

Idee di paesaggio nei contesti educativi: attori, progetti e obiettivi

Margherita Cisani

Dipartimento di Scienze Storiche, Geografiche e dell'Antichità (DiSSGeA), Università degli Studi di Padova
margherita.cisani@unipd.it

Benedetta Castiglioni

Dipartimento di Scienze Storiche, Geografiche e dell'Antichità (DiSSGeA), Università degli Studi di Padova
etta.castiglioni@unipd.it

Abstract

Il rapporto tra paesaggio e pratiche educative è una questione al centro del dibattito accademico attuale oltre che oggetto di numerose attività e riflessioni relative all'applicazione della Convenzione Europea del Paesaggio. Il presente articolo mira ad approfondire la conoscenza del contesto italiano e presenta una mappatura di numerosi progetti educativi di base e di attività di formazione di insegnanti e operatori, realizzati tra il 2015 e il 2017. Dall'analisi dei dati emergono alcune differenze, soprattutto tra contesto scolastico ed educazione non formale, nonché tratti comuni, come la tendenza diffusa ad orientare lo sguardo principalmente verso le trasformazioni del paesaggio avvenute nel passato. Si individuano inoltre cinque diverse 'idee di paesaggio' sottese alle attività, le quali testimoniano la multidimensionalità e la ricchezza, non sempre tuttavia colta appieno, del concetto di paesaggio come oggetto e strumento educativo.

Parole chiave

Educazione al paesaggio, idee di paesaggio, Italia, questionario.

Abstract

The relations between education and landscape is a key issue within the current academic debate as well as a topic of numerous reflections and practices concerning the application of the European Landscape Convention. This article responds to the need for a greater knowledge of the Italian context, presenting the results of an online survey, which led to the mapping of numerous educational projects and teacher's training activities, carried out between 2015 and 2017. From the analysis of the data it is possible to recognize some differences between school and non-formal education contexts, as well as common traits, such as the widespread tendency to consider mainly the transformations of the landscape that occurred in the past. Five different 'ideas of landscape', underlying the activities, have been also identified, testifying the multidimensionality and the richness, though not always fully grasped, of the concept of landscape as an object and a tool in educational contexts.

Keywords

Landscape education, ideas of landscape, Italy, survey.

Il rapporto tra educazione e paesaggio è una questione al centro del dibattito accademico attuale (Jørgensen et al., 2019; Sgard, Paradis, in stampa) oltre che oggetto di numerose pratiche e riflessioni relative all'applicazione della Convenzione Europea del Paesaggio (Consiglio d'Europa, 2000, d'ora in avanti CEP). Il tema non è certo nuovo, ma la sua attualità è dovuta anche al fatto che l'educazione e la sensibilizzazione sono azioni considerate strategiche e di primaria importanza per l'implementazione della CEP. A quasi venti anni dalla sua firma risulta oggi più che mai necessario riflettere su quanto, come e con quali criticità, la svolta impressa dalla CEP sia stata effettivamente accolta, non solo in ambito accademico e istituzionale ma anche nei contesti educativi.

Il dibattito scientifico sul tema mette l'accento in particolare sulla complessità del paesaggio. Tale complessità deriva dal suo essere allo stesso tempo "la cosa e l'immagine della cosa" (Farinelli, 1992, p. 12), 'tensione' tra osservazione ed esperienza, natura e cultura, razionalità ed emotività (Wylie, 2007). Il paesaggio, inoltre, è costruito collettivamente, è incrocio, scontro e somma di sguardi diversi, culturalmente e ideologicamente prodotti (Meinig, 1979; Cosgrove, 1998), ed è in continua evoluzione, in funzione di dinamiche ambientali e sociali. Esso può essere interpretato quindi come un'interfaccia, non

solo tra popolazione e territorio (Castiglioni, Ferrario, 2007), ma anche tra passato e futuro, come repertorio sia delle trasformazioni avvenute che di quelle progettate (Cassatella, 2009) e acquisisce dunque significato patrimoniale grazie a un processo di attribuzione di valore e di pratiche di cura che vede coinvolti non solo gli esperti ma anche i cittadini e le comunità locali (Harvey, 2013).

