco si colloca cronologicamente Strabone (circa 64 a.C.-21/24 d.C.) con la sua opera "*Geografia*" di diciassette libri. Successivamente la caduta dell'Impero Romano produsse gravi contraccolpi nella vita intellettuale e nel mondo scientifico del tempo, di conseguenza la conoscenza e l'interpretazione della Terra subirono gravi forme di deterioramento. (Vecchis, 2022, p. 5)

Durante il Medioevo, assunse rilevanza la "spiritualità", favorendo una lacerazione tra scienza ed esperienza, con esiti negativi anche per le conoscenze geografiche. Queste ultime, come spiega De Vecchis nella sua opera "Insegnare Geografia", furono private dell'essenziale collegamento con la realtà e spesso finirono con lo sconfinare nel magico e nel fantastico. (Vecchis, 2016)

Nel Quattro-Cinquecento, la nascita del pensiero umanistico diede impulso a un grande fervore culturale, che si contrappose alla formazione intellettuale del Medioevo. Studiosi come Francis Bacon e René Descartes giunsero alla creazione di

una nuova scienza naturale grazie ai loro studi matematici e al progredire delle tecnologie scientifiche.

Il Seicento fu un periodo di transizione fondamentale in cui si assistette a un consolidamento delle nuove idee scientifiche e alla progressiva affermazione del metodo sperimentale. Fu un'epoca segnata da un crescente interesse per l'osservazione diretta e la misurazione accurata dei fenomeni naturali, in contrapposizione alle speculazioni filosofiche medievali. La Rivoluzione Scientifica, incarnata dalle figure di Galileo Galilei, Isaac Newton e Johannes Kepler, rappresentò un cambiamento radicale nel modo in cui l'uomo percepiva il mondo, portando a una visione più sistematica e quantitativa della realtà.

Come scrive Elvio Lavagna, nel Settecento prevalse una geografia non teorica ma descrittiva, quindi raccolte di dati fisici e umani su territorio, popolazione, produzioni e commerci nelle diverse parti del mondo. In questo periodo anche i filosofi come, ad esempio, Immanuel Kant diedero il loro contributo al pensiero geografico.

“Non vi è cosa che coltivi e formi più il buon senso degli uomini quanto la geografia [...] Essa ci rende cittadini del mondo e ci mette in correlazione colle nazioni più remote” (Kant, 1807)

Ma la geografia come scienza, dotata di uno statuto disciplinare e regolarmente insegnata all'università, deve molto a due personaggi del panorama culturale germanico della prima metà del secolo XIX: Alexander von Humboldt e Karl Ritter (Lavagna, 2019, p. 1).

Humboldt fu un naturalista, esperto in botanica e mineralogia, e inoltre fu un grande viaggiatore che raccolse durante i suoi viaggi un grande quantità di dati sul clima, la flora, la fauna e la geografia di regioni remote. Mentre Karl Ritter, come sottolinea Lavagna, fu uno studioso da biblioteca, non fece viaggi importanti e nemmeno osservazioni dirette sul territorio, ma introdusse un approccio sistematico e scientifico alla geografia, enfatizzando l'interconnessione tra l'ambiente naturale e lo

sviluppo umano. Senza negare i contributi di questi due geografi De Vecchis, ricorda che in questo periodo il grande ordinatore della scienza geografica fu Friedrich Ratzel (1844-1904). (Vecchis, 2016) Quest'ultimo si formò in un ambiente prettamente naturalistico, pienamente immerso nelle idee evoluzioniste e positiviste; secondo queste idee il mondo era controllato dalle leggi matematiche della meccanica, e in questa concezione l'uomo era sottoposto all'influenza incontrastata dell'ambiente naturale, che dominava ogni suo comportamento.

“Tra ambiente fisico e componente umana del territorio veniva postulato un rapporto di casualità unidirezionale, per cui la componente umana era ritenuta determinata dalla Natura” (Vallega, 1996, p. 20)

Nei primi anni del XIX secolo il pensiero scientifico determinista fu quello più rilevante ma, come sottolinea De Vecchis nel libro “Didattica della geografia”, nello stesso periodo in Francia nacque il pensiero possibilista, i cui principali esponenti in campo geografico furono Paul Vidal de la Blache e Lucien Febvre. Il pensiero possibilista si concentrò sulla relazione tra Cultura e Natura, le quali a loro volta interagiscono con il territorio, portando alla ribalta un tema di studio come quello del genere di vita della popolazione come scrive Elvio Lavagna.

“Una genere di vita nel suo contesto naturale contribuisce inoltre a creare un certo paesaggio, cioè una combinazione di aspetti di una certa porzione di territorio derivante sia da fattori umani legati alla storia e alla cultura della popolazione ivi insediata.” (Lavagna, 2019, p. 4)

Nel secondo dopoguerra la ricerca geografica dovette affrontare quadri politici e socioeconomici in rapida evoluzione. In questo periodo la disciplina geografica modificò il suo assetto con eccessiva lentezza. La radice positivista era ancora presente, di conseguenza la geografia si posizionava ancora tra le scienze naturali precludendosi la possibilità di approfondire la dimensione sociale.

1.1.2 La geografia negli ultimi settanta anni

Il periodo tra gli anni Sessanta e l'inizio del decennio successivo è stato segnato da grandi cambiamenti sociali e politici che hanno influenzato la geografia. Nasce una nuova geografia centrata sulle metodologie matematico-statistiche, questo nuovo approccio intende circoscrivere ogni fatto geografico entro una misurazione quantitativa e, come scrive Corna Pellegrini, questo permette di cogliere attraverso degli algoritmi matematici delle correlazioni tra i fenomeni più diversi che con la semplice osservazione diretta o l'intuizione di un singolo individuo non sarebbero mai state scoperte. (Pellegrini, 1992, p. 12) Questa viene definita la "rivoluzione quantitativa" e fu pensata con l'obiettivo di conferire alla disciplina la legittimazione scientifica necessaria per entrare a pieno titolo nel mondo accademico delle cosiddette scienze dure.

"Ogni sua analisi spaziale in geografia umana è imbevuta di una volontà di rigore scientifico e attraversata da formule matematiche, concetti, modelli e metodi presi in prestito o sviluppati dalle cosiddette scienze dure" (Frémont, 2007, p. 73)

Ma in questo periodo oltre alla geografia quantitativa iniziò a riscuotere successo tra i geografi anche lo studio della percezione e del comportamento, elementi di studio di quella che oggi definiamo come geografia umanistica.

"In una geografia che nel suo studio dello spazio incastra la soggettività, l'arte assume un rilievo pregnante." (Vecchis, Didattica della geografia, 2022, p. 11)

Negli anni '80 e '90, l'attenzione si spostò verso la geografia critica, l'obiettivo di quest'ultima era cercare di comprendere e spiegare le dinamiche socio-spaziali attraverso una lente che includeva questioni di potere, disuguaglianze e giustizia sociale. Questo approccio ha permesso di esplorare le interconnessioni tra spazio geografico e fenomeni sociali, economici e politici, offrendo nuove prospettive di analisi. In questi anni si assiste anche al progresso tecnologico che ha avuto un impatto significativo sulla disciplina. L'avvento dei Sistemi Informativi Geografici (GIS) e delle tecnologie di telerilevamento negli anni '90 ha rivoluzionato la ricerca geografica, permettendo una più precisa analisi spaziale e una rappresentazione

dinamica dei dati (Vecchis, 2022). Questi strumenti hanno facilitato lo studio delle dinamiche territoriali e ambientali, migliorando la capacità di pianificazione e gestione del territorio. L'uso di mappe interattive, simulazioni e applicazioni digitali ha permesso di sviluppare competenze critiche e analitiche, rendendo l'apprendimento della geografia un'esperienza più dinamica e significativa, come scrive De Vecchis.

“Il raffronto della propria realtà (spazio vissuto) con quella globale, e viceversa, è agevolato dalla continua comparazione di rappresentazioni spaziali, lette e interpretate a scale diverse, servendosi anche di carte geografiche, di fotografie e immagini da satellite, del globo terrestre, di materiali prodotti dalle nuove tecnologie legate ai Sistemi Informativi Geografici (GIS)” (dell'Istruzione, 2012, p. 56)

Negli ultimi decenni, si è assistito a un rinnovamento degli approcci pedagogici nella geografia. Lavagna evidenzia l'importanza di un apprendimento attivo e partecipativo, dove gli studenti sono coinvolti direttamente nel processo di scoperta e analisi del mondo che li circonda. (Lavagna, 2019) Questo approccio si basa sull'idea che la geografia non debba essere solo una materia nozionistica, ma debba stimolare la curiosità e il pensiero critico degli studenti.

La geografia contemporanea si trova ad affrontare numerose sfide globali, come il cambiamento climatico, le migrazioni, la sostenibilità e la globalizzazione. Lavagna sottolinea l'importanza di educare gli studenti su questi temi, promuovendo una maggiore consapevolezza e responsabilità nei confronti dell'ambiente e della società. Il paesaggio può essere lo strumento adatto a questo obiettivo?

1.2 - Il paesaggio

Il concetto di paesaggio ha subito una notevole e significativa evoluzione nel corso del tempo, un'evoluzione che è stata profondamente influenzata da una varietà di approcci disciplinari distinti e da cambiamenti socioculturali di vasta portata. Inizialmente, il paesaggio veniva concepito prevalentemente in termini estetici e pittorici, spesso rappresentato come una semplice veduta naturale o una scena bucolica, apprezzata per la sua bellezza visiva. Tuttavia, con il passare dei secoli, il concetto di paesaggio ha cominciato a inglobare una gamma sempre più ampia di

significati e interpretazioni, grazie al contributo di numerose discipline accademiche quali la geografia, l'ecologia, l'architettura del paesaggio, la sociologia e l'antropologia.

1.2.1- La storia del paesaggio

Il termine "paesaggio" inizia a emergere in modo significativo e riconoscibile nel linguaggio europeo durante il periodo storico del Rinascimento, un'epoca di grandi cambiamenti culturali, artistici e intellettuali. In questa fase iniziale, il paesaggio era principalmente concepito come una rappresentazione pittorica della natura, una visione estetica che esaltava la bellezza e la maestosità dei luoghi naturali. Questo approccio rifletteva una nuova sensibilità artistica e culturale che cominciava a svilupparsi tra gli intellettuali e gli artisti dell'epoca, i quali iniziavano a vedere il mondo naturale non solo come uno sfondo per l'attività umana, ma come un soggetto degno di essere rappresentato e contemplato per le sue intrinseche qualità estetiche.

Eugenio Turri, un autorevole studioso in materia, sottolinea come questa fase sia caratterizzata dalla "scoperta del mondo come spettacolo visivo", un concetto che evidenzia l'importanza attribuita alla dimensione estetica e contemplativa del paesaggio. In questo contesto, il paesaggio viene apprezzato e valorizzato non solo per la sua utilità pratica o produttiva, ma soprattutto per la sua capacità di suscitare meraviglia e piacere visivo negli osservatori. Questa nuova percezione del paesaggio come oggetto di contemplazione estetica rappresenta un significativo cambiamento di paradigma, che ha influenzato profondamente l'arte, la cultura e la percezione del mondo naturale nell'Europa rinascimentale. (Turri, 2003)



Figura 1- "La tempesta" di Giorgione (databile tra il 1506 e il 1508)

Con il progredire del Rinascimento, il paesaggio non è più solo uno sfondo per le attività umane ma diventa esso stesso un soggetto di interesse. Questo periodo vede la nascita delle prime descrizioni letterarie e delle rappresentazioni cartografiche dettagliate del territorio, segnando un primo passo verso una comprensione più complessa del paesaggio come combinazione di elementi naturali e culturali.

Nel XVII e XVIII secolo, l'Illuminismo porta a una visione più scientifica e razionale del paesaggio. Questo periodo è caratterizzato dalla "cartografia moderna", dove il paesaggio inizia a essere mappato con precisione, e la natura viene studiata in maniera sistematica. La cartografia non è più solo un'arte, ma una scienza che riflette una comprensione più profonda delle dinamiche del territorio.

La visione del paesaggio si amplia per includere non solo gli aspetti estetici, ma anche quelli funzionali e produttivi. La natura diventa un soggetto di studio scientifico e un elemento fondamentale per lo sviluppo economico delle nazioni. Questo periodo segna l'inizio della trasformazione del paesaggio naturale in paesaggio agrario e urbano, riflettendo il crescente controllo umano sull'ambiente.

Il XIX secolo vede l'avvento del Romanticismo, un movimento culturale che rivaluta il paesaggio naturale come fonte di ispirazione e rifugio spirituale. Eugenio Turri evidenzia come i romantici percepiscano il paesaggio non solo come un'entità fisica, ma anche come un luogo di emozioni e significati profondi. Le rappresentazioni pittoriche e letterarie del periodo esaltano la natura incontaminata e la bellezza selvaggia dei paesaggi rurali e montani.

Parallelamente, l'industrializzazione inizia a trasformare radicalmente i paesaggi urbani e rurali. Le città si espandono, e nuove infrastrutture come ferrovie e fabbriche modificano il volto del territorio. Lucio Gambi osserva come questo periodo sia caratterizzato da una crescente consapevolezza delle conseguenze ambientali e sociali della modernizzazione, portando a una prima forma di riflessione critica sul rapporto tra uomo e paesaggio. (Gambi, 1973)

1.2.2- Il XX secolo e la CEP

Nel corso del XX secolo, il concetto di paesaggio ha subito ulteriori e significative trasformazioni, diventando un elemento centrale non solo nella pianificazione territoriale, ma anche nella tutela ambientale. Questa evoluzione riflette un crescente riconoscimento dell'importanza del paesaggio in vari ambiti della vita umana. Eugenio Turri descrive questo periodo come l'era della "coscienza ecologica", sottolineando come il paesaggio venga ormai riconosciuto non solo per il suo valore estetico e produttivo, ma anche come un patrimonio culturale di inestimabile valore che deve essere preservato per le generazioni future.

Un punto di svolta fondamentale in questa evoluzione è rappresentato dalla Convenzione Europea del Paesaggio del 2000 (CEP). Questo documento storico sancisce il diritto di tutti i cittadini a godere di un paesaggio di qualità e promuove politiche di gestione sostenibile del territorio. La Convenzione riflette una visione integrata del paesaggio, considerando attentamente le sue dimensioni ecologiche, culturali e sociali. Essa riconosce che il paesaggio non è solo una questione di bellezza naturale, ma è profondamente intrecciato con l'identità culturale e la qualità della vita delle comunità.



Figura 2- Logo della Convenzione Europea del Paesaggio

All'interno della Convenzione Europea del Paesaggio, viene sottolineata la stretta relazione tra la popolazione e il paesaggio, evidenziando l'importanza di una maggiore sensibilizzazione delle comunità rispetto ai luoghi che abitano. Uno degli strumenti principali per raggiungere questo obiettivo è l'educazione scolastica. La Convenzione prevede infatti l'impegno delle parti firmatarie a promuovere una serie di iniziative educative e formative.

In particolare, la Convenzione invita a:

- a. Promuovere la formazione di specialisti nel settore della conoscenza e dell'intervento sui paesaggi;
- b. Sviluppare programmi pluridisciplinari di formazione sulla politica, la salvaguardia, la gestione e la pianificazione del paesaggio, destinati ai professionisti del settore pubblico e privato, nonché alle associazioni di categoria interessate;
- c. Introdurre insegnamenti scolastici e universitari che trattino, nell'ambito delle rispettive discipline, i valori connessi con il paesaggio e le questioni riguardanti la sua salvaguardia, gestione e pianificazione. (UE, 2000)

L'impegno personale e collettivo nella tutela di uno specifico paesaggio è cruciale per garantirne uno sviluppo sostenibile. In questo contesto, l'educazione collettiva si configura come un elemento imprescindibile per costruire un futuro

migliore. Educare le nuove generazioni alla consapevolezza e al rispetto del paesaggio può infatti favorire una gestione più responsabile e sostenibile delle risorse naturali, contribuendo così a migliorare la qualità della vita e a preservare il patrimonio culturale e naturale per il futuro.

1.3- La didattica

Gino De Vecchis nel suo libro “Insegnare geografia” spiega come la didattica risponda in modo efficace ad alcuni interrogativi sull’insegnamento, quali: Come realizzare in modo efficace l’azione d’apprendimento-insegnamento? Come portare a scuola il sapere elaborato nei molteplici campi d’esperienza?

La didattica si basa su una solida conoscenza delle teorie dell’apprendimento, delle metodologie e delle pratiche educative. Le conoscenze vanno presentate in maniera stimolante, come sottolinea De Vecchis, affinché gli studenti possano rielaborare i contenuti in maniera autonoma e pertanto rendere proprio quel sapere.

“La didattica si pone quale scienza di frontiera tra discipline pedagogiche, psicologiche, sociali (come antropologia culturale e sociologia) e della comunicazione.” (Vecchis, 2016, p. 9)

Il riconoscimento teorico della didattica non corrisponde talvolta alla pratica quotidiana all’interno delle scuole, le quali spesso devono affrontare una serie di problemi, siano essi strutturali o economici, che precludono diverse attività. L’aspetto più intrigante di questa disciplina è che oltre ad essere un confine tra diversi saperi essa rappresenta soprattutto l’opportunità di formulare progetti educativo-didattici interdisciplinari, ovvero riuscire ad unire più saperi in unico progetto.

Franco Frabboni parla di match – confronto tra didattica generale e didattica disciplinare, secondo lui la prima viene teorizzata da specialisti nell’ambito dell’educazione mentre la seconda viene progettata da ricercatori di un determinato ambito disciplinare sia esso letterario, storico, matematico oppure geografico. (F. Frabboni, 1996, p. 37)

“Le didattiche disciplinari dispongono di propri occhiali epistemologici” (F. Frabboni, 1996, p. 39)

Sia ben chiaro che le didattiche disciplinari non ignorano le indicazioni tecniche che vengono fornite dalla didattica generale ma le adattano alla disciplina di riferimento.

Anche altri studiosi hanno evidenziato l'importanza della didattica come scienza di confine. Ad esempio, Giuseppe Bertagna sostiene che la didattica deve essere vista come un campo di ricerca e sperimentazione continua, dove la teoria e la pratica si incontrano per migliorare l'efficacia dell'insegnamento (Bertagna, *Educazione e didattica*, 2003). Questo approccio dinamico è essenziale per rispondere alle esigenze di una società in continua evoluzione.

Inoltre, la pedagogia di Paulo Freire sottolinea l'importanza di un'educazione che promuova la presa di coscienza e la critica del mondo circostante, incoraggiando gli studenti a diventare agenti attivi del proprio apprendimento. (Freire, 2022) Questo approccio è in linea con l'idea di una didattica che valorizza l'autonomia e la partecipazione degli studenti.

Infine, Lev Vygotskij, con la sua teoria socioculturale dell'apprendimento, enfatizza come l'interazione sociale e il contesto culturale siano fondamentali per lo sviluppo cognitivo. (Vygotskij, 2008) La didattica deve quindi tenere conto di questi aspetti per creare ambienti di apprendimento che siano inclusivi e stimolanti.

1.3.1 – Didattica della geografia

La geografia, secondo De Vecchis, svolge un ruolo cruciale nell'educazione poiché permette agli studenti di sviluppare una comprensione profonda del territorio e delle dinamiche che lo caratterizzano. Essa non si limita a descrivere i fenomeni fisici e antropici, ma li interpreta in una chiave sinottica, fornendo una visione integrata delle realtà spaziali. Questa disciplina, infatti, offre gli strumenti per comprendere la complessità del mondo, facilitando l'interpretazione critica dei fenomeni globali e locali. (Vecchis, 2022)

Uno degli aspetti centrali della didattica della geografia è l'approccio interdisciplinare, infatti, essa è capace d'integrare conoscenze provenienti da diverse discipline, come la storia, l'economia, e le scienze naturali, per fornire agli studenti una visione olistica del mondo essenziale per sviluppare competenze trasversali che sono fondamentali nella società contemporanea, caratterizzata da interconnessioni sempre più complesse.

De Vecchis enfatizza anche l'importanza dell'uso delle tecnologie digitali nella didattica della geografia. Strumenti come i sistemi informativi geografici (GIS) e altre tecnologie di mapping digitale permettono agli studenti di esplorare e analizzare i dati geografici in modo interattivo e dinamico. Questo non solo rende l'apprendimento più coinvolgente, ma prepara anche gli studenti alle sfide del mondo del lavoro, dove le competenze digitali sono sempre più richieste. (Vecchis, 2016)

La metodologia che viene proposta da De Vecchis non si limita alla teoria, ma include anche prassi didattiche concrete. Vengono suggerite attività di apprendimento attivo, come le lezioni itineranti e i laboratori sul campo, che permettono agli studenti di osservare direttamente i fenomeni geografici e di sviluppare un legame più profondo con il territorio. Questo tipo di approccio esperienziale è fondamentale per stimolare la curiosità e l'interesse degli studenti, rendendo l'apprendimento più significativo e duraturo.

Un altro contributo significativo alla didattica della geografia viene da Paul Claval, il quale sottolinea l'importanza di comprendere la geografia come una scienza umana. Claval argomenta che la geografia non deve solo descrivere il mondo, ma anche spiegare le relazioni tra le società umane e il loro ambiente. (Claval, 1997) Questo implica un approccio che consideri le dimensioni culturali, sociali ed economiche della realtà spaziale, permettendo agli studenti di sviluppare una comprensione più integrata e critica del mondo che li circonda.

Parallelamente, Denis Cosgrove introduce il concetto di "geografia simbolica", che esamina come gli spazi e i luoghi siano rappresentati e significati attraverso simboli e pratiche culturali. (Cosgrove, 1984) Questo approccio può essere particolarmente utile nella didattica della geografia per aiutare gli studenti a

comprendere come le percezioni e le rappresentazioni del territorio influenzino le identità culturali e le dinamiche sociali.

Un'ulteriore prospettiva viene offerta da David Harvey, noto per i suoi studi sulla geografia critica e la giustizia spaziale. Harvey critica le disuguaglianze spaziali create dal capitalismo e propone di utilizzare la geografia come strumento per comprendere e combattere queste disuguaglianze. (Harvey, 1973) Integrare questa prospettiva nella didattica della geografia può stimolare gli studenti a riflettere su temi di equità e giustizia sociale, rendendo l'insegnamento della geografia rilevante per le questioni contemporanee.

L'integrazione delle tecnologie digitali nella didattica della geografia, come suggerito da De Vecchis, trova un'ulteriore conferma nelle opere di vari studiosi. Ad esempio, Elvio Lavagna evidenzia l'importanza dei GIS non solo come strumenti di analisi, ma anche come mezzi per promuovere la partecipazione attiva degli studenti nel processo di apprendimento. (Lavagna, 2019) L'uso di GIS può aiutare gli studenti a visualizzare e analizzare dati complessi, sviluppando competenze critiche e analitiche.

Inoltre, l'approccio esperienziale e sul campo proposto da De Vecchis è supportato dalle ricerche di David Kolb, che ha sviluppato il modello di apprendimento esperienziale. Secondo Kolb, l'apprendimento è un processo ciclico che coinvolge l'esperienza concreta, l'osservazione riflessiva, la concettualizzazione astratta e la sperimentazione attiva. (Kolb, 1984) Applicare questo modello nella didattica della geografia può facilitare un apprendimento più profondo e duraturo.

Un ulteriore contributo all'educazione geografica è certamente fornito negli anni 90 dalla Carta Internazionale sull'Educazione Geografica.

1.3.1.1- La Carta Internazionale sull'Educazione Geografica

La Carta Internazionale dell'Educazione Geografica, adottata dall'Unione Geografica Internazionale (UGI) nel 1992, rappresenta un documento cruciale per la promozione e la standardizzazione dell'insegnamento della geografia a livello mondiale. Questo documento, sebbene possa sembrare solo un atto formale, incarna i

principi fondamentali che guidano e modellano l'educazione geografica in molteplici contesti educativi e culturali.

Alle origini della Carta c'era la crescente consapevolezza globale riguardo all'importanza della geografia nell'educazione. Negli anni '80, la globalizzazione e l'interconnessione mondiale hanno reso evidente la necessità di una comprensione geografica più profonda e condivisa. L'UGI ha quindi intrapreso l'iniziativa di creare un documento che potesse fungere da guida per gli educatori di geografia in tutto il mondo, al fine di promuovere una visione comune ed elevati standard educativi.

Gli obiettivi della Carta sono molteplici:

- promuovere la comprensione geografica: la Carta mira a far comprendere agli studenti l'importanza della geografia nella vita quotidiana e nelle decisioni globali;
- standardizzare l'insegnamento: fornire linee guida per garantire che l'insegnamento della geografia sia di alta qualità e coerente a livello internazionale;
- incoraggiare la ricerca: stimolare la ricerca geografica e l'innovazione nell'educazione geografica;
- sostenere la formazione degli insegnanti: assicurare che gli insegnanti di geografia ricevano una formazione adeguata e continua.

La Carta si basa su diversi principi fondamentali che definiscono l'essenza dell'educazione geografica:

- universalità dell'educazione geografica: la geografia è vista come una disciplina essenziale che dovrebbe essere accessibile a tutti gli studenti, indipendentemente dalla loro nazionalità, cultura o sfondo socioeconomico;
- rilevanza e attualità: l'educazione geografica deve essere rilevante e in grado di rispondere alle sfide contemporanee, come i cambiamenti climatici, la globalizzazione e le disuguaglianze sociali;
- metodologie innovative: promuovere l'uso di metodologie didattiche innovative e interattive che rendano l'apprendimento della geografia coinvolgente ed efficace;
- integrazione interdisciplinare: la geografia deve essere integrata con altre discipline per fornire una visione olistica delle problematiche globali e locali. (CEG, 1992)

L'implementazione della Carta varia da paese a paese, a seconda delle specifiche politiche educative nazionali e delle risorse disponibili. Tuttavia, molti paesi hanno adottato i suoi principi per riformare i loro curricula di geografia e migliorare la formazione degli insegnanti. Questo documento ha avuto un notevole impatto nel promuovere una maggiore consapevolezza dell'importanza della geografia e nel migliorare la qualità dell'educazione di questa materia.

Nonostante i progressi significativi, l'implementazione della Carta non è priva di sfide. Tra queste si annoverano le disparità nelle risorse educative tra paesi sviluppati e in via di sviluppo, la resistenza al cambiamento in alcuni sistemi educativi e la necessità di aggiornare continuamente i curricula per riflettere le nuove scoperte e le dinamiche globali.

Guardando al futuro, è essenziale che la comunità educativa globale continui a collaborare per superare queste sfide. La tecnologia, in particolare, offre opportunità immense per l'educazione geografica, con strumenti come i sistemi di informazione geografica (GIS), le mappe digitali e le piattaforme di e-learning che possono rendere l'insegnamento e l'apprendimento più accessibili e coinvolgenti.

La Carta Internazionale dell'Educazione Geografica rappresenta una pietra miliare nell'evoluzione dell'educazione geografica globale. Attraverso i suoi principi e linee guida, essa ha contribuito a elevare il profilo della geografia nell'educazione e ha fornito una base solida per lo sviluppo di curricula e pratiche educative che rispondono alle sfide del XXI secolo. Per continuare su questa strada, è fondamentale un impegno continuo da parte di governi, educatori e organizzazioni internazionali per garantire che ogni studente abbia accesso a un'educazione geografica di alta qualità. (CEG, 1992)

1.4 – Educare al territorio

L'educazione al territorio rappresenta un concetto centrale nella formazione di individui consapevoli e responsabili. Secondo Cristiano Giorda e Matteo Puttilli, questo tipo di educazione non si limita alla semplice trasmissione di conoscenze geografiche, ma si estende alla comprensione delle complesse interazioni tra l'uomo e l'ambiente, favorendo un approccio multidisciplinare e integrato. Essa mira a promuovere una cittadinanza attiva, incoraggiando gli individui a partecipare in modo consapevole e critico alle dinamiche sociali, economiche e politiche del loro contesto territoriale. Inoltre, l'educazione al territorio sviluppa la capacità di osservare e interpretare il mondo circostante, stimolando una visione critica e riflessiva sulle trasformazioni del paesaggio e sulle problematiche ambientali. In questo modo, essa contribuisce alla formazione di persone in grado di prendere decisioni informate e

responsabili, capaci di affrontare le sfide globali e locali con competenza e sensibilità. (C. Giorda, 2015)

1.4.1 - Il Concetto di Cittadinanza

Il concetto di cittadinanza è intrinsecamente legato all'educazione al territorio. Secondo Giorda e Puttilli, questa forma di educazione non solo trasmette conoscenze geografiche, ma gioca un ruolo fondamentale nella formazione di cittadini consapevoli e responsabili. (C. Giorda, 2015) Questi cittadini devono essere capaci di comprendere a fondo le dinamiche sociali, economiche e ambientali che caratterizzano il loro contesto di vita quotidiana. La cittadinanza, in questo senso, va ben oltre il semplice status legale o l'appartenenza formale a una nazione. Essa implica un profondo senso di responsabilità e una partecipazione attiva nella gestione e nella cura del territorio, incoraggiando una connessione personale e collettiva con lo spazio circostante.

Secondo le teorie di Henry A. Giroux, la cittadinanza critica è essenziale per costruire una società veramente democratica e giusta. Giroux sottolinea l'importanza di educare gli studenti non solo come futuri lavoratori, ma come cittadini critici, capaci di interrogarsi sulle disuguaglianze sociali e di contribuire attivamente alla vita pubblica. (Giroux, 2011) Questo approccio è perfettamente in linea con l'educazione al territorio, che mira a sviluppare nei cittadini la capacità di prendere decisioni informate e sostenibili, considerando attentamente le implicazioni delle proprie scelte.

L'educazione al territorio, infatti, si propone di sviluppare nei cittadini la capacità di prendere decisioni informate e sostenibili. Questo approccio educativo incoraggia gli individui a considerare le conseguenze delle proprie azioni sull'ambiente e sulla comunità, promuovendo valori di solidarietà, equità e rispetto per la diversità. In questo contesto, la cittadinanza attiva si traduce in pratiche quotidiane di sostenibilità, partecipazione civica e impegno sociale. Questo tipo di educazione promuove una consapevolezza critica e una responsabilità condivisa nella gestione delle risorse naturali e nello sviluppo delle comunità locali.

Giorda e Puttilli evidenziano inoltre l'importanza di un'educazione inclusiva che riconosca e valorizzi le differenze culturali e territoriali. La diversità è vista come una risorsa fondamentale per la costruzione di comunità resilienti e coese. Educare al territorio significa, quindi, anche promuovere un senso di appartenenza e identità che sia aperto e inclusivo, capace di accogliere e integrare le diverse esperienze e prospettive dei cittadini. Questo approccio favorisce la costruzione di una società in cui ogni individuo si sente parte integrante e attiva, contribuendo alla creazione di un futuro più equo e sostenibile per tutti.

1.4.1.1 - La cittadinanza attiva e l'impegno sociale

L'educazione al territorio, attraverso la promozione della cittadinanza attiva, incoraggia gli individui a partecipare in modo consapevole e critico alla gestione del proprio ambiente. Questo implica non solo un impegno personale, ma anche una partecipazione collettiva alla vita civica, attraverso azioni concrete come il volontariato, la partecipazione a progetti comunitari e l'adesione a iniziative di sostenibilità. In questo modo, la cittadinanza attiva si traduce in un impegno costante verso il miglioramento della qualità della vita e la promozione del benessere comune.

Giorda e Puttilli sottolineano come l'educazione al territorio debba promuovere la consapevolezza delle interconnessioni globali, aiutando i cittadini a comprendere come le loro azioni locali possano avere ripercussioni a livello globale. (C. Giorda, 2015) Questo approccio globale e locale, noto come glocale, è fondamentale per affrontare le sfide del XXI secolo, come i cambiamenti climatici, le migrazioni e le disuguaglianze socioeconomiche.

In conclusione, l'educazione al territorio, intesa come formazione integrata e inclusiva, rappresenta uno strumento essenziale per lo sviluppo di una cittadinanza critica e responsabile. Essa contribuisce alla costruzione di una società più giusta, equa e sostenibile, in cui ogni individuo possa sentirsi parte attiva e integrante, capace di influenzare positivamente il proprio ambiente e la propria comunità.

1.4.2 - L'Educazione all'Osservazione

Un altro aspetto cruciale nell'educazione geografica e territoriale è l'educazione all'osservazione. Secondo Cristiano Giorda e Matteo Puttilli, sviluppare la capacità di osservare attentamente l'ambiente circostante è fondamentale per comprendere le dinamiche territoriali e promuovere una gestione sostenibile del territorio. (C. Giorda, 2015) L'osservazione attenta e critica permette di cogliere i cambiamenti, identificare problemi e opportunità, ed elaborare soluzioni efficaci. Questo tipo di osservazione non è limitato all'aspetto visivo, ma coinvolge tutti i sensi e richiede un approccio interdisciplinare.

Gli autori sottolineano l'importanza di integrare conoscenze scientifiche, storiche, culturali e artistiche per sviluppare una comprensione completa e profonda del territorio. Questo approccio consente di apprezzare la complessità e la bellezza dell'ambiente, stimolando al contempo una maggiore sensibilità e consapevolezza. La capacità di osservare il territorio in modo critico e approfondito è essenziale per riconoscere i segnali di cambiamento, analizzare le cause e le conseguenze di tali cambiamenti, e proporre interventi che siano sostenibili e rispettosi delle caratteristiche locali.

John Dewey, nel suo lavoro sull'educazione esperienziale, sostiene che l'apprendimento avviene attraverso l'interazione attiva con l'ambiente. Dewey ritiene che l'educazione debba essere un processo dinamico e interattivo, che coinvolga gli studenti in esperienze concrete e significative. (Dewey, 1938) Questo concetto è rilevante per l'educazione all'osservazione, poiché implica che gli studenti debbano essere coinvolti direttamente nell'analisi e nella comprensione del territorio. L'approccio esperienziale favorisce un apprendimento più profondo e duraturo, poiché gli studenti sviluppano le loro competenze attraverso l'azione diretta e la riflessione sulle loro esperienze.

Giorda e Puttilli propongono varie metodologie per educare all'osservazione, tra cui l'uso di tecnologie digitali, l'analisi di mappe e cartografie, e l'organizzazione di attività sul campo. Le tecnologie digitali, come i sistemi di informazione geografica (GIS) e le applicazioni di realtà aumentata, offrono strumenti potenti per esplorare e

analizzare il territorio in modi nuovi e coinvolgenti. L'analisi di mappe e cartografie permette agli studenti di visualizzare le caratteristiche geografiche, le relazioni spaziali e i cambiamenti nel tempo. Le attività sul campo, come le escursioni e le indagini sul territorio, offrono esperienze pratiche e dirette che sono fondamentali per sviluppare competenze critiche e analitiche.

Le esperienze pratiche permettono agli studenti di confrontarsi direttamente con il territorio, esplorare e investigare, sviluppando così una comprensione più profonda delle dinamiche territoriali. Queste attività pratiche non solo rendono l'apprendimento più concreto e rilevante, ma aiutano anche a sviluppare competenze trasversali come il pensiero critico, la capacità di risolvere problemi, e la collaborazione. L'obiettivo finale è quello di formare individui capaci di interpretare i segni del territorio, comprendere le relazioni tra i diversi elementi che lo compongono e agire in modo informato e responsabile.

In conclusione, l'educazione all'osservazione è un elemento essenziale dell'educazione geografica e territoriale. Attraverso l'integrazione di conoscenze interdisciplinari, l'uso di tecnologie avanzate e l'organizzazione di esperienze pratiche, gli studenti possono sviluppare le competenze necessarie per comprendere e gestire il territorio in modo sostenibile. Questo tipo di educazione non solo prepara gli studenti a diventare cittadini informati e responsabili, ma contribuisce anche a promuovere una maggiore sensibilità e consapevolezza verso l'ambiente e le sue dinamiche complesse.

1.5 – Educare al paesaggio

Gino De Vecchis, sottolinea come il concetto di paesaggio sia centrale per la comprensione della geografia, definisce il paesaggio come un insieme di elementi naturali e antropici che, attraverso le loro interazioni, formano uno specifico scenario visibile. (Vecchis, 2022) Questo approccio olistico permette di comprendere non solo le caratteristiche fisiche di un luogo, ma anche le sue dinamiche sociali, economiche e culturali.

L'educazione al paesaggio rappresenta un aspetto cruciale per comprendere e valorizzare l'interazione tra l'uomo e l'ambiente. In questa direzione, Eugenio Turri,

nel suo libro "Semiologia del paesaggio italiano", interpreta il paesaggio come un linguaggio che necessita di essere decodificato per comprendere le relazioni tra elementi naturali e culturali, considerandolo un documento storico che narra le interazioni tra uomo e ambiente. (Turri, 1979)

1.5.1 - Differenti Approcci al Paesaggio

L'educazione al paesaggio è un campo multidimensionale che abbraccia vari approcci, ognuno con obiettivi e metodi distinti, riflettendo la complessità intrinseca del concetto di paesaggio. Questa complessità è dovuta alla natura stessa del paesaggio, che include sia elementi naturali che antropici, e una dimensione relazionale che li unisce in un'unica sintesi armoniosa e dinamica.

Secondo De Vecchis, il paesaggio è centrale per la comprensione della geografia, poiché rappresenta un insieme di elementi naturali e umani che interagiscono in modo continuo per formare uno specifico scenario visibile e interpretabile. (Vecchis, 2022)

Questo scenario non è statico, ma in costante evoluzione, influenzato da processi naturali e dalle attività umane che ne modificano continuamente la fisionomia e la struttura.

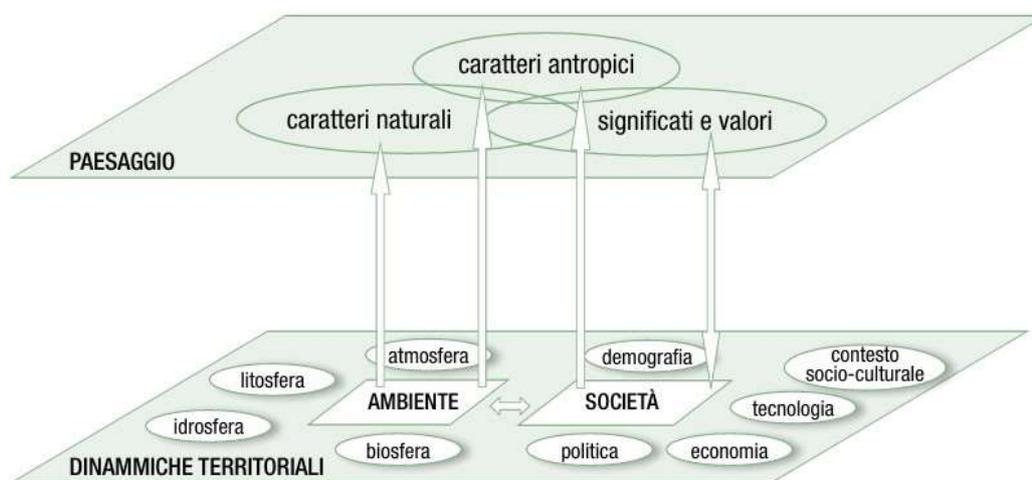


Figura 3- Modello concettuale per il paesaggio (da Castiglioni opera citata)

Turri approfondisce ulteriormente la comprensione del paesaggio, vedendolo come una narrazione culturale stratificata. Egli interpreta il paesaggio non solo come uno spazio fisico, ma anche come un testo da decifrare, ricco di segni e simboli che raccontano la storia e l'identità di una comunità. (Turri, 1979) Questo approccio semiotico al paesaggio rivela come ogni elemento del paesaggio possa essere letto e interpretato come un simbolo culturale, un segno che porta con sé significati storici, sociali ed economici.