Tale complessità rende il paesaggio potenzialmente assai interessante sia come oggetto che come strumento per l'educazione. L'educazione al paesaggio può essere intesa in modalità molto diverse, ma più che mera conoscenza dei singoli paesaggi, essa assume particolare valore quando si caratterizza come un allenamento dello sguardo, orientato all'azione, come percorso che permette di acquisire competenze e senso di responsabilità nei confronti dei luoghi in cui viviamo, siano essi ordinari o eccezionali (Turri, 1998; Spirn, 2005; Castiglioni, 2015).

Dal dibattito internazionale, inoltre, si evidenzia che se da un lato l'educazione può essere intesa come strategia per promuovere la qualità del paesaggio, attraverso soprattutto una adeguata formazione dei professionisti (educazione per il paesaggio), il paesaggio è altresì uno strumento pedagogico (paesaggio per l'educazione) per promuovere la qualità della vita delle popolazioni che lo abitano e per incrementarne i diritti di accesso, di fruizione o



Fig. 1 – Educazione al paesaggio nel progetto Green SOU (foto: Manfredi Leone, AIAPP).

pagina a fronte

Fig. 2 – Attività di formazione al paesaggio con gli osservatori dell'Osservatorio del Paesaggio del Graticolato Romano, in provincia di Padova (foto: AUTHOR).

di gestione condivisa. (Pedroli, Van Mansvelt, 2006; Nogué et al., 2011; Cepollaro, Mori, 2018).

I contesti entro i quali il paesaggio si fa oggetto didattico o strumento pedagogico sono molteplici: la formazione universitaria e professionale, la didattica scolastica, l'educazione extra-scolastica e infine la sensibilizzazione della cittadinanza. Nell'ambito del presente articolo prenderemo in considerazione principalmente l'educazione scolastica e quella non-formale.

Nei contesti scolastici, la capacità di osservare, conoscere, interpretare il paesaggio e riconoscere le questioni legate alla sua tutela e valorizzazione sono considerate obiettivi chiave dell'apprendimento, per lo più nell'ambito dell'insegnamento della geografia (nel caso italiano, così come stabilito per le scuole primarie e secondarie di primo grado dalle indicazioni ministeriali, D. M. 254 del 16/11/2012). Il paesaggio è inoltre presente in maniera trasversale – sia nei contesti scolastici che nell'educazione non formale – anche come strumento attraverso il qua-