Lorena Rocca, nel suo libro "Geo-scoprire il mondo", sottolinea l'importanza di un approccio educativo che integri conoscenze geografiche e consapevolezza ambientale. Rocca propone di utilizzare il paesaggio come strumento didattico per sviluppare competenze critiche e analitiche negli studenti. (Rocca, 2007) L'uso del paesaggio come strumento educativo permette agli studenti di confrontarsi direttamente con la complessità del mondo reale, di osservare e analizzare le interazioni tra gli elementi naturali e antropici, e di sviluppare una comprensione critica delle dinamiche territoriali e ambientali.

1.5.2 - Itinerari di Lettura al Paesaggio

Gli itinerari di lettura del paesaggio sono percorsi metodologici che aiutano a comprendere le caratteristiche e le dinamiche di un determinato paesaggio. Il primo itinerario, di natura orizzontale, si focalizza sull'identificazione e descrizione degli elementi del paesaggio, nonché sulle relazioni spaziali tra di essi. Questo approccio enfatizza l'importanza delle percezioni e delle emozioni dell'osservatore. (Castiglioni, 2017)

Il secondo itinerario, di natura verticale, esplora le relazioni causali tra i fattori del paesaggio, analizzando sia i processi naturali che quelli antropici. Questo percorso richiede un'analisi approfondita per comprendere come i diversi fattori interagiscono e contribuiscono alla formazione del paesaggio. (Castiglioni, 2017) Il terzo itinerario, invece, si muove lungo una dimensione temporale, esaminando i cambiamenti del paesaggio nel corso del tempo, sia in termini di processi geologici che di trasformazioni recenti dovute all'industrializzazione e urbanizzazione. (Castiglioni, 2017)

Eugenio Turri evidenzia la necessità di considerare il paesaggio come un palinsesto, dove ogni strato rappresenta una fase storica e culturale diversa. (Turri, 2003) Questo approccio permette di comprendere la continuità e le trasformazioni del paesaggio, rivelando le interazioni tra le comunità umane e il loro ambiente nel corso del tempo.

Lorena Rocca propone itinerari di lettura che coinvolgano direttamente gli studenti attraverso attività di esplorazione e indagine sul campo. Questi itinerari non solo facilitano la comprensione delle dinamiche territoriali, ma promuovono anche un senso di appartenenza e responsabilità verso il paesaggio. (Rocca, 2007) Daniela Pasquinelli D'Allegra suggerisce di utilizzare questi itinerari come strumenti per promuovere una cittadinanza attiva, coinvolgendo le comunità locali nella scoperta e valorizzazione del loro territorio. (D'Allegra, 2017)

1.5.3 – Educazione dei Sensi e della Sensibilità

L'educazione al paesaggio non si limita alla mera trasmissione di conoscenze teoriche, ma coinvolge anche una dimensione sensoriale ed emotiva che è fondamentale per una comprensione completa e profonda. L'educazione dei sensi e della sensibilità, infatti, è essenziale per sviluppare una consapevolezza personale e intima del paesaggio, andando oltre la semplice osservazione visiva per abbracciare un'esperienza più completa e immersiva. Questo approccio promuove un'esperienza diretta del paesaggio, incoraggiando gli individui a percepire e apprezzare le diverse sfaccettature del paesaggio attraverso l'osservazione attenta, l'ascolto attivo e l'interazione fisica con l'ambiente circostante. (Castiglioni, 2017)

Eugenio Turri insiste sull'importanza di educare la sensibilità percettiva delle persone, affinché possano cogliere i dettagli e i significati nascosti nel paesaggio. Secondo Turri, questa educazione sensoriale è fondamentale per sviluppare una relazione empatica e consapevole con l'ambiente. Egli ritiene che solo attraverso un'educazione che coinvolga pienamente i sensi si possa veramente apprezzare la complessità e la bellezza del paesaggio, riconoscendo i segni e i simboli che ne raccontano la storia e l'identità. Questa relazione empatica con il paesaggio è vista

come un elemento chiave per promuovere una gestione sostenibile e responsabile del territorio. (Turri, 1979)

Lorena Rocca, nel suo lavoro, sottolinea l'importanza di stimolare la curiosità e l'immaginazione degli studenti attraverso esperienze sensoriali e narrative. Rocca suggerisce l'uso di tecniche narrative e descrittive per far emergere le storie e le emozioni legate ai paesaggi, creando un legame più profondo e significativo tra gli individui e il loro ambiente. Secondo Rocca, l'integrazione di narrazioni e descrizioni evocative può aiutare gli studenti a sviluppare una comprensione più ricca e sfumata del paesaggio, stimolando al contempo la loro creatività e capacità di analisi critica. (Rocca, 2007)

Questo approccio educativo, che coinvolge sensi ed emozioni, permette agli individui di sviluppare una percezione più completa e autentica del paesaggio. Attraverso l'osservazione dettagliata, l'ascolto dei suoni naturali, il contatto fisico con gli elementi del territorio e l'interpretazione delle narrazioni culturali, gli studenti possono costruire una conoscenza più integrata e personale del loro ambiente. Tale conoscenza non è solo intellettuale, ma anche esperienziale e affettiva, contribuendo a formare individui che non solo comprendono il paesaggio, ma lo sentono e lo vivono come parte integrante della loro esperienza di vita.

1.5.4 - Interdisciplinarietà dell'Educazione al Paesaggio

L'educazione al paesaggio è intrinsecamente interdisciplinare, coinvolgendo competenze e conoscenze provenienti da diverse discipline come la geografia, l'ecologia, l'arte, la storia e la sociologia. Questa interdisciplinarietà è fondamentale per una comprensione completa e approfondita del paesaggio, che richiede l'integrazione di prospettive naturali e culturali. Il paesaggio, infatti, è un concetto complesso e sfaccettato che non può essere pienamente compreso attraverso l'approccio di una singola disciplina. L'integrazione di diverse prospettive consente di cogliere le molteplici dimensioni del paesaggio, dalle caratteristiche fisiche e ambientali alle implicazioni storiche e culturali. (Castiglioni, 2017)

Eugenio Turri sostiene che un approccio interdisciplinare è essenziale per decifrare il "testo" del paesaggio. Secondo Turri, il paesaggio può essere letto come un testo, in cui ogni elemento rappresenta un segno o un simbolo che racconta una storia. Combinando conoscenze storiche, geografiche e culturali, è possibile comprendere le dinamiche complesse che modellano il paesaggio e le interazioni tra i vari elementi che lo compongono. Questo approccio consente di andare oltre la superficie visibile del paesaggio, esplorando i significati nascosti e le narrazioni sottostanti che contribuiscono a definirlo. (Turri, 2003)

Lorena Rocca evidenzia come l'interdisciplinarietà possa arricchire l'esperienza educativa, fornendo agli studenti strumenti per analizzare e interpretare il paesaggio da diverse angolazioni. Rocca promuove l'integrazione di attività artistiche, scientifiche e umanistiche per sviluppare una comprensione olistica e critica del paesaggio. Attraverso l'arte, gli studenti possono esprimere le loro percezioni ed emozioni riguardo al paesaggio, mentre le scienze naturali offrono una comprensione delle dinamiche ambientali e dei processi ecologici. Le discipline umanistiche, come la storia e la sociologia, forniscono contesto e significato, rivelando come il paesaggio sia modellato dalle interazioni umane nel corso del tempo. (Rocca, 2007)

Daniela Pasquinelli D'Allegra propone di utilizzare l'interdisciplinarietà per promuovere una cittadinanza attiva e consapevole, coinvolgendo le comunità locali nei processi di gestione e valorizzazione del paesaggio. Secondo D'Allegra, un approccio interdisciplinare può favorire la partecipazione delle comunità locali, incoraggiando i cittadini a prendere parte attivamente alla gestione del loro ambiente e a contribuire alla sua valorizzazione. Questo tipo di coinvolgimento non solo aumenta la consapevolezza ambientale, ma promuove anche un senso di responsabilità condivisa e appartenenza comunitaria. (D'Allegra, 2017)

Angelo Turco, dal canto suo, suggerisce che l'interdisciplinarietà può facilitare la risoluzione dei conflitti territoriali, offrendo una visione più integrata e partecipativa della gestione del paesaggio. Secondo Turco, molti conflitti territoriali nascono dalla mancanza di una visione complessiva e integrata delle problematiche legate al paesaggio. Un approccio interdisciplinare permette di considerare le diverse

prospettive e interessi in gioco, favorendo soluzioni più equilibrate e sostenibili. Inoltre, promuove il dialogo e la collaborazione tra i vari attori coinvolti, contribuendo a costruire un consenso condiviso sulle modalità di gestione e valorizzazione del territorio. (Turco, 2017)

L'educazione al paesaggio offre una piattaforma ricca e variegata per sviluppare una comprensione approfondita e completa del territorio. Integrando prospettive diverse gli studenti possono acquisire una visione interdisciplinare e sviluppare competenze critiche e analitiche, essenziali per affrontare le sfide ambientali e sociali del nostro tempo. Questo approccio non solo arricchisce l'esperienza educativa, ma promuove anche una cittadinanza attiva e consapevole, capace di contribuire in modo significativo alla gestione sostenibile del paesaggio.

1.5.5 - I Conflitti di Paesaggio come Ambienti di Apprendimento

I conflitti di paesaggio rappresentano opportunità uniche per l'apprendimento, poiché mettono in luce le diverse percezioni e valori che gli individui e le comunità attribuiscono al paesaggio. Questi conflitti possono emergere da una varietà di fattori, tra cui lo sviluppo urbano, l'uso delle risorse naturali e le politiche di conservazione. Affrontare tali conflitti attraverso processi educativi può aiutare a sviluppare competenze di mediazione e negoziazione, nonché una maggiore comprensione e rispetto per le prospettive altrui. Questi processi educativi non solo favoriscono una risoluzione pacifica dei conflitti, ma promuovono anche un dialogo interculturale e intergenerazionale, contribuendo a costruire una società più coesa e armoniosa. (Castiglioni, 2017)

Eugenio Turri analizza come i conflitti di paesaggio possano rivelare le tensioni tra sviluppo economico e conservazione ambientale. Questi conflitti spesso emergono quando le esigenze di crescita economica si scontrano con la necessità di proteggere e preservare l'ambiente naturale. Tali situazioni offrono un'opportunità preziosa per esplorare i valori contrastanti e le priorità delle diverse comunità coinvolte, promuovendo un dialogo che può portare a soluzioni più equilibrate e sostenibili. Attraverso l'analisi di questi conflitti, è possibile comprendere meglio le

dinamiche socioeconomiche e ambientali che influenzano il paesaggio e sviluppare strategie che concilino le esigenze di sviluppo con la conservazione. (Turri, 1979)

Lorena Rocca propone di utilizzare i conflitti di paesaggio come casi di studio per sviluppare competenze critiche e analitiche negli studenti. Attraverso l'analisi dettagliata dei conflitti, gli studenti possono imparare a identificare le cause profonde delle tensioni territoriali e a sviluppare strategie per la gestione collaborativa e partecipativa del paesaggio. Questo approccio educativo permette agli studenti di affrontare situazioni reali e complesse, stimolando il loro pensiero critico e la loro capacità di problem solving. Inoltre, l'analisi dei conflitti di paesaggio offre un contesto concreto per applicare le conoscenze teoriche, rendendo l'apprendimento più rilevante e significativo. (Rocca, 2007)

Daniela Pasquinelli D'Allegra sottolinea l'importanza di coinvolgere le comunità locali nella risoluzione dei conflitti di paesaggio, promuovendo processi di partecipazione attiva e consapevole. Secondo D'Allegra, la partecipazione delle comunità locali è fondamentale per garantire che le soluzioni ai conflitti siano accettate e sostenibili a lungo termine. Coinvolgere i cittadini nei processi decisionali non solo aumenta la trasparenza e la legittimità delle decisioni, ma promuove anche un senso di responsabilità condivisa e di appartenenza. Questo approccio inclusivo può contribuire a costruire comunità più resilienti e coese, capaci di affrontare le sfide future in modo più efficace. (D'Allegra, 2017)

Angelo Turco, infine, suggerisce che i conflitti di paesaggio possano servire come catalizzatori per innovazioni nelle pratiche di gestione del territorio, spingendo verso soluzioni più creative e inclusive. Turco sostiene che la tensione e il confronto che caratterizzano i conflitti possono stimolare nuove idee e approcci innovativi alla gestione del paesaggio. Questo processo di innovazione può portare allo sviluppo di pratiche più sostenibili e inclusive, che tengano conto delle diverse esigenze e prospettive delle comunità coinvolte. In questo modo, i conflitti di paesaggio non sono solo sfide da risolvere, ma opportunità per migliorare la gestione del territorio e promuovere uno sviluppo più equilibrato e armonioso. (Turco, 2017)

In conclusione, i conflitti di paesaggio offrono una ricca opportunità per l'apprendimento e l'innovazione. Affrontando questi conflitti attraverso un approccio educativo e partecipativo, è possibile sviluppare competenze di mediazione e negoziazione, promuovere la comprensione e il rispetto reciproco, e stimolare l'innovazione nelle pratiche di gestione del territorio. Questo approccio non solo contribuisce alla risoluzione dei conflitti, ma promuove anche un dialogo costruttivo e inclusivo, favorendo lo sviluppo di comunità più resilienti e sostenibili.

1.5.5.1 - L'influenza della Convenzione Europea del Paesaggio

Un punto cruciale nell'evoluzione del concetto di paesaggio è stata la Convenzione Europea del Paesaggio, adottata dal Consiglio d'Europa nel 2000. Questa convenzione ha segnato un cambiamento fondamentale nella percezione e nella gestione del paesaggio, introducendo una visione olistica che riconosce il paesaggio come un elemento con valore culturale, ecologico, ambientale e sociale. La Convenzione Europea del Paesaggio ha inoltre promosso l'idea innovativa che il paesaggio non sia solo una questione di interesse per gli esperti, ma un diritto di tutti i cittadini. Essa ha sostenuto che la gestione del paesaggio deve essere partecipativa e inclusiva, coinvolgendo attivamente le comunità locali nella pianificazione, conservazione e valorizzazione del territorio.

Nel suo volume, Castiglioni discute in modo approfondito l'importanza della Convenzione Europea del Paesaggio nel promuovere un approccio più inclusivo e democratico alla gestione del paesaggio. L'autrice sottolinea come questo documento abbia avuto un impatto significativo sulle politiche territoriali di molti paesi europei, favorendo la tutela e la valorizzazione dei paesaggi non solo per il loro valore estetico, ma anche per il loro ruolo cruciale nel migliorare la qualità della vita delle persone. La Convenzione ha incoraggiato i governi e le istituzioni a riconoscere il paesaggio come una componente essenziale del benessere individuale e collettivo, e a sviluppare politiche che riflettano questa consapevolezza.

In particolare, Castiglioni evidenzia come la Convenzione abbia stimolato una maggiore attenzione alla salvaguardia dei paesaggi ordinari, quelli che compongono la vita quotidiana delle persone, spesso trascurati a favore di quelli considerati più

spettacolari o emblematici. Questo cambio di paradigma ha portato a una valorizzazione più equa e diffusa dei paesaggi, riconoscendo che ogni ambiente, indipendentemente dalla sua notorietà o bellezza, può contribuire al benessere e all'identità delle comunità locali.

In conclusione, la Convenzione Europea del Paesaggio rappresenta un passaggio fondamentale nella storia della gestione del paesaggio, promuovendo un approccio che mette al centro le persone e le comunità. Grazie a questo documento, il paesaggio è stato riconosciuto come un patrimonio comune e un diritto di tutti, da tutelare e valorizzare attraverso una gestione partecipativa e inclusiva. Questo ha aperto la strada a politiche territoriali più sensibili e responsabili, che mirano a migliorare la qualità della vita e a promuovere uno sviluppo sostenibile ed equilibrato.

Capitolo 2 – Ambiente, Società e Territorio

L'Associazione Italiana Insegnanti di Geografia (AIIG) è stata fondata nel 1954 con l'obiettivo di promuovere l'insegnamento della geografia nelle scuole italiane e di migliorare la formazione professionale degli insegnanti di questa disciplina. Questa associazione ha da sempre rappresentato un punto di riferimento essenziale per i docenti di geografia, offrendo loro supporto e risorse per affrontare le sfide didattiche e per aggiornare continuamente le loro conoscenze e competenze.

Giuseppe A. Staluppi ricorda come l'Associazione abbia svolto un ruolo cruciale nel diffondere la cultura geografica in Italia. Attraverso l'organizzazione di numerosi convegni, l'AIIG ha creato opportunità di incontro e di scambio tra insegnanti, ricercatori ed esperti del settore, favorendo la condivisione di esperienze e di buone pratiche didattiche. I corsi di aggiornamento organizzati dall'associazione hanno permesso agli insegnanti di accedere a nuove metodologie e strumenti didattici, mantenendo alto il livello della loro preparazione professionale. (Staluppi, 2004)

Un altro importante contributo dell'AIIG è stato la pubblicazione di materiale didattico di alta qualità. Questi materiali, spesso realizzati in collaborazione con studiosi di rilievo e istituzioni accademiche, hanno fornito agli insegnanti risorse preziose per arricchire le loro lezioni e per stimolare l'interesse degli studenti verso la geografia. La varietà e la qualità di queste pubblicazioni hanno reso possibile un insegnamento più dinamico e coinvolgente, capace di rispondere alle esigenze di una scuola in continua evoluzione.

L'AIIG ha inoltre stabilito collaborazioni con numerosi enti e associazioni, sia a livello nazionale che internazionale. Queste partnership hanno contribuito in modo significativo allo sviluppo della ricerca geografica e dell'educazione geografica in Italia, creando una rete di contatti e di scambi che ha arricchito il panorama culturale e scientifico del paese. A livello internazionale, l'associazione ha partecipato a progetti e iniziative che hanno permesso di confrontarsi con esperienze e modelli educativi di altri paesi, favorendo una visione globale e integrata della geografia.

2.1 – Lo Statuto dell'Associazione

Lo statuto dell'Associazione Italiana Insegnanti di Geografia (AIIG) ha subito numerose modifiche nel corso degli anni, riflettendo i cambiamenti e le esigenze emergenti dell'associazione stessa. La storia di queste modifiche evidenzia non solo l'evoluzione interna dell'associazione, ma anche l'adattamento alle nuove sfide e opportunità nel campo dell'insegnamento della geografia.

Il primo statuto fu approvato durante il primo Convegno Nazionale a Bressanone il 24 luglio 1955 e consisteva di dieci articoli. Questo documento fondativo rispecchiava le esigenze e le priorità dell'epoca, fornendo una struttura essenziale per guidare le attività dell'associazione. Tuttavia, con il passare degli anni, è diventato evidente che le necessità dell'associazione e dei suoi membri stavano cambiando, richiedendo una revisione e un ampliamento dello statuto.

Giuseppe A. Staluppi, nel suo articolo, mette in evidenza le differenze sostanziali tra il primo statuto del 1955 e quello approvato nel 2004, che era costituito da ben 22 articoli. Questa espansione non è solo quantitativa, ma riflette una maggiore complessità e una visione più ampia delle finalità e delle funzioni dell'associazione.

Il primo articolo dello statuto del 2004, intitolato "Denominazione e finalità", mostra chiaramente le trasformazioni avvenute. Mentre il primo statuto elencava solo tre finalità, questa versione ne includeva nove. Tra le principali finalità c'erano: favorire l'incontro tra insegnanti di discipline geografiche per mantenere viva la responsabilità didattica e la solidarietà culturale, promuovere il perfezionamento e l'aggiornamento scientifico degli insegnanti, e incoraggiare la ricerca e la sperimentazione didattica. Questa ampliata lista di obiettivi riflette un impegno più profondo e articolato verso la crescita professionale e l'innovazione educativa, riconoscendo l'importanza di una comunità coesa e attiva di insegnanti.

Il terzo articolo dello statuto stabilisce chi può far parte dell'associazione, definendo tre categorie di soci: i soci effettivi (insegnanti, docenti universitari di discipline geografiche e affini, cultori della materia e simpatizzanti, scuole e enti con interessi geografici), i soci familiari (dei soci effettivi) e i soci juniores (giovani non

impegnati in attività professionali). Questa suddivisione in categorie di soci permette una partecipazione più inclusiva e diversificata, riconoscendo l'importanza di coinvolgere non solo i professionisti, ma anche le nuove generazioni e i familiari, creando così una rete di supporto e di interesse comune che attraversa diverse fasce di età e livelli di esperienza.

Un'altra modifica significativa riguarda l'articolo 5, intitolato "Patrimonio sociale", che non esisteva nella versione precedente dello statuto. Esso definisce il patrimonio dell'associazione come composto dalle quote di iscrizione e contributi dei soci, da eventuali contributi o donazioni di enti pubblici e privati, e da eventuali eccedenze patrimoniali non impiegate in attività sociali. Questo nuovo articolo rappresenta un passo importante verso la trasparenza e la sostenibilità finanziaria dell'associazione, fornendo una chiara definizione delle risorse economiche disponibili e delle modalità di utilizzo, garantendo così una gestione responsabile e oculata del patrimonio sociale.

Gli organi dell'associazione, secondo l'articolo 7 dello statuto del 2004, includono l'Assemblea dei Soci, il Consiglio Centrale, il Presidente, il Segretario, il Tesoriere, il Direttore della Rivista, il Collegio dei Revisori dei Conti e la Consulta dei Presidenti. Gli ultimi due organi erano stati aggiunti da poco, evidenziando un ulteriore passo verso una struttura organizzativa più articolata e rappresentativa. La presenza del Collegio dei Revisori dei Conti, ad esempio, sottolinea l'importanza della supervisione e della trasparenza finanziaria, mentre la Consulta dei Presidenti rappresenta un forum di dialogo e di coordinamento tra i diversi leader dell'associazione.

2.1.1 - Presidenti dell'Associazione

L'Associazione Italiana Insegnanti di Geografia (AIIG), nel corso della sua lunga e prestigiosa storia, ha avuto l'onore di essere guidata da sei presidenti nazionali, ognuno dei quali ha lasciato un'impronta significativa sulla sua evoluzione e sul suo sviluppo. La successione dei presidenti non solo riflette il cambiamento dei tempi, ma anche l'evoluzione delle esigenze educative e formative nel campo della geografia.

Elio Migliorini, il primo presidente, ha ricoperto la carica dal 1955 al 1976. Migliorini è stato una figura fondamentale nella fondazione dell'AIIG e ha guidato l'associazione nei suoi primi passi, gettando le basi per il suo futuro successo. Sotto la sua leadership, l'AIIG ha iniziato a consolidarsi come punto di riferimento per gli insegnanti di geografia in Italia, promuovendo l'importanza della disciplina e lavorando per migliorarne l'insegnamento nelle scuole.

Aldo Sestini, che ha assunto la presidenza per un breve periodo dal 1976 al 1977, ha continuato l'opera iniziata da Migliorini, anche se il suo mandato è stato troppo breve per attuare cambiamenti significativi. Tuttavia, il suo contributo è stato comunque rilevante nel mantenere la continuità dell'associazione in una fase di transizione.

Giorgio Valussi ha guidato l'AIIG dal 1978 al 1990, un periodo caratterizzato da notevoli cambiamenti nel panorama educativo. Durante il suo mandato, Valussi ha lavorato intensamente per ampliare l'influenza dell'associazione, rafforzando i legami con le istituzioni educative e culturali italiane e internazionali. La sua presidenza è stata segnata da un impegno costante nel promuovere l'innovazione didattica e la ricerca nel campo della geografia.

Peris Persi, presidente dal 1990 al 2002, ha servito per ben tre mandati, un segno della fiducia e dell'apprezzamento che i membri dell'associazione nutrivano nei suoi confronti. Sotto la sua guida, l'AIIG ha consolidato la sua posizione nel panorama educativo e culturale italiano. Persi ha posto un forte accento sulla formazione continua degli insegnanti e sull'importanza di aggiornare costantemente le metodologie didattiche per rispondere alle nuove esigenze formative.

Gino De Vecchis, in carica dal 2002 al 2018, è stato il primo professore universitario di Didattica della Geografia in Italia a ricoprire questa posizione. Durante il suo lungo mandato di sedici anni, De Vecchis ha portato un notevole contributo accademico e scientifico all'associazione, promuovendo la ricerca e l'innovazione nel campo dell'insegnamento della geografia. La sua presidenza è stata caratterizzata da una stretta collaborazione con il mondo accademico e da un forte impegno nel migliorare la qualità dell'educazione geografica.

L'attuale presidente, Riccardo Morri, professore associato di Geografia presso il Dipartimento di Lettere e Culture Moderne della Sapienza Università di Roma, continua questa tradizione di leadership illuminata e innovativa. Morri ha portato una nuova visione e una rinnovata energia all'associazione, focalizzandosi sull'importanza della geografia nella comprensione dei problemi globali contemporanei e nell'educazione delle nuove generazioni.

Tra i presidenti più significativi, si ricordano in particolare Elio Migliorini, che ha contribuito in modo determinante alla fondazione e ai primi passi dell'AIIG, e Peris Persi, sotto la cui presidenza l'associazione ha consolidato la sua posizione nel panorama educativo e culturale italiano. La leadership dei presidenti dell'AIIG è stata caratterizzata da una continua attenzione alla qualità dell'insegnamento della geografia e alla necessità di adattare le metodologie didattiche alle nuove esigenze formative. Ogni presidente ha apportato il proprio contributo unico, favorendo la crescita dell'associazione e il raggiungimento dei suoi obiettivi statutari, assicurando che l'AIIG rimanesse una voce autorevole e influente nel campo dell'educazione geografica in Italia.



Figura 4- Foto del Convegno Nazionale tenutosi a Bressanone nel 1955 (nella foto sono presenti da sinistra i proff. Migliorini, Livan Basso, Palombi, Gribaudi, Somadossi)

2.1.1.2 – Chi era Elio Migliorini

Elio Migliorini nacque a Rovigo, il 9 marzo 1902, studiò giurisprudenza nell'Università di Roma, dove conseguì la laurea nel 1924; subito dopo entrò in contatto con uno dei caposcuola della geografia italiana, Roberto Almagià, di cui divenne il più fedele allievo e di cui fu «coadiutore» fino al 1932. Al tempo stesso entrò a far parte della Società geografica italiana, dove diede avvio a due importanti attività editoriali: la compilazione della Bibliografia geografica dell'Italia (poi, a partire dal IV fascicolo, Bibliografia geografica della regione italiana) e la redazione del Bollettino della Società geografica italiana, il più antico e diffuso periodico geografico nazionale. Migliorini assunse le funzioni di redattore responsabile del Bollettino nel 1929 e, a partire dall'anno seguente, quelle di direttore che tenne fino al 1947. Lo specifico interesse per la didattica della geografia lo portò a farsi promotore dell'Associazione italiana insegnanti di geografia nata nel corso dei lavori del XVI Congresso geografico italiano

2.1.2 - Il Consiglio Centrale dell'Associazione

Il Consiglio Centrale dell'Associazione Italiana Insegnanti di Geografia (AIIG) riveste un ruolo cruciale nell'organizzazione e nella gestione delle attività dell'associazione, svolgendo compiti strategici e operativi che hanno un impatto significativo sul panorama educativo e accademico italiano.

La composizione del Consiglio Centrale è stata definita fin dai primi statuti dell'AIIG e ha subito adattamenti nel corso degli anni per rispondere alle nuove esigenze del contesto scolastico e accademico nazionale. Esso è composto da membri eletti e da membri di diritto, assicurando così una rappresentanza diversificata e inclusiva delle varie realtà geografiche e accademiche presenti sul territorio italiano. I membri eletti includono rappresentanti delle sezioni regionali, selezionati durante le assemblee regionali, e membri nominati dal Presidente in carica. I membri di diritto comprendono ex-Presidenti e altre figure di spicco all'interno dell'associazione, che contribuiscono con la loro esperienza e conoscenza alla governance dell'AIIG.

Il ruolo principale del Consiglio Centrale è quello di definire le linee guida strategiche e operative dell'associazione. Tra le sue funzioni fondamentali vi è l'elaborazione del programma annuale delle attività, che include la gestione delle risorse finanziarie dell'AIIG per supportare le iniziative proposte dalle sezioni regionali e dai soci. Inoltre, il Consiglio è responsabile dell'organizzazione dei convegni nazionali, dei seminari e dei corsi di aggiornamento destinati agli insegnanti di geografia, promuovendo così lo scambio di conoscenze e metodologie didattiche innovative.

La supervisione delle pubblicazioni ufficiali, tra cui la rivista “Ambiente, Società e Territorio. Geografia nelle Scuole”, è un altro compito chiave del Consiglio Centrale. Questa rivista rappresenta un importante veicolo per la diffusione di ricerche e studi nel campo della geografia educativa, contribuendo allo sviluppo della disciplina e al dialogo tra il mondo accademico e quello scolastico.

Inoltre, il Consiglio Centrale si impegna attivamente nella promozione della cultura geografica in Italia, incoraggiando la partecipazione degli studenti e degli insegnanti a eventi educativi e scientifici. Questo impegno include la valorizzazione di approcci didattici innovativi che facilitano una comprensione profonda e critica del mondo contemporaneo attraverso lo studio della geografia.

In sintesi, il Consiglio Centrale dell'AIIG rappresenta un punto di riferimento essenziale per la comunità geografica italiana, sostenendo la crescita professionale degli insegnanti e contribuendo attivamente alla promozione e alla diffusione della conoscenza geografica a livello nazionale e internazionale.

2.1.2.1 - Coordinamento e Supporto alle Sezioni Regionali

Il Consiglio Centrale dell'Associazione Italiana Insegnanti di Geografia (AIIG) riveste un ruolo fondamentale non solo nella definizione delle strategie nazionali, ma anche nel coordinamento e nel supporto attivo delle sezioni regionali dell'associazione. Questa funzione di coordinamento è cruciale per garantire una gestione efficace delle risorse e per favorire una partecipazione attiva e integrata delle diverse realtà geografiche presenti sul territorio italiano.

Una delle principali responsabilità del Consiglio è la distribuzione equa delle risorse disponibili tra le sezioni regionali. Questo processo non si limita alla mera assegnazione di fondi, ma include anche un supporto logistico e organizzativo mirato. Il Consiglio si impegna a fornire assistenza alle sezioni regionali nell'organizzazione di eventi locali, quali conferenze, seminari, e incontri didattici, che rappresentano un punto di incontro essenziale per gli insegnanti di geografia in ogni regione italiana.

Inoltre, il Consiglio Centrale svolge un ruolo attivo nella promozione delle attività delle singole sezioni regionali. Questo si traduce nel sostegno concreto affinché ciascuna sezione possa implementare i propri progetti locali in linea con gli obiettivi e le direttive nazionali dell'AIIG. Tale supporto non si limita alla gestione finanziaria, ma include anche la consulenza e il coordinamento delle iniziative, assicurando che le attività locali contribuiscano al consolidamento e al rafforzamento dell'associazione a livello nazionale.

Il coordinamento tra il Consiglio Centrale e le sezioni regionali non solo favorisce una coesione interna dell'AIIG, ma è anche strategico per garantire che le iniziative locali siano coerenti con le linee guida nazionali e contribuiscano al raggiungimento degli obiettivi statutari dell'associazione. Questo approccio integrato e collaborativo promuove un ambiente dinamico di scambio e di crescita professionale tra gli insegnanti di geografia in Italia, rafforzando così il ruolo dell'AIIG come punto di riferimento nella promozione della cultura geografica e nell'innovazione educativa nel contesto scolastico italiano.

2.1.3 - Le Sezioni Regionali dell'AIIG

Le sezioni regionali dell'Associazione Italiana Insegnanti di Geografia (AIIG) rappresentano un pilastro fondamentale nella struttura dell'associazione, giocando un ruolo vitale nella diffusione delle attività dell'AIIG e nella promozione della cultura geografica in tutta Italia. Sin dalla sua fondazione, l'AIIG ha adottato un modello organizzativo decentralizzato, puntando sulla creazione di sezioni regionali che operano in stretto contatto con le realtà locali, valorizzando le specificità territoriali e le risorse umane presenti nelle diverse aree del Paese.

Le prime sezioni regionali vennero istituite nei primi anni di vita dell'associazione, tra il 1954 e il 1957. Inizialmente 14, esse erano principalmente collocate intorno a sedi universitarie o affidate a insegnanti di grande prestigio nelle zone prive di istituti accademici. Nel corso dei decenni successivi, il numero delle sezioni è cresciuto costantemente, includendo tutte le regioni italiane. Un esempio significativo è dato dalle sezioni del Trentino-Alto Adige e della Valle d'Aosta, che si sono distaccate rispettivamente da quelle del Veneto e del Piemonte nel 1976 e nel 1977. Nel 1985 è stata fondata la sezione del Molise, seguita nel 1994 dalla sezione della Basilicata, completando così la mappa delle sezioni regionali dell'AIIG.

Le sezioni regionali svolgono un ruolo cruciale nell'organizzazione delle attività locali dell'AIIG. Ognuna di esse è responsabile per l'organizzazione di eventi, seminari, conferenze e corsi di aggiornamento destinati agli insegnanti, adattando le iniziative alle specifiche esigenze e alle peculiarità del contesto regionale. Le sezioni fungono anche da punto di riferimento per la diffusione delle pubblicazioni dell'associazione, tra cui la rivista "La Geografia nelle Scuole", e per la promozione di progetti didattici innovativi.

Operando in stretta sinergia con il Consiglio Centrale dell'AIIG, le sezioni regionali beneficiano di linee guida, supporto logistico e finanziario, oltre a favorire lo scambio di esperienze e buone pratiche tra le diverse realtà locali. Questa collaborazione permette di mantenere una coerenza nelle strategie e nelle operazioni dell'associazione a livello nazionale, allo stesso tempo valorizzando l'autonomia e l'iniziativa delle singole sezioni.

Negli anni, le sezioni regionali hanno dimostrato una notevole capacità di adattamento e innovazione. L'aumento della partecipazione femminile e la presenza di accademici ed esperti nella gestione delle sezioni hanno contribuito a migliorare la qualità delle attività proposte, rendendole sempre più pertinenti e attuali. Questa evoluzione riflette una maggiore inclusività e una diversificazione delle competenze all'interno dell'AIIG.

Le sezioni regionali dell'AIIG costituiscono quindi il cuore pulsante dell'associazione, assicurando una presenza diffusa sul territorio e rispondendo con prontezza alle esigenze formative degli insegnanti di geografia. Attraverso le loro attività, le sezioni contribuiscono a mantenere viva la passione per la geografia e a promuovere una cultura geografica diffusa, indispensabile per comprendere le dinamiche complesse del mondo contemporaneo.

2.2 – Le attività dell'AIIG

L'Associazione Italiana Insegnanti di Geografia (AIIG) è impegnata in una vasta gamma di attività volte a promuovere e migliorare l'insegnamento della geografia in Italia. Tra le iniziative principali dell'associazione vi sono la promozione della ricerca e della sperimentazione didattica, l'organizzazione di convegni nazionali e internazionali, la pubblicazione di materiale scientifico e didattico di alta qualità, e il sostegno continuo alla formazione e all'aggiornamento professionale degli insegnanti.

In primo luogo, l'AIIG si dedica alla promozione della ricerca geografica attraverso la pubblicazione di studi e ricerche che contribuiscono allo sviluppo della disciplina. La rivista "Ambiente, Società e Territorio. Geografia nelle Scuole" rappresenta un punto di riferimento per gli insegnanti e gli accademici interessati alle nuove tendenze e agli approcci innovativi nella didattica della geografia.

L'organizzazione di convegni nazionali costituisce un'altra fondamentale attività dell'AIIG. Questi eventi offrono agli insegnanti, agli studiosi e agli esperti del settore l'opportunità di incontrarsi, discutere e condividere le migliori pratiche e le nuove metodologie didattiche. I convegni sono anche cruciali per stimolare il dibattito su tematiche attuali e per esplorare le sfide educative del futuro.

Parallelamente, l'AIIG sostiene attivamente la formazione continua degli insegnanti di geografia. Attraverso l'organizzazione di corsi di aggiornamento, seminari e workshop, l'associazione si impegna a fornire agli insegnanti le competenze e le conoscenze necessarie per affrontare le esigenze didattiche in

continua evoluzione e per adottare approcci innovativi nella trasmissione della conoscenza geografica.

Un ulteriore ambito di attività dell'AIIG riguarda la produzione e la diffusione di materiali didattici avanzati. Questi includono pubblicazioni, manuali e risorse online pensati per supportare gli insegnanti nel loro lavoro quotidiano e per facilitare l'apprendimento degli studenti attraverso strumenti educativi interattivi e accessibili.

2.2.1 – I Convegni Nazionali

I convegni nazionali dell'Associazione Italiana Insegnanti di Geografia (AIIG) rappresentano un pilastro fondamentale nel calendario annuale dell'associazione, consolidandosi nel corso dei decenni come uno dei momenti più attesi e significativi per i docenti di geografia in Italia. Da oltre sessant'anni, questi incontri annuali hanno svolto un ruolo cruciale nel promuovere il dibattito accademico e didattico, fornendo un forum privilegiato per lo scambio di conoscenze ed esperienze tra esperti del settore.

Il primo convegno, tenutosi a Bressanone nel luglio 1955, segnò l'inizio di una lunga tradizione di incontri che oggi conta 66 edizioni. Attraverso gli anni, i convegni sono cresciuti in numero e in prestigio, attirando partecipanti da ogni angolo del paese e anche dal di fuori dei confini nazionali. Ogni edizione è caratterizzata da un programma dettagliato che include lezioni scientifiche e didattiche di alto livello, arricchite dalla partecipazione di relatori di fama nazionale e internazionale. Questi interventi non solo approfondiscono tematiche geografiche di rilievo, ma anche esplorano nuove metodologie didattiche e innovazioni nel campo dell'educazione geografica.