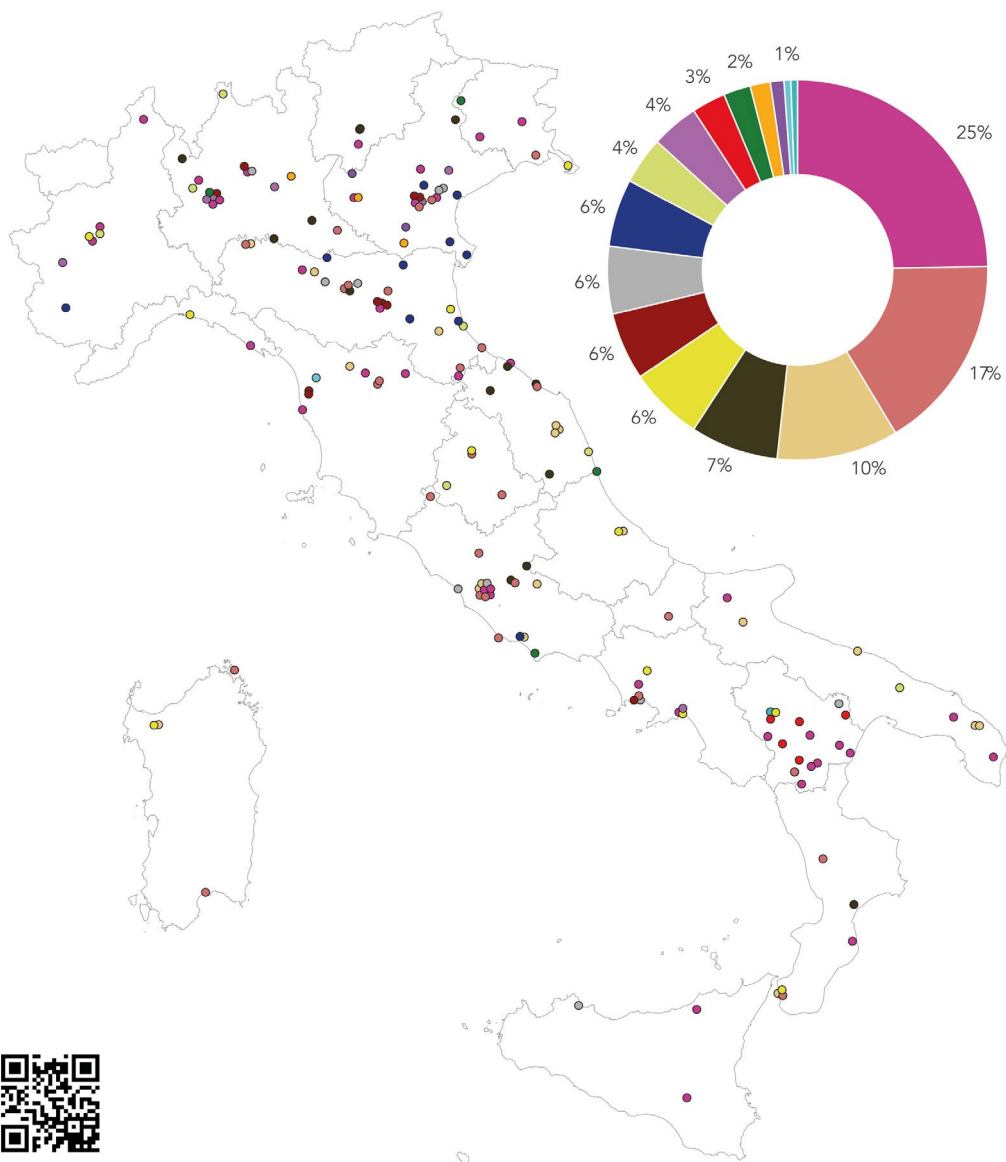


le promuovere l'educazione al patrimonio culturale, l'educazione ambientale, alla sostenibilità e alla cittadinanza, ed è inoltre spesso protagonista, esplicito o implicito, ogni qual volta vengono svolte attività all'aperto o escursioni. Gli attori chiave, in questi contesti, sono gli insegnanti, ma anche gli educatori e gli operatori del settore culturale ed ambientale che operano spesso anche a supporto delle attività scolastiche. La dimensione educativa, tuttavia, come sottolineato anche dalle istanze della CEP, pervade spesso o potrebbe pervadere anche ambiti diversi, non scolastici, che riguardano la sensibilizza-



zione e la partecipazione della cittadinanza di tutte le età in attività che precedono o affiancano pratiche partecipative, come può avvenire negli osservatori del paesaggio (Nogué et al., 2011; Cassatella, Larcher, 2015). Un terzo gruppo di attori dell'educazione al paesaggio è quindi costituito dai protagonisti di queste azioni, ossia esperti e professionisti che riconoscono il ruolo del progetto di paesaggio come occasione educativa, di dialogo e promozione di giustizia e coesione sociale (Spirn, 2005; Jørgensen, 2016).

Nel contesto italiano, si parla spesso di sensibilizzazione ed educazione sui temi del paesaggio, ma non sembra esserci un monitoraggio delle molteplici attività esistenti né uno specifico piano di azione complessivo per promuoverla (Branduini, Castiglioni, 2019). L'indagine che viene qui presentata, inserita nell'ambito di una più ampia esperienza di ricerca e di formazione su questi temi, risponde dunque alla necessità di una maggiore conoscenza del contesto italiano e delle pratiche effettivamente svolte, per contribuire ad una riflessione critica e all'individuazione di possibili strategie.



Il progetto 'Raccontami un paesaggio'

Quali sono le realtà che operano nel campo dell'educazione e della formazione al paesaggio in Italia? Quali progetti e attività promuovono? Che metodologie e strumenti utilizzano? Quali obiettivi si pongono? Con quali 'lenti' e da quali angolature inquadrano il paesaggio? Per rispondere a queste doman-

de è stato creato e diffuso, in collaborazione con il Ministero dei Beni e delle Attività Culturali, un questionario online, aperto alla compilazione a partire da gennaio sino ad aprile 2018, che ha portato a una mappatura dei progetti educativi di base e delle attività di formazione di insegnanti e operatori, realiz-

Fig. 3 – Mappa dei soggetti che hanno partecipato alla ricerca (elaborazione grafica: AUTHOR).