Un elemento distintivo dei convegni dell'AIIG è la loro componente escursionistica, che consente ai partecipanti di esplorare direttamente sul campo i contesti geografici trattati nelle sessioni teoriche. Le escursioni a piccolo e grande raggio offrono l'opportunità di conoscere da vicino paesaggi naturali e culturali di grande valore, contribuendo così a una comprensione più approfondita delle dinamiche territoriali e ambientali trattate durante il convegno.

Oltre alla dimensione accademica e scientifica, i convegni rappresentano un momento di valore culturale inestimabile. Le sedi scelte per ospitare gli incontri permettono ai partecipanti di immergersi nelle ricchezze storiche, artistiche e paesaggistiche delle varie regioni italiane. Questo aspetto non solo arricchisce l'esperienza dei partecipanti, ma contribuisce anche alla promozione del patrimonio culturale del Paese, rafforzando il legame tra educazione geografica e valorizzazione del territorio.

Un altro aspetto cruciale dei convegni AIIG è la loro capacità di creare e consolidare relazioni umane e professionali tra i partecipanti. Gli incontri annuali rappresentano un'occasione privilegiata per il networking, la condivisione di idee e progetti, e lo sviluppo di collaborazioni future tra docenti e ricercatori. La convivialità e l'atmosfera di distensione che caratterizzano i convegni offrono anche un momento di pausa dai ritmi frenetici della vita quotidiana, favorendo la creazione di un ambiente stimolante e costruttivo.

In conclusione, i convegni nazionali dell'AIIG non sono soltanto eventi accademici, ma veri e propri catalizzatori di sviluppo professionale, culturale e relazionale per gli insegnanti di geografia in Italia. Attraverso la loro organizzazione meticolosa e il loro impatto duraturo, questi incontri continuano a giocare un ruolo fondamentale nel promuovere la qualità dell'educazione geografica nel Paese e nel fornire un forum prezioso per la crescita e l'innovazione nel campo della geografia educativa.

2.2.2 - Attività con le scuole

L'AIIG si distingue per il suo forte impegno nelle attività con le scuole, rivolgendo particolare attenzione a progetti didattici innovativi e all'aggiornamento professionale degli insegnanti. Le iniziative dell'associazione comprendono una vasta gamma di laboratori, seminari e concorsi progettati per arricchire l'insegnamento della geografia con approcci attivi e partecipativi, sia per gli studenti che per il corpo docente.

Tra le iniziative dell'AIIG vi è l'organizzazione di laboratori e seminari volti a potenziare le capacità didattiche degli insegnanti e a promuovere l'adozione di metodologie innovative nell'insegnamento della geografia. Questi eventi non solo offrono agli insegnanti l'opportunità di aggiornare le proprie competenze pedagogiche, ma favoriscono anche lo scambio di esperienze e buone pratiche tra professionisti del settore.

Il concreto impiego dell'AIIG nelle scuole è rappresentato dai concorsi e dai premi organizzati per stimolare l'interesse dei giovani verso la geografia e promuovere la loro partecipazione attiva. Esempi di queste attività sono i progetti:

- "Green it up! Giovani e comunità educanti protagonisti della transizione ecologica" (AID 012618/03/7), mirato a sensibilizzare e coinvolgere studenti e comunità educative nella promozione della cittadinanza globale e dello sviluppo sostenibile. Questo progetto si propone di formare una nuova generazione consapevole dell'ecologia e impegnata in azioni concrete per migliorare il proprio ambiente;
- "Fotografi di classe", concorso annuale sostenuto da DEASCUOLA e Fondazione Italia Patria della Bellezza, con il patrocinio dell'Associazione Nazionale Dirigenti Scolastici e del WWF. Questo concorso invita gli studenti a esplorare e documentare le bellezze naturali, culturali e artistiche del nostro Paese attraverso la fotografia, promuovendo così la conoscenza del territorio e l'apprezzamento delle sue risorse.

Oltre alla promozione della creatività e della riflessione critica degli studenti, questi concorsi rappresentano un'importante opportunità per affrontare tematiche globali e incoraggiare l'impegno civico tra i giovani. L'AIIG collabora attivamente con le istituzioni scolastiche per integrare l'educazione ambientale e la cittadinanza attiva nel curriculum scolastico, evidenziando la geografia come strumento essenziale per comprendere e affrontare le sfide contemporanee.



Figura 5- Copertine dei progetti con le scuole (Fotografi in classe e Green It Up)

Parallelamente alle attività dirette agli studenti, l'AIIG sostiene gli insegnanti attraverso corsi di formazione e aggiornamento professionale. Questi corsi mirano a potenziare le competenze pedagogiche dei docenti, fornendo loro gli strumenti necessari per adottare metodologie didattiche innovative ed efficaci. Attraverso questa continua formazione, l'AIIG si impegna a promuovere una didattica della geografia sempre più stimolante e inclusiva, in grado di preparare gli studenti alle sfide e alle opportunità del mondo contemporaneo.

2.3 – La Rivista dell'AIIG: Evoluzione, Obiettivi e Didattica

La rivista ufficiale dell'Associazione Italiana Insegnanti di Geografia (AIIG), è un'autorevole pubblicazione dedicata alla diffusione della conoscenza geografica e

all'innovazione didattica nel campo della geografia. Fondata con l'obiettivo di promuovere l'eccellenza nell'insegnamento e nella ricerca geografica, essa rappresenta un punto d'incontro per accademici, insegnanti, studenti e appassionati della disciplina. Attraverso articoli rigorosi e approfonditi, recensioni di libri, reportage da eventi educativi e riflessioni teoriche, s'impegna a esplorare le molteplici dimensioni del sapere geografico e a stimolare il dibattito su temi cruciali quali il cambiamento climatico, la sostenibilità ambientale, le dinamiche socioeconomiche globali e molto altro ancora. Con una lunga storia di contributi significativi alla didattica e alla ricerca geografica, la rivista continua a essere un faro di conoscenza e innovazione, promuovendo il valore critico della geografia nell'educazione e nella comprensione del mondo contemporaneo.

2.3.1 - Evoluzione della Rivista

La rivista dell'Associazione Italiana Insegnanti di Geografia (AIIG), conosciuta come "La Geografia nelle Scuole", ha avuto un percorso evolutivo significativo dal suo primo numero pubblicato nel dicembre 1955 fino ad oggi. Il primo numero della rivista, un modesto fascicolo di appena sedici pagine, era caratterizzato da un formato riconoscibile dalle dimensioni della testata e conteneva soltanto due fotografie in bianco e nero e pochi articoli brevi. Nonostante la sua semplicità, esso segnava l'inizio di un'importante tradizione editoriale, fungendo da primo documento ufficiale dell'Associazione e rappresentando una preziosa testimonianza delle attività iniziali dell'AIIG.

Con il passare del tempo, la rivista ha subito trasformazioni significative, tanto nella veste grafica quanto nei contenuti. Staluppi sottolinea come nel 2004 la rivista fosse diventata un fascicolo di grandi dimensioni, composto da ben 64 pagine tutte a colori, arricchito da numerose fotografie, disegni e grafici. Questa evoluzione riflette non solo i progressi tecnologici-editoriali, ma anche l'accresciuta capacità dell'AIIG di produrre contenuti di alta qualità, rilevanti sia per i suoi membri che per il più ampio pubblico educativo. La trasformazione della rivista è quindi indice di una crescita costante dell'Associazione, in termini di risorse e competenze, nella promozione della cultura geografica. (Staluppi, 2004)

Un ulteriore passo evolutivo della rivista è rappresentato dalla gestione della sua direzione. Dopo essere stata curata per anni da figure illustri come Elio Migliorini, Giorgio Valussi e Gianfranco Battisti, la direzione della rivista è passata a Carlo Brusa; sotto la sua guida, la rivista ha continuato a migliorare, mantenendo uno spirito arguto ed entusiasta. Attualmente, la direzione è affidata a Sandra Leonardi, che ha continuato a portare avanti questa tradizione, garantendo che la rivista resti una fonte autorevole e innovativa nel campo dell'educazione geografica.

Nel tempo, la rivista non solo ha mantenuto una veste attraente e moderna, ma ha anche continuato a fungere da collegamento fondamentale tra i soci dell'AIIG, distribuendo informazioni e aggiornamenti su attività, eventi e nuove metodologie didattiche. Questo ruolo di collegamento è stato essenziale per mantenere viva la rete di relazioni tra i membri dell'Associazione, favorendo lo scambio di idee ed esperienze tra docenti di tutta Italia. La rivista ha quindi consolidato la sua funzione di strumento educativo e formativo, contribuendo in modo significativo alla crescita professionale degli insegnanti di geografia e alla diffusione della conoscenza geografica nel contesto scolastico nazionale.

2.3.2 - Obiettivi della Rivista

Gli obiettivi della rivista "La Geografia nelle Scuole" sono molteplici e vanno ben oltre la semplice trasmissione di informazioni. La rivista si propone di essere il principale strumento di comunicazione dell'AIIG, fungendo da voce ufficiale dell'Associazione e collegando i soci sparsi su tutto il territorio nazionale. Questo ruolo di collegamento è essenziale per mantenere un forte senso di comunità e coesione tra i membri, offrendo loro un mezzo per condividere esperienze, risultati di ricerca e idee innovative. In questo modo, la rivista contribuisce a creare una rete di supporto reciproco e di scambio intellettuale tra i docenti di geografia.

Attraverso la pubblicazione di articoli dettagliati, recensioni di libri, rapporti su eventi e convegni, la rivista si impegna inoltre a diffondere e promuovere la cultura geografica a vari livelli. Questo è particolarmente importante in un'epoca in cui la geografia rischia di essere marginalizzata nei curricula scolastici. Il periodico si impegna a contrastare questa tendenza, evidenziando l'importanza della geografia

come disciplina cruciale per la comprensione delle dinamiche del mondo contemporaneo e per lo sviluppo di una cittadinanza consapevole e attiva. La geografia, infatti, offre strumenti preziosi per analizzare i fenomeni globali, comprendere le interazioni tra ambiente e società e promuovere la sostenibilità.

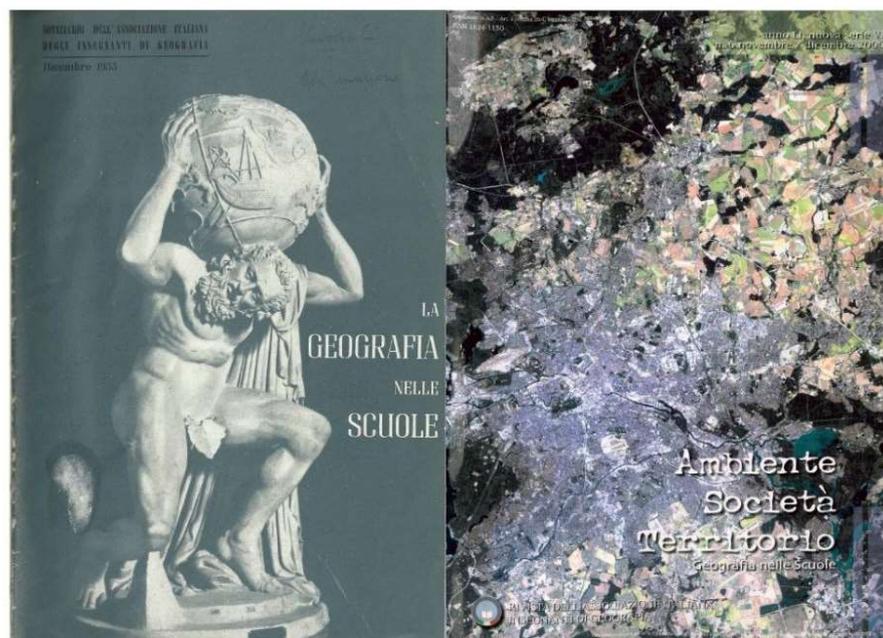


Figura 6- Copertine della Rivista dell'AIIG (a sinistra copertina primo numero del 1955 e a destra copertina numero del 2006)

Inoltre, la rivista mira a fornire strumenti pratici e operativi per gli insegnanti. Attraverso la pubblicazione di proposte didattiche concrete e facilmente applicabili, la rivista supporta gli insegnanti nella loro pratica quotidiana, offrendo spunti e metodologie che possono essere integrate nei loro programmi di insegnamento. Questo obiettivo è cruciale per assicurare che la rivista non sia solo un prodotto editoriale di alta qualità, ma anche uno strumento utile e utilizzabile dai docenti a tutti i livelli di istruzione. La rivista propone attività didattiche, esperienze sul campo, uso di tecnologie digitali e metodologie innovative che rendono l'insegnamento della geografia più dinamico e coinvolgente.

In sintesi, "La Geografia nelle Scuole" non è semplicemente una pubblicazione, ma un elemento chiave della missione dell'AIIG di promuovere la geografia come disciplina fondamentale per l'educazione e la formazione dei cittadini

del futuro. Attraverso il suo impegno costante, la rivista contribuisce a mantenere viva la passione per la geografia tra gli insegnanti e gli studenti, rafforzando il ruolo della geografia nel sistema educativo e nella società in generale.

2.3.3 - Didattica nella Rivista

La didattica rappresenta un elemento centrale nella rivista dell'AIIG, che da sempre ha cercato di offrire contenuti utili e pratici per gli insegnanti di geografia. Fin dai primi numeri, la rivista ha incluso sezioni dedicate alle proposte didattiche, dove vengono presentate nuove metodologie, esperienze di insegnamento e suggerimenti per rendere le lezioni più coinvolgenti ed efficaci. Questo focus sulla didattica è stato costante nel tempo e si è adattato alle evoluzioni delle pratiche educative e alle nuove sfide che gli insegnanti affrontano in classe.

La rivista pubblica articoli scritti da insegnanti esperti e accademici che condividono le loro esperienze e le migliori pratiche. Questi contributi sono spesso il risultato di anni di ricerca e sperimentazione sul campo, e offrono agli insegnanti lettori una vasta gamma di idee e approcci che possono essere adottati e adattati alle loro esigenze specifiche. Ad esempio, vengono spesso presentati progetti didattici innovativi che utilizzano tecnologie digitali, attività di apprendimento basate su progetti (PBL) e metodi di valutazione alternativa, tutti mirati a rendere l'insegnamento della geografia più interattivo e pertinente per gli studenti.

La rivista funge anche da piattaforma per la condivisione di esperienze e per il dibattito su temi di attualità nel campo dell'educazione geografica. Questo include discussioni su come affrontare questioni globali come i cambiamenti climatici, la sostenibilità ambientale e le dinamiche socioeconomiche, rendendo la geografia una disciplina viva e rilevante per gli studenti di oggi. Attraverso questa continua attenzione alla didattica, la rivista non solo sostiene gli insegnanti nel loro sviluppo professionale, ma contribuisce anche a migliorare la qualità dell'insegnamento della geografia nelle scuole italiane.

Capitolo 3 – La rivista, il paesaggio e la didattica

Entrando nel vivo di questa rivista, passiamo ora a illustrare la ricerca che è stata condotta sugli articoli pubblicati al suo interno. Tale indagine è stata resa possibile grazie all'utilizzo del database degli articoli della rivista "Ambiente, Società e Territorio" dell'AIIG, che ci è stato gentilmente fornito dal Museo di Geografia di Padova, con il fondamentale supporto dei responsabili Giovanni Donadelli e Chiara Gallanti. Il museo, infatti, grazie ai lasciti di diversi docenti nel corso del tempo, vanta tra le sue collezioni anche la serie completa della rivista e ha tra i suoi compiti istituzionali anche la sua valorizzazione.

Questo prezioso strumento, attualmente aggiornato al 2004, ha permesso di svolgere un'analisi approfondita e dettagliata del materiale, offrendo uno spaccato significativo sulla produzione scientifica e culturale della rivista partire dalla sua nascita, nel 1955.

3.1 – Il tirocinio

Questa tesi prende vita dalla mia significativa esperienza di tirocinio, che ha visto il compimento di 225 ore lavorative svolte interamente presso il Museo di Geografia di Padova. Durante questi mesi di intenso impegno, ho avuto l'opportunità di partecipare alla compilazione del database delle riviste dell'AIIG, un compito che ha richiesto una lettura attenta e una meticolosa analisi di numerosi articoli.

Il mio lavoro consisteva nel categorizzare gli articoli in specifiche aree tematiche all'interno del database. Attraverso questo processo, ho potuto osservare con attenzione le tipologie di articoli maggiormente presenti e identificare le tematiche che emergevano con maggiore frequenza. Questa attività non solo ha arricchito il database, ma ha anche contribuito a una maggiore comprensione della struttura e delle dinamiche dei contenuti pubblicati sulla rivista.