- Archivio/Biblioteca *Archive/Library*
- Area protetta *Protected area*
- Associazione *Association*
- Cooperativa *Cooperative*
- Ecomuseo *Ecomuseum*
- Ente locale *Local government administration*
- Fattoria didattica *School farm*
- Fondazione *Foundation*
- Istituto scolastico *School*
- Museo *Museum*
- Osservatorio locale del paesaggio *Local landscape observatory*
- Osservatorio regionale del paesaggio *Regional landscape observatory*
- Partenariato misto *Partnership*
- Soprintendenza *Superintendence*
- Università/Centro di ricerca *University/Research centre*
- Altro *Other*

zati in Italia tra il 2015 e il 2017. Questa mappatura, lungi da essere un censimento esaustivo, permette tuttavia di avviare un'ampia riflessione sull'esistente. Il titolo del questionario, 'Raccontami un paesaggio', ben rappresenta la volontà di far parlare i protagonisti dell'educazione al paesaggio; tramite una diffusione 'a palla di neve' il questionario è stato aperto a tutti i soggetti che si sono sentiti coinvolti dal tema del paesaggio nelle sue possibili sfaccettature, senza alcuna limitazione iniziale e indipendentemente dalla scala alla quale operano e dalle dimensioni dei progetti proposti.

L'attenzione è stata focalizzata sul mondo, ampio e diversificato di per sé, dell'educazione rivolta direttamente alla cittadinanza, rappresentata in primis dal mondo della scuola, ma anche dai musei o dalle aree protette, fino alle attività di associazioni, fondazioni, o altre organizzazioni del terzo settore. La cosiddetta *higher education* è quindi stata esclusa da questa ricerca; tuttavia, poiché molti approcci o strumenti utilizzati sono spesso condivisi, si auspica che le riflessioni qui presentate possano stimolare il confronto e il dibattito anche con la sfera dell'educazione universitaria e professionale.

Il questionario ha quindi raccolto, in particolare, informazioni relative ai soggetti/enti promotori delle attività, sui loro progetti educativi, ossia le attività di educazione e sensibilizzazione rivolte diret-

tamente ai cittadini di tutte le età (bambini, giovani, famiglie, turisti, visitatori dei musei, ecc.), e sulle attività di formazione, di training o aggiornamento rivolte a docenti delle scuole e/o al personale di altri enti e soggetti che realizzano le suddette attività.

I soggetti, i progetti e le reti

Le realtà che hanno partecipato alla raccolta dati compilando il questionario online e descrivendo le proprie diverse attività sono 174 (fig. 3). Si tratta di soggetti operanti in tutte le regioni d'Italia, ad eccezione della Valle d'Aosta, e in prevalenza provenienti da Emilia-Romagna, Veneto, Lazio, Basilicata e Lombardia; vi è una leggera prevalenza di soggetti di piccole dimensioni (con meno di 5 dipendenti) ma che mostrano di operare anche a scala regionale o nazionale. Il 36% dichiara di svolgere anche attività di formazione per docenti, educatori o formatori, gli altri solo attività educative. Sono per lo più enti pubblici o enti di tipo no-profit, tra i quali principalmente associazioni di tipo culturale o ambientale. Come già sottolineato, questa mappatura non pretende di essere esaustiva e le tipologie di soggetti individuate possono essere state sotto o sovra-rappresentate in funzione del meccanismo di diffusione del questionario; dai dati raccolti, tuttavia, è interessante notare la scarsa rappresentatività di categorie come le aree protette e gli osservatori del pae-



saggio, che ci si aspetterebbe particolarmente attive in questo settore.

Attraverso il questionario sono state raccolte informazioni su 312 progetti educativi, realizzati tra il 2015 e il 2017, con un trend che pare in crescita nell'arco del triennio. Sono state invece segnalate 59 attività di formazione di insegnanti e operatori. Concentrando qui l'attenzione sui progetti educativi, l'80% di essi è rivolto al mondo della scuola e riguarda omogeneamente i diversi livelli scolastici ad eccezione della scuola dell'infanzia, poco rappresentata. Le discipline scolastiche a cui i progetti fanno maggiormente riferimento sono: la geografia (indicata per il 68% dei progetti) e la storia (64%) ma anche l'arte, le scienze (entrambe al 54%) e l'italiano (48%). Il paesaggio dimostra quindi di essere

un buon concetto 'ponte' tra discipline scientifiche e umanistiche.

Per quanto riguarda le metodologie adottate, sono molto diffuse le escursioni e le attività sul campo (presenti nel 73% dei casi), i lavori di gruppo e l'uso di fotografie; all'incirca la metà dei progetti prevede anche lezioni frontali. Molto spesso questi strumenti sono utilizzati in combinazione tra loro; i dati, infatti, mostrano la presenza di quattro principali raggruppamenti di metodi: 1) escursioni, lavori di gruppo, realizzazione di disegni e di plastici; 2) fotografie, mappe (cartacee e digitali) e produzione di testi scritti; 3) lezioni frontali, video, film e uso della LIM; 4) libri di testo e tablet. L'educazione al paesaggio è dunque un campo di sperimentazione per diverse metodologie, in cui quelle di tipo laborato-

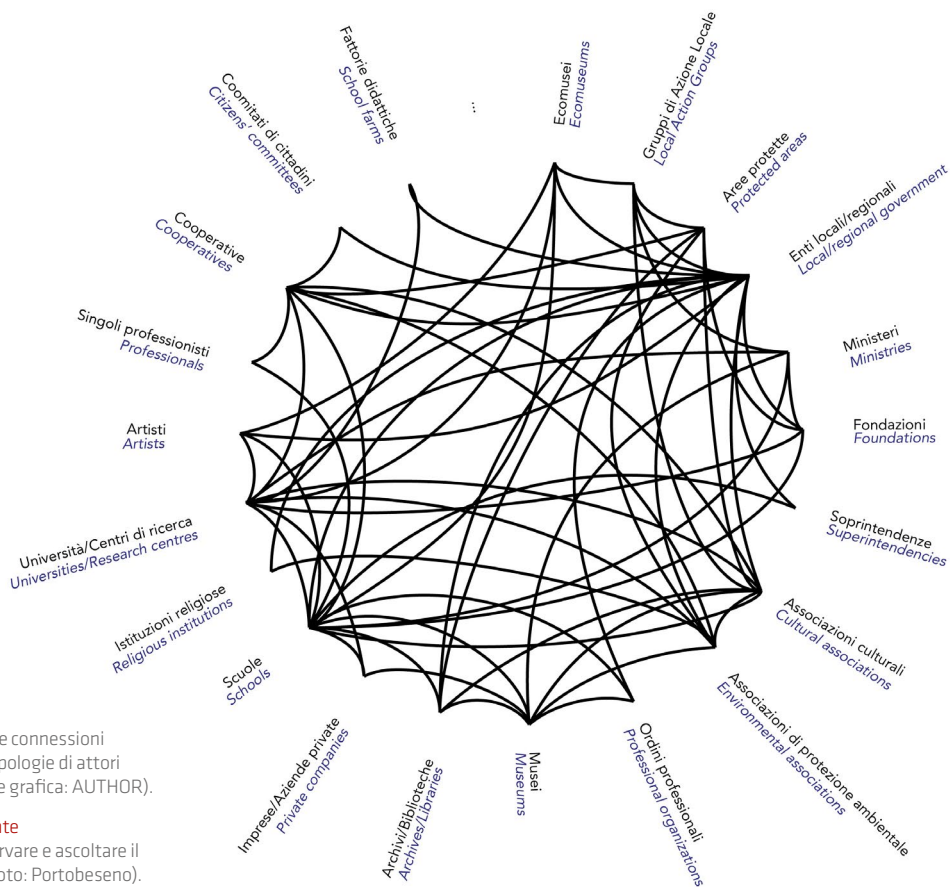


Fig. 5 – Reti e connessioni tra diverse tipologie di attori (elaborazione grafica: AUTHOR).