3.1.1- Origine del database

Prima di proseguire con il capitolo ritengo di fondamentale importanza fornire un'accurata e dettagliata spiegazione delle origini e dello sviluppo del database che ha costituito la base di tutto il lavoro che verrà esposto nelle pagine successive. Il database in questione è frutto di un progetto di ricerca biennale che è stato sostenuto finanziariamente da un assegno di ricerca erogato dal Dipartimento di Scienze Storiche, Geografiche e dell'Antichità, noto con l'acronimo DiSSGeA, dell'Università di Padova, in collaborazione con l'Associazione Italiana Insegnanti di Geografia. Questo progetto di ricerca, curato da Chiara Gallanti, si è concluso nell'anno 2022. Il suo obiettivo principale era la creazione di una banca dati che raccogliesse tutti gli articoli pubblicati sul notiziario/rivista e la digitalizzazione completa dei fascicoli, al fine di renderli interamente fruibili e accessibili. (Gallanti, 2023)

Il progetto ha strutturato il database con una prima serie d'informazioni riguardanti i "dati anagrafici" degli articoli, ossia l'autore o autori, il titolo, l'annata e il numero di fascicolo. Poi sono stati individuati i macro-temi di riferimento e le eventuali sottocategorie tematiche. Infine, per i contributi geo referenziabili sono stati messi in evidenza i dati spaziali: macroarea di riferimento, area o località specifica, scala e nel caso di scala locale sono state aggiunte le coordinate geografiche. (Gallanti, 2023)

3.2 – Analisi del database

Nello specifico, ai fini della mia ricerca ho deciso di focalizzarmi esclusivamente sul tema del paesaggio, una scelta che si è rivelata particolarmente fruttuosa. La ricerca della presenza della parola "paesaggio" nei titoli degli articoli ha portato all'identificazione di venti contributi, ciascuno dei quali affrontava il concetto di paesaggio con diverse sfumature e accezioni. L'analisi di questi articoli è passata a questo punto al piano qualitativo e ha permesso di evidenziare come il tema del paesaggio sia stato trattato nel corso degli anni, offrendo spunti di riflessione sulle evoluzioni teoriche e pratiche legate a questo argomento all'interno della rivista "Ambiente, Società e Territorio".

| ANNO | AUTORE | TITOLO | VOLUME | PAGINE |
|------|-----------------------------------|--|--------|---------|
| 1958 | Luigi Ranieri | Paesaggio e Geografia economica (Ripubblicazione) | 5-6 | 109-115 |
| 1961 | Arrigo Lorenzi | Geografia storica e trasformazione del paesaggio (Ripubblicazione) | 2 | 33-36 |
| 1962 | Filippo Porena | Il «paesaggio» nella Geografia (Ripubblicazione) | 1 | 21-29 |
| 1963 | Benito Spano | Trasformazioni recenti e in atto nel paesaggio sardo | 4 | 121-138 |
| 1963 | Dino Gribaudi | Il paesaggio agrario in Italia (Ripubblicazione) | 5-6 | 177-179 |
| 1963 | Giovanni Merlini e Umberto Toschi | Il paesaggio nella Geografia e nella Geografia economica | 5-6 | 215-217 |
| 1968 | Elvio Lavagna | Geografia, paesaggio geografico e piani paesistici | 5 | 187-192 |
| 1968 | Sebastiano Monti | Paesaggio, ecosistema e percezione ambientale | 6 | 237-239 |
| 1985 | Maria Fabiani | Lettura di alcuni elementi del paesaggio della pianura orientale dell'Emilia-Romagna | 6 | 424-425 |
| 1991 | Maddalena Piacco | Paesaggio reale e paesaggio d'arte | 2 | 133-137 |
| 1991 | Giovanni De Santis | Dalla carta al paesaggio. Esercitazioni pratiche per la lettura e interpretazione del territorio | 4 | 301-304 |
| 1995 | Girolamo Cusimano | Progettare il paesaggio, nota in margine ad una esperienza scolastica | 5 | 295-297 |
| 1997 | Riccardo Friolo | Strumenti 4: Il paesaggio agrario di Lanzarote (Isole Canarie) | 4 | 109-110 |
| 1999 | Cristina Capineri e Bruno Vecchio | Una nuova struttura per la didattica: il "Museo del Paesaggio" presso Siena | 4 | 91-92 |
| 1999 | Rossella Nutini | I ragazzi osservano il cambiamento del paesaggio | 6 | 141-148 |
| 2000 | Peris Persi e Monica Ugolini | Paesaggio e continuità educativa tra ciclo scolastico di base e ciclo di orientamento | 1-2 | 23-30 |
| 2000 | Riccardo Friolo | Il paesaggio di frana | 4 | 91-93 |
| 2000 | Michelangelo Ruggieri | Un paesaggio urbano degli estremi: le winter cities | 6 | 139-144 |
| 2002 | Enrico Squarcina | Paesaggio urbano e costruzione dell'immagine nazionale: le iscrizioni commemorative a Milano tra il 1859 e il 1919 | 6 | 149-155 |
| 2004 | Claudio Caputo | Paesaggio fluviale di pianura | 2 | 26-27 |

Tabella 1- Elenco degli articoli con la parola paesaggio nel titolo estrapolato dal database del Museo di Geografia

Dopo aver effettuato una prima selezione degli articoli, ho intrapreso un'analisi tematica approfondita, leggendo ogni articolo con attenzione. Questo mi ha permesso di suddividerli in sei macro-tematiche distinte. La prima tematica riguarda il paesaggio storico, ovvero lo studio e la rappresentazione dei paesaggi così come si sono evoluti nel corso del tempo, con particolare attenzione agli eventi e ai cambiamenti storici che li hanno plasmati.

La seconda tematica è incentrata sul paesaggio agricolo, che esamina l'interazione tra attività agricole e l'ambiente circostante, esplorando come le pratiche agricole influenzano e sono influenzate dal paesaggio. La terza tematica considera il paesaggio come elemento naturale, focalizzandosi sugli aspetti ecologici e naturali del paesaggio, inclusa la flora, la fauna e i processi naturali che lo caratterizzano.

La quarta tematica riguarda il paesaggio economico, analizzando il ruolo del paesaggio nel contesto economico e come esso può essere una risorsa economica. La quinta tematica è dedicata al paesaggio urbanistico e alla pianificazione, esaminando come il paesaggio viene integrato nelle strategie di pianificazione urbana e territoriale, e come questi processi influenzano la forma e la funzione degli spazi urbani e rurali. Infine, la sesta tematica si concentra sul paesaggio e la didattica, indagando su come il paesaggio viene utilizzato come strumento educativo e su quali metodologie didattiche vengono impiegate per insegnare attraverso il paesaggio.

Questa suddivisione è stata essenziale per individuare specificamente gli articoli che trattano esperienze didattiche con il paesaggio all'interno della rivista.

Da questa analisi, sono emersi sette articoli che, tra i venti selezionati, risultano pertinenti al tema di nostro interesse. Tuttavia, per mantenere la correttezza scientifica e garantire un'analisi completa, ho ritenuto importante esaminare anche gli altri articoli non direttamente legati alla didattica del paesaggio.

3.3- Articoli sul paesaggio come elemento storico

Gli articoli sono quelli scritti da Arrigo Lorenzi nel 1961 e da Filippo Porena nel 1962. Tuttavia, è importante precisare che tali articoli non furono effettivamente pubblicati in quegli anni specifici. Come evidenziato nella tabella di riferimento, si

tratta in realtà di ripubblicazioni di lavori realizzati in anni precedenti. Nei primi anni di attività, la rivista era solita ripubblicare articoli in memoria di alcuni geografi di grande importanza, rendendo omaggio ai loro contributi significativi nel campo della geografia.

Il primo articolo di Arrigo Lorenzi è una parte di un discorso che lui stesso tenne durante il XIV Congresso Geografico Italiano, svoltosi a Bologna nell'aprile del 1947. Questo discorso è stato riproposto dalla rivista nel 1961 per onorare la memoria e il contributo di Lorenzi alla disciplina geografica. Il secondo articolo di Filippo Porena è il testo di una conferenza che tenne a Roma nel 1892, e che è stata ripubblicata dalla rivista nel 1962 con lo scopo di mantenere vivi gli insegnamenti e le riflessioni di un pioniere della geografia italiana. (Porena, 1962)

È interessante notare come questi due studiosi, nonostante provengano da periodi storici e contesti culturali assai diversi, riescano a offrire prospettive complementari e arricchenti sul ruolo del paesaggio sia nella storia sia nella geografia. Lorenzi, con il suo discorso post-bellico, e Porena, con la sua conferenza di fine Ottocento, contribuiscono entrambi a una comprensione più profonda e articolata del paesaggio, evidenziandone la rilevanza attraverso il tempo e sottolineando l'importanza di preservare e studiare le opere dei grandi geografi del passato. Questi articoli, quindi, non solo arricchiscono il patrimonio della rivista, ma fungono anche da ponte tra diverse generazioni di studiosi, mantenendo vivo il dialogo scientifico attraverso i decenni.

Lorenzi, nel suo articolo "Geografia storica e trasformazione del paesaggio", pone l'accento sull'importanza della natura regionale nelle ricerche di geografia storica. Lorenzi ci ricorda che il paesaggio è un prodotto delle interazioni tra elementi naturali e interventi umani nel corso del tempo. Egli parla del "suolo etnico" e del "suolo culturale", concetti che riflettono come le comunità umane abbiano plasmato il loro ambiente, lasciando impronte durature che raccontano la storia della loro civiltà. Sottolinea che le trasformazioni del paesaggio sono testimonianze delle culture passate. Per esempio, la divisione romana del suolo in centurie è ancora visibile in alcune regioni d'Italia, dimostrando come le antiche pratiche agricole e di gestione del

territorio abbiano lasciato segni indelebili. Questa visione ci invita a vedere il paesaggio non solo come uno sfondo naturale, ma come un documento storico vivo, che ci permette di ricostruire il passato e comprendere meglio l'evoluzione delle società umane. (Lorenzi, 1961)

Porena, nel suo articolo "Il «paesaggio» nella Geografia", amplia ulteriormente questa prospettiva, proponendo una definizione del paesaggio che include la sua capacità di commuovere il nostro sentimento estetico. Argomenta che il paesaggio deve essere riconosciuto pienamente nella disciplina geografica non solo per la sua bellezza, ma anche per il suo potere di influenzare profondamente le culture e le civiltà. (Porena, 1962)

Porena ci porta attraverso un viaggio che collega il paesaggio all'arte, alla religione e alla filosofia. Egli confronta, ad esempio, l'arte greca e quella gotica, attribuendo le differenze estetiche alle diverse caratteristiche del paesaggio che le ha ispirate. Inoltre, esplora come il paesaggio abbia influenzato le credenze religiose, mostrando come la Galilea abbia plasmato la predicazione di Gesù e come le vaste vallate dell'India abbiano contribuito alla formazione del panteismo induista.

Entrambi gli autori, sebbene con approcci diversi, concordano sul fatto che il paesaggio è un elemento chiave per comprendere la storia umana. Lorenzi enfatizza il valore documentario del paesaggio, vedendolo come un archivio naturale che registra le interazioni tra l'uomo e l'ambiente. Porena, invece, ci invita a considerare il paesaggio anche come una fonte di ispirazione estetica e spirituale, capace di modellare non solo le attività ma anche i valori e credenze umane.

In conclusione, il paesaggio, secondo Lorenzi e Porena, è un attore fondamentale nella storia umana. Non è solo uno sfondo inerte, ma una componente dinamica che interagisce con le società, influenzandone lo sviluppo e lasciando tracce indelebili nel tempo. La loro analisi ci spinge a guardare oltre la superficie, a riconoscere il paesaggio come un elemento storico essenziale che merita di essere studiato e preservato con attenzione e rispetto.

3.4 – Articoli sul paesaggio agricolo

Il paesaggio agricolo è un concetto intriso di storia, cultura e trasformazioni sociali, trova espressioni diverse a seconda delle condizioni geografiche e climatiche in cui si sviluppa. Il primo articolo di Dino Gribaudi del 1963 è una ripubblicazione di cui, all'interno della rivista, non viene indicata la datazione. Il secondo articolo è invece una pubblicazione di Riccardo Friolo del 1997.

L'articolo di Gribaudi tratta della lunga storia dell'agricoltura italiana intensiva e offre un esempio paradigmatico di come il paesaggio agricolo possa essere modellato dalla combinazione di fattori naturali e umani. Egli ci illustra come, nonostante il calo relativo dell'economia agricola rispetto ai settori industriale e terziario, essa rimanga un elemento fondamentale del paesaggio italiano. La grande varietà di colture e le tecniche agricole utilizzate nel tempo testimoniano una tradizione agricola che si adatta e resiste alle trasformazioni socioeconomiche. (Gribaudi, 1963)

Le differenze regionali nell'uso del suolo e nelle pratiche agricole sono notevoli. In Italia settentrionale, prevalgono le coltivazioni miste e l'allevamento, con vigneti prosperi nelle Langhe e nel Monferrato. Al sud, invece, il paesaggio è dominato da piccole proprietà e latifondi, dove la scarsità d'acqua favorisce colture xerofile come vite, mandorlo e olivo. La varietà climatica e geografica del paese contribuisce a una ricca diversità di paesaggi agricoli, che spaziano dalle colture di pianura altamente meccanizzate alle coltivazioni di collina e montagna, spesso caratterizzate da tecniche tradizionali e a bassa meccanizzazione.

Nell'articolo di Friolo su Lanzarote, il paesaggio agrario assume connotati ancora più particolari e suggestivi. Egli ci guida attraverso una lettura analitica di questo paesaggio, modellato dall'attività vulcanica e dalla necessità di adattarsi a condizioni ambientali estreme. L'isola di Lanzarote, con i suoi terreni vulcanici e il clima arido, presenta sfide significative per l'agricoltura. Tuttavia, gli abitanti dell'isola hanno sviluppato tecniche innovative per sfruttare al meglio le risorse limitate. (Friolo, 1997)

Il Parco Nazionale di Timanfaya, con la sua vasta distesa di lave scoriacee, offre uno scenario di recente formazione geologica, dove la vegetazione pioniera cerca di stabilirsi. In questo contesto, il distretto vitivinicolo della Geria rappresenta un esempio straordinario di adattamento umano. I vigneti, coltivati in fosse scavate nella lava e protette da muretti a secco, utilizzano tecniche che massimizzano la ritenzione idrica e sfruttano l'umidità atmosferica catturata dai venti alisei. Questo paesaggio agricolo non solo è funzionale, ma anche esteticamente affascinante, con le sue geometrie precise e la capacità di trasformare un ambiente ostile in un'opportunità agricola.

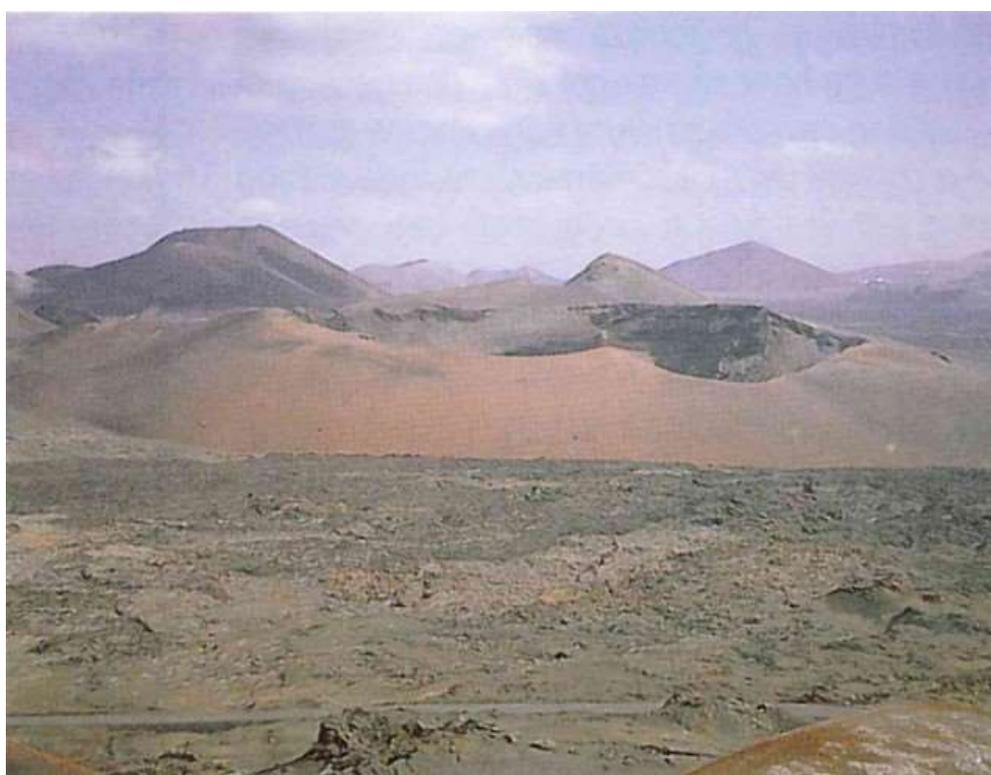


Figura 7- Parco Nazionale di Timanfaya

Mettendo a confronto i due articoli, emergono diverse riflessioni sul concetto di paesaggio agricolo. In Italia, il paesaggio agrario è il risultato di secoli di evoluzione, dove la tradizione si mescola con l'innovazione, e dove le diverse condizioni climatiche e geografiche hanno portato a una varietà di tecniche e colture. In Lanzarote, invece, il paesaggio agricolo è un esempio di resilienza e ingegnosità, dove la natura vulcanica dell'isola e il clima estremo hanno richiesto soluzioni creative e adattative.

Entrambi i casi mostrano come il paesaggio agricolo non sia solo un prodotto delle condizioni naturali, ma anche delle risposte umane a queste condizioni. L'interazione tra l'uomo e l'ambiente, la capacità di adattamento e la gestione sostenibile delle risorse sono elementi chiave che definiscono il paesaggio agricolo e ne determinano l'evoluzione.

In conclusione, il paesaggio agricolo è una testimonianza vivente della nostra storia, delle nostre culture e delle nostre capacità di adattamento. Studiare e comprendere questi paesaggi ci permette non solo di apprezzare la loro bellezza e complessità, ma anche di imparare dalle pratiche sostenibili e innovative che possono ispirarci nella gestione futura del nostro territorio.

3.5– Articoli sul paesaggio come elemento naturale

Per comprendere il concetto di paesaggio come elemento naturale, esaminerò i quattro articoli che lo raccontano in questa accezione.

Il primo articolo di Benito Spano, del 1963, esamina i cambiamenti avvenuti nel paesaggio della Sardegna a partire dal 1950, un anno significativo per l'isola per l'introduzione dell'autonomia amministrativa e l'inizio delle bonifiche sanitarie. La Sardegna, caratterizzata da economie pastorali, minerarie e agricole, ha visto un'importante trasformazione grazie a interventi di bonifica e modernizzazione agricola. Questi cambiamenti hanno portato a una radicale trasformazione del paesaggio, con nuove aree irrigue, coltivazioni intensive e un incremento delle attività turistiche e industriali. (Spano, 1963)

Il paesaggio sardo è un esempio di come le attività umane possano modificare profondamente un ambiente naturale. Le bonifiche, l'introduzione di coltivazioni irrigue e le nuove infrastrutture hanno trasformato le aree naturali in terreni agricoli produttivi e zone industriali. Tuttavia, queste trasformazioni hanno anche implicazioni sulla biodiversità e sugli ecosistemi locali. La Sardegna, quindi, rappresenta un caso di come il paesaggio naturale possa essere plasmato dall'intervento umano, mantenendo comunque alcune delle sue caratteristiche originarie.

Il secondo articolo di Sebastiano Monti, del 1968, esplora i concetti di paesaggio, ecosistema e percezione ambientale, tre approcci fondamentali nella geografia culturale. Il paesaggio è visto come un'entità fisica e culturale, modellata dall'occupazione umana nel tempo. L'ecosistema si concentra sulle interazioni funzionali tra gli organismi viventi e il loro ambiente. La percezione ambientale esamina come l'uomo interpreta e influenza il suo mondo attraverso decisioni e valori culturali. (Monti, 1968)

Questo articolo mette in luce l'importanza del paesaggio come concetto centrale nella geografia culturale. Il paesaggio naturale non è solo un insieme di caratteristiche fisiche, ma anche il risultato delle interazioni umane con l'ambiente. La percezione dell'ambiente influenza come le persone utilizzano e trasformano il paesaggio. Questo approccio multidisciplinare aiuta a comprendere come le trasformazioni del paesaggio naturale siano strettamente legate alle dinamiche culturali e sociali.

Il terzo articolo di Riccardo Friolo, del 2000, descrive i fenomeni franosi come eventi geomorfologici normali che trasformano continuamente la superficie terrestre. Questi fenomeni possono costituire un rischio per le attività umane, specialmente se le infrastrutture non rispettano gli equilibri naturali. La gestione dei territori franosi richiede una comprensione approfondita delle dinamiche geomorfologiche e una pianificazione attenta per evitare disastri. (Friolo, 2000)



Figura 8- ripresa generale del corpo di frana nel settore "La Josefina" (Ecuador)

I paesaggi di frana rappresentano un aspetto dinamico e spesso pericoloso del paesaggio naturale. La loro gestione richiede un equilibrio tra lo sviluppo umano e la conservazione degli equilibri naturali. Le frane modificano il paesaggio, creando nuove conformazioni geologiche e influenzando gli ecosistemi locali. Comprendere questi processi è fondamentale per una gestione sostenibile del territorio mitigando i rischi ad essi associati.

Il quarto articolo di Claudio Caputo, del 2004, esamina l'impatto delle attività umane sul paesaggio naturale, con un focus particolare sulla trasformazione delle aree agricole, forestali e urbane. L'intervento umano può portare a una valorizzazione del territorio attraverso l'uso agricolo e la costruzione di infrastrutture, ma può anche causare degrado ambientale se non gestito correttamente. (Caputo, 2004)

L'impatto antropico sul paesaggio naturale è un tema cruciale per comprendere come le attività umane trasformano l'ambiente. Le pratiche agricole, l'urbanizzazione e la deforestazione alterano gli ecosistemi, influenzano la biodiversità e modificano il clima locale. La gestione sostenibile del paesaggio naturale richiede una pianificazione che bilanci le esigenze di sviluppo con la conservazione degli ecosistemi.