pagina a fronte

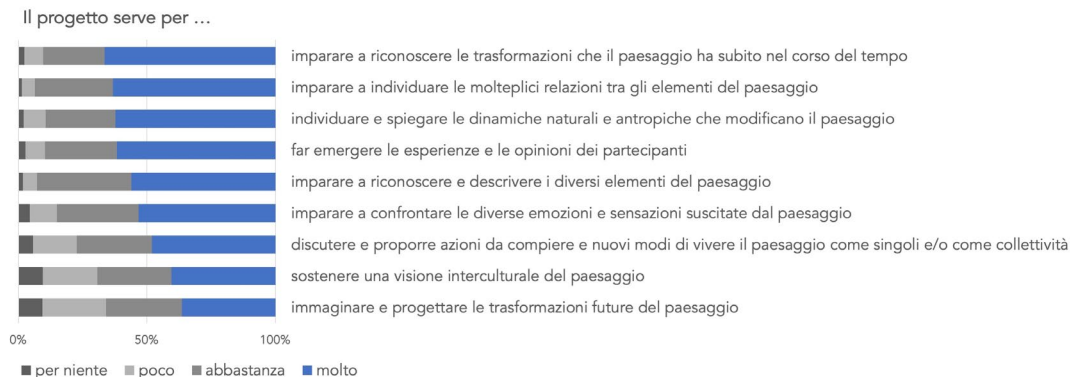
Fig. 4 – Osservare e ascoltare il paesaggio (foto: Portobeseno).

riale e di apprendimento attivo e collaborativo – che corrispondono ad un approccio al paesaggio di tipo esperienziale – si affiancano a quelle più tradizionali, concentrate maggiormente sull’acquisizione di conoscenze.

Il 21% dei progetti, inoltre, segnala l’uso di metodologie specifiche per l’inclusione delle disabilità, tra le quali quelle di tipo motorio ricevono maggior attenzione, mentre le disabilità sensoriali e cognitive sono meno considerate; ciò dimostra la presenza di un *gap* da colmare, sia con lo sviluppo di strategie operative per favorire una più ampia inclusione ma anche con possibili riflessioni teoriche sul rapporto tra paesaggio, corporeità e accessibilità (Macpherson, 2010). Il 68% dei progetti raccolti si conclude con la realizzazione di specifici output, generalmente sotto for-

ma di raccolte fotografiche o di disegni; il 13% produce anche suggerimenti e proposte per le amministrazioni e per la pianificazione. Questo dato può essere interpretato positivamente, come segnale dell’elevata propensione a tradurre le attività svolte in materiali comunicativi, ma può anche significare che, nel contesto scolastico, l’educazione al paesaggio si colloca in un ambito a sé stante (progetti speciali, iniziative temporanee, ecc.), diverso dalle attività didattiche curriculari ordinarie.

Osservando, infine, il dato relativo agli attori coinvolti nei progetti (considerando in questo caso anche le attività di formazione), in circa la metà dei casi siamo di fronte a progetti e attività realizzati grazie a partenariati tra diversi enti che collaborano in rete, secondo tre tipologie principali:



- a. reti di soggetti omologhi che operano in territori diversi, attraverso attività di cooperazione e confronto di esperienze;
- b. reti di soggetti diversi che operano nello stesso territorio: in questi casi il partenariato permette di fare tesoro della diversità di prospettive e di sguardi, favorendo e rafforzando la sinergia e la coesione sociale (ad esempio le collaborazioni tra scuola e territorio per le attività di alternanza scuola-lavoro);
- c. reti tra soggetti diversi che operano a più scale, come i partenariati tra enti o associazioni di livello nazionale le cui sezioni distribuite sul territorio collaborano con attori locali.

La presenza, piuttosto diffusa, di queste costellazioni di attori territoriali, riassunte graficamente in figura 5, porta a riflettere sul fatto che il paesaggio, come tema educativo, permette di creare reti, stimola ad oltrepassare i confini e le mura delle discipline e delle singole competenze, dei luoghi e degli ambiti dell'educazione (le scuole, i musei, le università, ecc.) e ad interagire con gli altri attori nel territorio in un processo educativo condiviso (Giorda e Puttilli, 2011). Sebbene principalmente rivolti al mondo della scuola, infatti, i progetti educativi dedicati al paesaggio si aprono e interagiscono col territorio esplorandolo con le escursioni e dialogando con esso grazie alle partnership e alla realizzazione di materiali divulgativi (es. mostre) o altri *output*.

Gli obiettivi e i temi dell'educazione al paesaggio

Nella varietà di accezioni del termine paesaggio e delle sue potenzialità educative, la ricerca ha cercato di comprendere quali approcci al tema sono effettivamente presenti nei progetti educativi e quali obiettivi specifici i progetti stessi si pongano.

In figura 6 sono riportate le risposte relative agli obiettivi dei progetti didattici. Ad un primo sguardo, i progetti appaiono rispondenti contemporaneamente a molti obiettivi, senza evidenti esclusioni. Ad una lettura più attenta emergono però due aspetti interessanti. In primo luogo, si nota la distanza tra l'attenzione data alle trasformazioni che il paesaggio ha subito nel passato e quella alle trasformazioni future del paesaggio: la dimensione temporale del paesaggio è quindi principalmente rappresentata dall'esplorazione dei segni della storia (reperti, costruzioni, infrastrutture) ma anche dei sistemi economico-sociali e delle pratiche che hanno contribuito a creare determinati paesaggi, mentre lo sguardo progettuale verso il futuro è molto meno presente. In secondo luogo, emerge che gli obiettivi che riguardano la sfera della razionalità sono maggiormente rappresentati rispetto a quelli che interessano le emozioni personali, il confronto e la creatività.

Inoltre, per cercare di comprendere quali approcci al paesaggio siano sottesi alle attività stesse, il que-

IL PROGETTO RIGUARDA:	COMPONENTI				
	1 paesaggio antropico vissuto	2 paesaggio percepito 'verde'	3 paesaggio arena di confronto	4 paesaggio patrimonio	5 paesaggio naturale
luoghi specifici importanti per la società locale	0,715	0,108	0,033	0,219	-0,110
il valore del paesaggio come elemento di identità e coesione per le comunità	0,677	-0,276	-0,111	0,185	-0,016
i paesaggi della vita quotidiana	0,644	0,027	-0,061	-0,178	0,104
il valore affettivo e i ricordi legati ai luoghi	0,591	0,285	-0,181	0,113	-0,252
il valore del paesaggio come patrimonio culturale	0,549	-0,220	-0,039	0,382	0,042
gli elementi antropici presenti in un luogo/area specifico/a	0,540	0,021	0,091	0,119	0,366
i valori del paesaggio riconosciuti dai destinatari del progetto	0,477	0,241	-0,427	-0,316	0,065
l'analisi del territorio locale nel suo complesso	0,417	0,119	0,289	0,088	0,386
le forme e i colori che possiamo osservare	-0,139	0,843	0,061	0,150	0,089
i suoni, gli odori o i gusti del paesaggio	-0,016	0,801	0,046	0,008	0,095
le emozioni e le sensazioni che il paesaggio suscita nei destinatari del progetto	0,270	0,634	-0,348	-0,185	-0,124
la vegetazione, i giardini e le aree verdi	-0,068	0,461	0,030	0,281	0,383
il punto di vista sul paesaggio da parte di visitatori/turisti/migranti ecc.	0,088	0,061	-0,732	0,092	0,027
le diverse percezioni del paesaggio da parte degli abitanti	0,395	-0,026	-0,582	0,041	0,144
i paesaggi delle diverse culture del mondo	-0,107	-0,051	-0,570	0,232	0,294
paesaggi di grande rilevanza storica, artistica, culturale	0,284	0,067	0,082	0,744	-0,053
paesaggi eccezionali (di grande valore e/o in particolare situazione di degrado)	0,042	0,040	-0,195	0,666	0,128
le rappresentazioni dei paesaggi nelle arti figurative	-0,061	0,256	-0,350	0,524	-0,103
il valore degli ecosistemi e della biodiversità	-0,051	0,042	-0,135	-0,126	0,736
le diverse tipologie di paesaggio relative ai diversi ambienti terrestri	-0,058	0,038	-0,280	0,070	0,688
le caratteristiche naturali del contesto locale	0,274	0,209	0,223	0,050	0,602
% VARIANZA TOTALE	28,83%	10,86%	7,75%	6,59%	5,81%

Tab. 1 – Individuazione delle idee di paesaggio tramite i raggruppamenti dei temi affrontati dai progetti (nelle colonne di destra sono riportati per ogni tema i punteggi fattoriali ottenuti con l'analisi delle componenti principali).

[pagina a fronte](#)

Fig. 6 – Obiettivi dei progetti educativi, distribuzione percentuale delle risposte.

stonario conteneva una domanda relativa ai temi affrontati durante le attività educative e di formazione, temi che si ritiene possano riflettere gli approcci stessi. Grazie all'analisi fattoriale, che esplora le correlazioni nelle risposte, è stato dunque possibile individuare cinque raggruppamenti di temi che possono essere interpretati come cinque diverse 'idee di paesaggio' attorno a cui si sviluppano le attività educative (tab. 1).