I quattro articoli esplorano vari aspetti delle interazioni tra paesaggio naturale e attività umane, evidenziando come queste relazioni possano portare a trasformazioni significative dell'ambiente.

3.6– Analisi articoli sul paesaggio economico

Il concetto di paesaggio economico rappresenta l'interazione dinamica tra gli elementi naturali e le attività umane in un determinato territorio. Esso include non solo le caratteristiche fisiche del paesaggio, come rilievi, corsi d'acqua e vegetazione, ma anche le infrastrutture, le attività produttive e le modifiche apportate dall'uomo. Attraverso gli articoli di Luigi Ranieri, del 1958, e di Giovanni Merlini insieme ad Umberto Toschi, del 1963, tratterò questo concetto.

Il lavoro di Luigi Ranieri ci offre una visione dettagliata e articolata del paesaggio, distinguendo tra il "paesaggio sensibile o visivo" e il "paesaggio geografico". Ranieri ci invita a considerare il paesaggio non solo come una semplice visione panoramica, ma come un'entità complessa, che coinvolge tutti i sensi e si arricchisce con la percezione dinamica del tempo e dello spazio. Questo approccio integrato ci permette di comprendere come il paesaggio sia un elemento centrale nella geografia moderna. Particolarmente interessante è l'analisi sull'importanza del paesaggio nel contesto economico. Ranieri sottolinea come l'osservazione attenta dei paesaggi possa rivelare gli aspetti economici di una regione, conducendo all'individuazione della "regione economica". Questo processo richiede un'analisi accurata delle correlazioni tra i vari componenti e fattori del paesaggio, permettendo di valutare sia le caratteristiche economiche attuali della regione sia il suo potenziale di sviluppo nel futuro. In questo contesto, ogni elemento del paesaggio, dal rilievo cartografico, dalle opere edilizie fino al mantello vegetale, assume un valore economico, influenzando altri settori come il traffico, l'agricoltura, l'industria e l'edilizia. (Ranieri, 1958)

Ranieri ci offre una visione dinamica e multidimensionale del paesaggio economico, invitandoci a considerare il paesaggio non solo come uno sfondo passivo ma come un attore attivo e interattivo nel processo economico. Questa visione è fondamentale per comprendere come le diverse componenti del paesaggio si

influenzano reciprocamente, creando un complesso di interazioni che modellano l'economia regionale.

Passando all'articolo dei professori Merlini e Toschi, troviamo un ulteriore approfondimento del concetto di paesaggio, alla sua rilevanza nella geografia economica. Merlini e Toschi pongono l'accento sulla natura empirica della geografia, definendola come una scienza basata sull'osservazione della realtà concreta. Essi sottolineano come il paesaggio, in quanto sintesi di elementi naturali e umani, rappresenti una chiave di lettura fondamentale per comprendere la distribuzione spaziale dei fenomeni economici. Il discorso dei due studiosi si sviluppa intorno all'idea che la geografia economica sia la geografia dei fatti economici distribuiti e differenziati sulla superficie terrestre. Questo approccio implica che lo studio del paesaggio economico debba considerare non solo le condizioni fisiche del territorio, ma anche le cause tecniche, economiche e politiche che influenzano la distribuzione dei fenomeni economici. In altre parole, per comprendere appieno il paesaggio economico, è necessario adottare una prospettiva integrata che abbracci sia gli aspetti naturali sia quelli umani del territorio. (G. Merlini, 1963)

Merlini e Toschi propongono una visione dialettica del paesaggio, in cui la Terra rappresenta la tesi, l'uomo l'antitesi e il mondo geografico la sintesi. Questa configurazione dialettica riflette la complessità e l'interazione dinamica tra natura e umanità, evidenziando come il paesaggio economico sia il risultato di un processo continuo di interazione e trasformazione. In questo contesto, la geografia regionale emerge come un approccio metodologico fondamentale per lo studio del paesaggio economico, poiché permette di considerare gli insiemi concreti in cui si articolano gli aspetti fisici e umani del territorio.

In conclusione, possiamo vedere come i lavori di Ranieri e di Merlini e Toschi convergano nel delineare una visione complessa e integrata del paesaggio economico. Entrambi gli articoli sottolineano l'importanza di considerare il paesaggio come una sintesi dinamica di elementi naturali e umani, capace di rivelare le caratteristiche economiche di una regione e di guidare lo sviluppo economico futuro. Attraverso l'osservazione attenta e l'analisi critica del paesaggio, la geografia economica può

offrire preziosi strumenti di comprensione e intervento, contribuendo a una gestione più consapevole e sostenibile del territorio.

3.7 – Articoli sul paesaggio urbano

Il concetto di paesaggio urbano è strettamente legato alla comprensione e all'evoluzione delle città e degli insediamenti umani nel loro contesto territoriale. Nei tre articoli di Elvio Lavagna, del 1968, Michelangelo Ruggieri, del 2000, e di Enrico Squarcina, del 2002, si affrontano diversi aspetti di questo concetto, esplorando l'interazione tra ambiente naturale, sviluppo urbano e sfide climatiche che modellano il paesaggio.

L'articolo di Lavagna sottolinea l'importanza della geografia nella pianificazione territoriale e nella conservazione del paesaggio. Evidenzia la crescente preoccupazione per la distruzione del paesaggio in Italia e l'importanza dei piani regolatori e paesistici nel gestire lo sviluppo urbano in modo sostenibile. L'autore richiama l'attenzione sull'interdipendenza tra elementi naturali e umani nel paesaggio, enfatizzando l'idea del paesaggio geografico come sintesi di vedute reali o possibili, piuttosto che come percezione soggettiva e acritica. Il paesaggio urbano, secondo questo articolo, è un risultato delle interazioni complesse tra fattori naturali e antropici.

La pianificazione urbana deve tenere conto non solo dell'estetica e della funzionalità delle strutture, ma anche del contesto geografico e ambientale in cui si inseriscono. La geografia urbana diventa quindi fondamentale per sviluppare piani paesistici che rispettino e valorizzino il paesaggio esistente, mitigando gli impatti negativi del progresso e preservando l'identità e la storia del luogo. (Lavagna, 1968)

Il secondo articolo, di Ruggieri, esplora il concetto di "Winter Cities", città che devono affrontare condizioni climatiche estreme durante l'inverno. Vengono analizzati gli approcci urbanistici adottati in città come Calgary e Tromsø per rendere questi ambienti più vivibili. Si discute di soluzioni architettoniche e di pianificazione che tengano conto del clima rigido, come l'uso di skyways, edifici con facciate terrazzate e sistemi di riscaldamento integrati nei marciapiedi. Le "Winter Cities" rappresentano

un caso estremo di paesaggio urbano, dove le condizioni climatiche modellano significativamente l'ambiente costruito.

Questo articolo dimostra come la pianificazione urbana deve essere adattativa e resiliente, rispondendo alle sfide specifiche di ciascun contesto climatico. L'integrazione di soluzioni innovative per migliorare la qualità della vita dei residenti durante l'inverno evidenzia l'importanza di un approccio olistico alla progettazione urbana, che consideri non solo le esigenze immediate ma anche le condizioni ambientali a lungo termine. (Ruggieri, 2000)



Figura 9- S. Pietroburgo. Il mare sta ghiacciando davanti alla fortezza dei santi Pietro e Paolo

L'articolo di Squarcina si concentra sulle epigrafi cittadine di Milano, analizzando approfonditamente il loro ruolo cruciale nella costruzione dell'identità urbana e nella conservazione della memoria storica. Squarcina esplora come queste epigrafi, oltre a essere testimonianze scritte, abbiano un significato simbolico profondo che contribuisce a creare un itinerario ideale attraverso luoghi di rilevanza storica, arricchendo il paesaggio urbano con molteplici strati di significato culturale e ideologico. Le epigrafi, spesso trascurate, vengono qui rivalutate come elementi fondamentali che non solo abbelliscono la città, ma che svolgono anche una funzione narrativa, collegando in modo tangibile il presente con il passato.

L'articolo mette in luce un aspetto essenziale del paesaggio urbano: la sua dimensione culturale e storica. Le epigrafi diventano strumenti che intrecciano la trama della memoria collettiva, trasformando gli spazi urbani in luoghi di riflessione e di continuità storica. Questi elementi epigrafici non sono semplici decorazioni, ma veri e propri veicoli di memoria storica, capaci di mantenere viva l'identità della città attraverso i secoli. Squarcina sottolinea come la conservazione e la valorizzazione di tali epigrafi siano cruciali non solo per preservare la memoria storica, ma anche per arricchire l'esperienza contemporanea dello spazio urbano, trasformando il paesaggio della città in un archivio vivente e dinamico di storia e cultura.



Figura 10- Foto iscrizione in Piazza Belgioioso a Milano

In sintesi, i tre articoli esplorano diversi aspetti del paesaggio urbano, dalla pianificazione territoriale alla gestione delle condizioni climatiche estreme, fino alla conservazione della memoria storica. Ognuno di essi contribuisce a una comprensione più profonda e sfaccettata di cosa significhi progettare, vivere e preservare un paesaggio urbano. La relazione tra questi elementi evidenzia l'importanza di un approccio interdisciplinare alla pianificazione urbana, che consideri non solo gli aspetti fisici e funzionali, ma anche quelli culturali e ambientali.

3.8- Articoli sulla didattica del paesaggio

Essendo l'obiettivo di questa tesi indagare la presenza didattica del paesaggio negli articoli, possiamo dire che i sette articoli rilevanti della selezione tematica sono i seguenti, che vanno dal 1985 fino al 2000:

- 1- Maria Fabiani, "Lettura di alcuni elementi del paesaggio della pianura orientale dell'Emilia Romagna", del 1985;
- 2- Maddalena Piacco, "Paesaggio reale e paesaggio d'arte", del 1991;
- 3- Giovanni De Santis, "Dalla carta al paesaggio. Esercitazioni pratiche per la lettura e interpretazione del territorio", del 1991;
- 4- Girolamo Cusimano, "Progettare il Paesaggio, nota in margine ad un'esperienza didattica", del 1995;
- 5- Cristina Capineri e Bruno Vecchio, "Una nuova struttura per la didattica: il «Museo del paesaggio» presso Siena", del 1999;
- 6- Rossella Nutini, "I ragazzi osservano il cambiamento del paesaggio", del 1999;
- 7- Peris Persi e Ugolini Monica, "Paesaggio e continuità educativa tra ciclo scolastico di base e ciclo di orientamento", del 2000.

Questo paragrafo si propone di analizzare e confrontare i sette articoli che trattano diverse prospettive e metodologie dell'educazione al paesaggio, mettendoli a confronto con le teorie di Gino De Vecchis, Eugenio Turri, e altri studiosi. Attraverso un'analisi dettagliata, cercherò di comprendere come gli articoli contribuiscano ad una visione olistica del paesaggio e alla formazione di una consapevolezza ambientale e culturale.

3.8.1 – Primo articolo: "L'insegnamento della Geografia e il Paesaggio"

Maria Fabiani "Lettura di alcuni elementi del paesaggio della pianura orientale dell'Emilia-Romagna" sottolinea l'importanza di includere lo studio del paesaggio nell'educazione geografica. L'articolo descrive un'unità didattica sperimentata nelle classi seconde dell'I.T.C. Rosa Luxemburg di Bologna durante l'anno scolastico 1983-

84. Il progetto, finanziato da fondi regionali per il diritto allo studio, si concentra sull'analisi e la comprensione del paesaggio della pianura Emiliana, con l'obiettivo di evidenziare come il territorio rurale sia profondamente umanizzato. Viene evidenziato come il paesaggio non sia solo un insieme di elementi naturali, ma anche il risultato delle interazioni tra uomo e ambiente. (Fabiani, 1985) L'autrice propone un approccio integrato che prende in considerazione sia gli aspetti fisici che quelli culturali del paesaggio. L'approccio olistico proposto dall'articolo rispecchia quello di De Vecchis che afferma che il paesaggio è centrale per la comprensione della geografia, essendo un insieme di elementi naturali e antropici che interagiscono per formare uno specifico scenario visibile. (Vecchis, 2022) Entrambi gli autori concordano sull'importanza di un approccio integrato per comprendere appieno le caratteristiche di un luogo.

3.8.2 – Secondo articolo "Paesaggio e Narrazione Culturale"

L'articolo di Maddalena Piacco "Paesaggio reale e paesaggio d'arte" esplora il concetto di paesaggio come narrazione culturale, sostenendo che il paesaggio può essere letto come un testo che racconta la storia e l'identità di una comunità. Quest'ultimo descrive un progetto educativo svolto nella seconda classe elementare di Benna (provincia di Vercelli), con l'obiettivo di connettere la geografia all'educazione all'immagine attraverso l'osservazione del paesaggio. Viene enfatizzata l'importanza di decifrare i segni e i simboli presenti nel paesaggio per comprendere le interazioni tra uomo e ambiente. (Piacco, 1991) Turri, interpreta il paesaggio come un linguaggio che necessita di essere decodificato per comprendere le relazioni tra elementi naturali e culturali. (Turri, 1979) Entrambi gli autori vedono il paesaggio come un documento storico e culturale, ricco di segni e simboli che devono essere interpretati per comprendere appieno la sua significatività.

L'approccio semiotico proposto da Turri e riflesso nell'articolo implica un'analisi approfondita dei segni culturali presenti nel paesaggio. Questo tipo di analisi può includere lo studio di elementi architettonici, artistici, e simbolici che rappresentano la storia e l'identità di una comunità. Educare gli studenti a leggere e

interpretare questi segni è fondamentale per sviluppare una comprensione profonda e critica dell'ambiente.

3.8.3 – Terzo articolo: "Approcci Educativi al Paesaggio"

L'articolo di Giovanni De Santis "Dalla carta al paesaggio. Esercitazioni pratiche per la lettura e l'interpretazione del territorio" esplora vari metodi didattici per l'educazione al paesaggio, proponendo un approccio multidisciplinare e interattivo. L'autore sottolinea l'importanza della geografia, in particolare della cartografia, per fornire agli studenti una comprensione accurata e concreta del paesaggio. De Santis enfatizza l'importanza di integrare attività pratiche e sul campo per rendere l'apprendimento del paesaggio più coinvolgente e significativo per gli studenti. (De Santis, 1991)

Lorena Rocca, in "Geo-scoprire il mondo", sottolinea l'importanza di un approccio educativo che integri conoscenze geografiche e consapevolezza ambientale, utilizzando il paesaggio come strumento didattico per sviluppare competenze critiche e analitiche negli studenti. (Rocca, 2007) Daniela Pasquinelli D'Allegra suggerisce di utilizzare itinerari di lettura del paesaggio come strumenti per promuovere una cittadinanza attiva. (D'Allegra, 2017) L'articolo riflette queste idee, proponendo attività sul campo che coinvolgano direttamente gli studenti e le comunità locali.

Le attività pratiche e sul campo proposte nell'articolo possono includere escursioni, laboratori di osservazione, e progetti di ricerca sul territorio. Queste attività non solo facilitano la comprensione delle dinamiche territoriali, ma promuovono anche un senso di appartenenza e responsabilità verso il paesaggio. L'approccio educativo multidisciplinare e interattivo è essenziale per rendere l'apprendimento del paesaggio un'esperienza coinvolgente e significativa.

3.8.4 – Quarto articolo: "Dimensione Temporale del Paesaggio"

L'articolo di Girolamo Cusimano “Progettare il paesaggio, nota in margine ad un'esperienza didattica” descrive l'esperienza della Scuola di Specializzazione in Architettura dei Giardini e Progettazione e Assetto del Paesaggio presso l'Università degli Studi di Palermo, attiva dal 1991. La scuola, riservata ai laureati in Architettura e Ingegneria Civile Edile, rilascia un diploma di specializzazione attraverso un curriculum triennale interdisciplinare. Questo articolo esamina i cambiamenti del paesaggio nel corso del tempo, analizzando sia i processi geologici che le trasformazioni recenti dovute all'industrializzazione e urbanizzazione. Viene sottolineata l'importanza di considerare il paesaggio come un palinsesto dove ogni strato rappresenta una fase storica e culturale diversa. (Cusimano, 1995)

Eugenio Turri evidenzia la necessità di considerare il paesaggio come un palinsesto, dove ogni strato rappresenta una fase storica e culturale diversa. (Turri, 2003) Castiglioni, in "Educare al Paesaggio", propone itinerari di lettura del paesaggio che esaminano i cambiamenti nel tempo. (Castiglioni, 2017) L'articolo, in linea con le posizioni di Turri, sottolinea l'importanza di un'analisi temporale per comprendere la continuità e le trasformazioni del paesaggio.

L'analisi temporale può includere lo studio di mappe storiche, fotografie d'epoca e documenti archivistici per tracciare le trasformazioni del territorio. Questo approccio permette di comprendere come i processi naturali e le attività umane abbiano modellato il paesaggio nel corso del tempo.

3.8.5 – Quinto articolo: "Sensibilità e Paesaggio"

L'articolo di Capineri C. e Vecchio B. “Una nuova struttura per la didattica: il Museo del Paesaggio presso Siena” mette in risalto l'importanza dell'educazione sensoriale nel rapporto con il paesaggio. Quest'ultimo descrive l'istituzione del Museo del Paesaggio a Castelnuovo Berardenga, in provincia di Siena. Viene sottolineato come la percezione sensoriale e l'emotività siano cruciali per sviluppare una connessione profonda e significativa con il paesaggio. (Capineri, 1999)

Eugenio Turri insiste sull'importanza di educare la sensibilità percettiva delle persone, affinché possano cogliere i dettagli e i significati nascosti nel paesaggio. (Turri, 1979) Lorena Rocca sottolinea l'importanza di stimolare la curiosità e l'immaginazione degli studenti attraverso esperienze sensoriali e narrative. (Rocca, 2007) L'articolo riflette queste idee, proponendo un approccio educativo che coinvolga i sensi e le emozioni.

L'educazione sensoriale può includere attività di osservazione, ascolto, e interazione fisica con il paesaggio. Queste esperienze dirette e immersive aiutano gli individui a percepire e apprezzare le diverse sfaccettature del paesaggio. Stimolare la curiosità e l'immaginazione attraverso tecniche narrative e descrittive può arricchire ulteriormente l'esperienza educativa, creando un legame più profondo e significativo con l'ambiente.

3.8.6 – Sesto articolo: "Cittadinanza Attiva e Paesaggio"

L'articolo di Rossella Nutini “I ragazzi osservano il cambiamento del paesaggio” discute l'importanza delle uscite didattiche e dell'osservazione diretta del paesaggio per comprendere le diverse funzioni delle costruzioni umane e degli elementi naturali. L'autrice propone di guidare gli studenti alla scoperta delle relazioni tra gli elementi del paesaggio e le loro funzioni, attraverso attività pratiche ed esperimenti in classe coinvolgendo anche le comunità locali nell'educazione al paesaggio, promuovendo una cittadinanza attiva e consapevole attraverso progetti partecipativi e attività collaborative. Viene enfatizzata l'importanza di sviluppare un senso di appartenenza e responsabilità verso il territorio. (Nutini, 1999)

Daniela Pasquinelli D'Allegra suggerisce di utilizzare itinerari di lettura del paesaggio come strumenti per promuovere una cittadinanza attiva, coinvolgendo le comunità locali nella scoperta e valorizzazione del loro territorio. L'articolo riflette queste idee, proponendo attività che coinvolgano direttamente le comunità locali. (D'Allegra, 2017)

Le attività proposte possono includere progetti di mappatura partecipativa, laboratori di pianificazione urbana, e iniziative di conservazione del paesaggio. Questi

progetti non solo facilitano la comprensione delle dinamiche territoriali, ma promuovono anche un senso di appartenenza e responsabilità verso il paesaggio. Coinvolgere le comunità locali è essenziale per sviluppare una cittadinanza attiva e consapevole, capace di prendere decisioni informate e responsabili sul futuro del territorio.

3.8.7 – Settimo articolo: "Strumenti Didattici per l'Educazione al Paesaggio"

L'articolo di Peris Persi e Monica Ugolini “Paesaggio e continuità educativa tra ciclo scolastico di base e ciclo di orientamento” discute vari strumenti didattici e metodologici per l'educazione al paesaggio, sostenendo un approccio integrato che unisca teoria e pratica. Gli autori evidenziano l'importanza dell'interdisciplinarietà nella formazione degli specialisti in architettura dei giardini e progettazione del paesaggio. Si descrive il curriculum formativo della Scuola di Specializzazione in Architettura dei Giardini e Progettazione e Assetto del Paesaggio dell'Università degli Studi di Palermo, sottolineando l'importanza delle discipline storico-geografiche per una gestione operativa della problematica ambientale. Viene sottolineata l'importanza di utilizzare tecniche narrative e descrittive per rendere l'apprendimento più coinvolgente e significativo. (P. Persi, 2000)

Lorena Rocca propone l'uso del paesaggio come strumento didattico per sviluppare competenze critiche e analitiche negli studenti. L'articolo riflette queste idee, suggerendo l'integrazione di attività pratiche e tecniche narrative per arricchire l'esperienza educativa. (Rocca, 2007)

Gli strumenti didattici proposti possono includere mappe interattive, laboratori di narrazione, e attività di osservazione sul campo. Utilizzare tecniche narrative e descrittive permette agli studenti di esplorare il paesaggio in modo più approfondito, sviluppando una comprensione critica e consapevole del loro ambiente. L'approccio integrato proposto nell'articolo è essenziale per rendere l'apprendimento del paesaggio un'esperienza completa e significativa.

In conclusione, i sette articoli analizzati offrono una visione olistica e multidisciplinare dell'educazione al paesaggio, proponendo metodologie che integrano aspetti fisici, culturali, storici e sensoriali. Questi approcci non solo facilitano la comprensione delle dinamiche territoriali, ma promuovono anche una cittadinanza attiva e consapevole, fondamentale per la gestione sostenibile del paesaggio.

3.9 – Alcune considerazioni

Questa analisi, oltre a mettere in evidenza le diverse modalità di approccio al paesaggio presenti nella rivista, ha anche sottolineato la costante presenza del paesaggio nel tempo e l'evoluzione delle modalità di interpretazione nel corso degli anni. Gli articoli sulla didattica del paesaggio iniziano a comparire a partire dal 1985, segnando una significativa ripresa di interesse dopo un decennio di totale assenza di questo tema nei titoli degli articoli durante gli anni Settanta. Prima di questo periodo, dal 1958 fino al 1968, dall'analisi dei contributi nella rivista si percepisce che il paesaggio era un elemento di lettura del territorio ma veicolato da tematiche geografiche specifiche. Un esempio, l'articolo del 1961 di Lorenzi Arrigo intitolato "Geografia storica e trasformazione del paesaggio" dove il paesaggio viene trattato ma soltanto nell'ottica di una geografia storica.

Questa variazione nella presenza e nell'interpretazione del paesaggio può essere attribuita ai profondi cambiamenti storici e culturali che hanno caratterizzato il periodo tra gli anni Sessanta e Settanta. In questo periodo, come scrive Lavagna nel suo libro "Geografia per insegnare", la geografia ha avuto una trasformazione significativa, passando da un approccio scientifico e analitico, prevalentemente orientato allo studio dei fenomeni fisici e quantitativi, a un approccio più umanistico e percettivo, che ha iniziato a valorizzare maggiormente le esperienze soggettive e le percezioni individuali del territorio. (Lavagna, 2019) Questo cambiamento riflette un più ampio movimento accademico e culturale verso la comprensione del paesaggio non solo come un insieme di elementi naturali, ma come un fenomeno complesso e dinamico, risultato delle interazioni tra fattori naturali, culturali e storici.

La riscoperta del paesaggio negli articoli degli anni Ottanta e Novanta evidenzia un rinnovato interesse per l'educazione ambientale e culturale, e la necessità di sviluppare una consapevolezza critica e riflessiva nei confronti del territorio. Questo interesse è in linea con le teorie emergenti dell'epoca, che hanno iniziato a vedere il paesaggio come una risorsa educativa fondamentale per promuovere una comprensione integrata e multidisciplinare del mondo che ci circonda.

Come scrive Alice Giulia Dal Borgo nel suo libro “Il Paesaggio nelle Scienze Umane” l'analisi dei diversi approcci al paesaggio e la sua evoluzione nel tempo dimostrano come i cambiamenti storici e teorici abbiano influenzato profondamente il modo in cui quest'ultimo è stato studiato, interpretato e utilizzato come strumento didattico. (Borgo, 2012) Questo percorso riflette una progressiva apertura della geografia verso nuove metodologie e prospettive, che hanno arricchito e diversificato la comprensione del paesaggio come elemento chiave della nostra esperienza e conoscenza del mondo.

Un'ultima considerazione, doverosa in un'analisi così complessa, riguarda la risposta sicuramente parziale che questa ricerca può offrire sulla quantità di articoli dedicati al paesaggio all'interno della rivista. È probabile che vi siano altri articoli che trattano in parte o in modo tangenziale il tema del paesaggio; tuttavia, essendo il focus di questa indagine concentrato esclusivamente sui casi in cui il paesaggio è presente nel titolo degli articoli, il numero di essi risulta limitato, ma significativo.

Conclusioni

L'approfondimento sul ruolo del paesaggio nella didattica della geografia nel periodo preso in esame, che arriva fino al 2004, ha rivelato la sua cruciale importanza nel fornire agli studenti non solo una comprensione estetica e culturale, ma soprattutto un metodo efficace per esplorare le intricate interazioni tra ambiente naturale e società umana. La rivista "Ambiente, Società e Territorio" dell'Associazione Italiana Insegnanti di Geografia (AIIG) si è distinta nel promuovere e sviluppare il concetto di paesaggio come fondamento educativo, offrendo un palcoscenico per la riflessione teorica e la pratica applicativa attraverso i suoi contributi accademici.

Uno degli esiti salienti di questa indagine è stata l'identificazione delle diverse interpretazioni e modalità d'uso del paesaggio nell'ambito educativo. Ciò ha evidenziato come il paesaggio non sia solo un elemento di bellezza visiva, ma un potentissimo strumento pedagogico capace di sviluppare capacità critiche e analitiche negli studenti. Inoltre, l'analisi quantitativa degli articoli pubblicati ha documentato un crescente interesse e approfondimento del tema del paesaggio nel corso degli anni, segno tangibile dell'evoluzione e dell'importanza crescente attribuita a questo aspetto nella geografia educativa contemporanea.

Le implicazioni di questi risultati per l'insegnamento sono vastissime. Primo fra tutti, suggeriscono che l'integrazione del paesaggio come strumento didattico può non solo incrementare l'interesse degli studenti per la geografia, ma anche favorire una maggiore consapevolezza ambientale e una partecipazione attiva nella tutela del territorio. L'implementazione di itinerari di lettura del paesaggio, esperienze sul campo e attività interdisciplinari può arricchire il curriculum geografico, rendendo l'apprendimento più coinvolgente e significativo.

Nonostante i notevoli progressi, la ricerca ha messo in luce alcuni obiettivi.

Tra questi vi è la necessità urgente di fornire un sostegno più robusto agli insegnanti per l'adozione di metodologie innovative e per l'accesso a risorse didattiche

specifiche sul paesaggio. La creazione di programmi di formazione continua è imperativa per dotare i docenti delle competenze necessarie per integrare efficacemente il paesaggio nei loro programmi educativi, facendo uso delle più moderne tecnologie digitali e strumenti didattici.

Le prospettive future per l'insegnamento della geografia e l'educazione al paesaggio si presentano promettenti e cariche di opportunità. È essenziale aumentare gli investimenti nella ricerca educativa per sviluppare nuove metodologie pedagogiche e per promuovere la creazione di risorse didattiche innovative. La collaborazione sinergica tra istituzioni scolastiche, università e associazioni professionali come l'AIIG può giocare un ruolo cruciale nel favorire lo scambio di buone pratiche e nell'innovazione didattica.

In conclusione, questa ricerca ha messo in evidenza l'importanza fondamentale del paesaggio nella didattica della geografia, aprendo nuove prospettive per il suo impiego educativo. Grazie a un approccio interdisciplinare e innovativo, l'educazione al paesaggio può svolgere un ruolo decisivo nel preparare le future generazioni a comprendere e affrontare le dinamiche complesse del mondo contemporaneo, contribuendo così alla formazione di cittadini consapevoli, informati e responsabili.

Ringraziamenti

Desidero esprimere la mia profonda gratitudine alla Prof.ssa Benedetta Castiglioni per la sua costante guida, il suo supporto e la sua preziosa supervisione durante l'elaborazione di questa tesi. La sua competenza e il suo entusiasmo per la geografia sono stati una fonte inesauribile di ispirazione per me.

Un sincero ringraziamento va anche al Museo di Geografia di Padova, che mi ha offerto un ambiente stimolante e ricco di risorse per il mio lavoro. In particolare, vorrei ringraziare Giovanni Donadelli e Chiara Gallanti, responsabili del museo e del mio tirocinio, per il loro sostegno, la loro disponibilità e per avermi guidata con passione e professionalità.

Infine, un ringraziamento speciale alla mia famiglia, che mi ha sempre incoraggiata e sostenuta in ogni momento di questo percorso. La loro pazienza e il loro amore sono stati fondamentali per il raggiungimento di questo traguardo. Ringrazio anche i miei amici e le mie amiche che mi hanno sopportata e supportata in questo periodo fondamentale. Infine, ringrazio i miei colleghi di corso, per il loro supporto costante, la loro amicizia e per aver condiviso con me le sfide e le gioie di questi anni di studio. Grazie a tutti voi, questa esperienza è stata arricchita e resa indimenticabile.

Bibliografia

Capineri C, Vecchio B. (1999) *Una nuova struttura per la didattica: il "Museo del Paesaggio" presso Siena*. Geografia nelle Scuole, Volume 4, pp. 91-92.

Caputo C. (2004) *Paesaggio fluviale di pianura*. Ambiente, Società e Territorio. Geografia nelle Scuole, Volume 2, pp. 26-27.

Castiglioni B. (2017) *Educare al Paesaggio*. Comune di Montebelluna, Museo di Storia Naturale e Archeologia di Montebelluna Treviso.

Castiglioni B. (2022) *Paesaggio e società. Una prospettiva geografica*. Roma, Carocci.

Commissione sull'Educazione Geografica (CEG, 1992) *Carta internazionale sull'Educazione Geografica*.

Consiglio Europeo (2000) *Convenzione Europea del Paesaggio*. Firenze.

Claval P. (1997) *La geografia culturale*. Milano, De Agostini.

Cosgrove D. E. (1984) *Social Formation and Symbolic Landscape*. University of Wisconsin Press.

Cusimano G. (1995) *Progettare il paesaggio, nota in margine ad una esperienza scolastica*. Geografia nelle Scuole, Volume 5, pp. 295-297.

Cepollaro G., Morelli U. (2014) *Paesaggio lingua madre*. Trento, Erickson.

Dewey J. (1938) *Experience & Education*. Simon and Schuster.

De Vecchis G. (2016) *Insegnare Geografia. Teoria, metodi e pratiche*. Torino, Utet.

De Vecchis G. (2022) *Didattica della geografia*. Torino, Utet.

De Santis G. (1991) *Dalla carta al paesaggio. Esercitazioni pratiche per la lettura e interpretazione del territorio*. Geografia nelle Scuole, Volume 4, pp. 301-304.

Frabboni F., D'Amore B. (1996) *Didattica generale e didattiche disciplinari*. Milano, Franco Angeli.

Fabiani M. (1985) *Lettura di alcuni elementi del paesaggio della pianura orientale dell'Emilia Romagna*. Geografia nelle Scuole, Volume 6, pp. 424-425.

Freire P. (2022) *Pedagogia degli oppressi*. Torino, EGA-Edizioni Gruppo Abele.

Frémont A. (2007) *Vi piace la geografia?*. Roma, Carocci.

Friolo R. (1997) *Strumenti 4: Il paesaggio agrario di Lanzarote*. Geografia nelle Scuole, Volume 4, pp. 109-110.

Friolo R. (2000) *Il paesaggio di frana (La geografia dei fenomeni franosi)*. Geografia nelle Scuole, Volume 4, pp. 91-93.

Gallanti C. (2023) *Per una ricostruzione storica dell'educazione geografica alla sostenibilità: il database degli articoli di "Ambiente Società Territorio. Geografia nelle Scuole*, in L. Rocca, B. Castiglioni, L. Lo Presti, (eds.) *Atti del XXXIII Congresso Geografico Italiano*, vol. III "Soggetti, gruppi, persone", Padova, Cleup, pp. 42-47.

Giorda C., Puttilli M. (2015) *Educare al territorio, educare il territorio*. Roma, Carocci.

Gambi L. (1973) *Una geografia per la storia*. Torino, Einaudi.

Giroux H. A. (2011) *On critical pedagogy*. New York , Continuum International Publishing Group.

Gribaudo, D., 1963. *Il paesaggio agrario in Italia*. *Geografia nelle Scuole*, Volume 5-6, pp. 177-179.

Harvey D. (1973) *Social Justice and the City*. University of Georgia Press.

Kant I. (1807) *Geografia fisica (tradotta dal tedesco)*. Milano, Tipografia G. Silvestri.

Kolb D. (1984) *Experiential Learning: Experience As The Source Of Learning And Development*.

Lavagna E. (1968) *Geografia, paesaggio geografico e piani paesistici*. Geografia nelle Scuole, Volume 5, pp. 187-192.

Lavagna E. (2019) *Geografia per insegnare*. Bologna, Zanichelli.

Lorenzi A. (1961) *Geografia storica e trasformazione del paesaggio*. Geografia nelle Scuole, Volume 2, pp. 33-36.

Ministero dell'Istruzione, d'Educazione e della Ricerca (2012) *Indicazioni nazionali per la scuola dell'infanzia e del primo ciclo*.

Merlini G., Toschi U. (1963) *Il paesaggio nella Geografia e nella Geografia economica*. Geografia nelle Scuole, Volume 5-6, pp. 215-217.

Monti S. (1968) *Paesaggio, ecosistema e percezione ambientale*. Geografia nelle Scuole, Volume 6, pp. 237-239.

Nutini R. (1999) *I ragazzi osservano il cambiamento del paesaggio*. Geografia nelle Scuole, Volume 6, pp. 141-148.

Pascuinelli D'Allegra D. (2017) *Geografia per l'inclusione*. Milano, FrancoAngeli.

Persi P., Ugolini M. (2000) *Paesaggio e continuità educativa tra ciclo scolastico di base e ciclo di orientamento*. Geografia nelle Scuole, Volume 1-2, pp. 23-30.

Pellegrini C. (1992) *La varietà delle geografie, in Varietà delle geografie. Limiti e forza della disciplina*. Milano, Cisalpino.

Piacco M. (1991) *Paesaggio reale e paesaggio d'arte*. Geografia nelle Scuole, Volume 2, pp. 133-136.

Porena F. (1962) *Il "Paesaggio nella Geografia*. Geografia nelle Scuole, Volume 1, pp. 21-29.

Ranieri L. (1958) *Paesaggio e Geografia economica*. Geografia nelle Scuole , Volume 5-6, pp. 109-115.

Rocca L. (2007) *Geo-scoprire il mondo*. Lecce, Edizioni La Biblioteka Pensa MultiMedia.

Ruggieri M. (2000) *Un paesaggio urbano degli estremi: le winter cities*. Geografia nelle Scuole, Volume 6, pp. 139-144.

Spano B. (1963) *Trasformazioni recenti e in atto nel paesaggio sardo*. Geografia nelle Scuole, Volume 4, pp. 121-138.

Squarcina E. (2002) *Paesaggio urbano e costruzione dell'immagine nazionale: le iscrizioni commemoratrici a Milano tra il 1859 e il 1919*. Ambiente, Società e Territorio. Geografia nelle Scuole, Volume 6, pp. 149-155.

Staluppi G. A. (2004) *50 anni di ricerca e didattica. Materiali per una storia dell'Associazione Italiana Insegnanti di Geografia (1954-2004). Semestrare di Studi e Ricerche di Geografia*.

Turco A. (2017) *Geografia. Verso la costruzione di territorialità inclusive, in Geografie disuguali a cura di De Filpo M., De Vecchis G., Leonardi S.*. Roma, Carocci.

Turri E. (1979) *Semiologia del paesaggio italiano*. Milano, Longanesi.

Turri E. (2003) *Il paesaggio degli uomini. La natura, la cultura, la storia*. Bologna, Zanichelli.

VallegaA. (1996) *La nuova geografia umana*. Milano, Mursia.

Vallega A. (2004) *Geografia Umana*. Milano, Mondadori.

Vygotskij L. (2008) *Pensiero e linguaggio. Ricerche psicologiche*. Roma, Edizioni Laterza.

Sitografia

Associazione Italiana Insegnanti di Geografia (AIIG), Webdesigner: Ilaria Chiesa, responsabile: Angela Boggia. *Benvenuto nella casa dell'Associazione Italiana Insegnanti di Geografia Ente accreditato e riconosciuto dal MIUR per la formazione dei docenti*. Disponibile all'indirizzo: <https://www.aiig.it/> La risorsa è stata consultata un'ultima volta il 15/06/2024

Riferimenti tabellari

Tabella 1- Elenco degli articoli con la parola paesaggio nel titolo estrapolato dal database del Museo di Geografia

Riferimenti Iconografici

| | |
|---|----|
| Figura 1- "La tempesta" di Giorgione (databile tra il 1506 e il 1508)..... | 13 |
| Figura 2- Logo della Convenzione Europea del Paesaggio | 15 |
| Figura 3- Modello concettuale per il paesaggio (da Castiglioni opera citata) | 26 |
| Figura 4- Foto del Convegno Nazionale tenutosi a Bressanone nel 1955 (nella foto sono presenti da sinistra i proff. Migliorini, Livan Basso, Palombi, Gribaudo, Somadossi) | 39 |
| Figura 5- Copertine dei progetti con le scuole (Fotografi in classe e Green It Up)..... | 48 |
| Figura 6- Copertine della Rivista dell'Aiig (a sinistra copertina primo numero del 1955 e a destra copertina numero del 2006)..... | 51 |
| Figura 7- Parco Nazionale di Timanfaya..... | 60 |
| Figura 8- ripresa generale del corpo di frana nel settore "La Josefina" (Ecuador) | 63 |
| Figura 9- S. Pietroburgo. Il mare sta ghiacciando davanti alla fortezza dei santi Pietro e Paolo | 67 |
| Figura 10- Foto iscrizione in Piazza Belgioioso a Milano..... | 68 |