La prima idea di paesaggio, che emerge con maggiore evidenza nell'analisi statistica (spiegando quasi il

30% della varianza totale), riguarda un paesaggio trasformato dall'uomo e vissuto dai suoi abitanti, composto da caratteri materiali e immateriali. Anche le altre componenti individuate, pur coprendo una minore varianza, sono comunque abbastanza chiaramente definibili: la seconda fa riferimento ad un paesaggio percepito con i sensi, associato in particolar modo alla vegetazione e alle aree verdi; la terza è collegata alla presenza di diversi punti di vista sui paesaggi; la quarta rappresenta una visione del paesaggio come patrimonio culturale di eccezionale



valore storico, artistico e culturale; infine, la quinta corrisponde ad un approccio di stampo naturalistico ed ecologico. Risulta interessante notare che la terza componente, che definisce un paesaggio interpretato come insieme di sguardi diversi, come un'arena per il confronto, sia inversamente correlata rispetto alle altre (vale a dire che quando è presente questa idea le altre lo sono meno e viceversa), segnalando una sorta di isolamento di questo approccio rispetto agli altri.

Focalizzando l'attenzione sui progetti più rappresentativi per ciascuna di queste idee (considerando cioè, in base ai punteggi fattoriali, i progetti appartenenti al primo quartile per ciascuna delle cinque componenti), è stato quindi possibile evidenziare in che modo questi cinque approcci al paesaggio si traducano, nella pratica educativa, nella scelta di particolari obiettivi, metodologie e destinatari (tab. 2). Gli approcci si distinguono tra loro, più che per le metodologie adottate, per le quali non si notano rilevanti differenze, per i diversi obiettivi e per i desti-

natari delle attività. In particolare, i progetti collegati alle idee di paesaggio antropico e patrimoniale (prima e quarta idea) sono principalmente orientati allo sviluppo della capacità di riconoscere le trasformazioni dei paesaggi nel passato e vengono proposti per lo più al di fuori del mondo della scuola (ad eccezione della secondaria di II grado); i progetti basati sulle idee di paesaggio percepito e naturale e sul paesaggio come arena di confronto (seconda, terza e quinta idea) si sviluppano principalmente nell'ambito dell'educazione formale e mirano a far emergere le opinioni e le esperienze dei singoli (soprattutto la seconda e terza idea) e ad individuare e spiegare le dinamiche naturali e antropiche (soprattutto la quinta idea). Inoltre, è interessante notare come nella scuola primaria prevalga un'idea di paesaggio molto vicina a quella di ambiente, mentre nei livelli scolastici superiori gli approcci siano più vari e comprendano anche un'idea di paesaggio come luogo di confronto tra punti di vista diversi.

CARATTERISTICHE	IDEE DI PAESAGGIO				
	1 paesaggio antropico vissuto	2 paesaggio percepito e 'verde'	3 paesaggio arena di confronto	4 paesaggio patrimonio	5 paesaggio naturale
OBIETTIVO PRINCIPALE	imparare a riconoscere le trasformazioni che il paesaggio ha subito nel corso del tempo	far emergere opinioni ed esperienze dei partecipanti	far emergere opinioni ed esperienze dei partecipanti	imparare a riconoscere le trasformazioni che il paesaggio ha subito nel corso del tempo	individuare e spiegare le dinamiche naturali e antropiche che modificano il paesaggio
METODOLOGIE	1. escursioni 2. lavori di gruppo 3. fotografie	1. lavori di gruppo 2. escursioni 3. fotografie	1. lavori di gruppo 2. escursioni 3. lezioni frontali	1. lavori di gruppo 2. fotografie 3. escursioni	1. lavori di gruppo 2. escursioni 3. fotografie
DESTINATARI	• comunità locale • famiglie • scuola secondaria di I grado	• scuola primaria • famiglie • scuola secondaria di I grado	• scuola secondaria di I grado • scuola primaria e secondaria di I grado • comunità locale	• adulti • scuola secondaria di I grado • comunità locale	• scuola primaria • scuola secondaria di I grado • scuola secondaria di I grado

Tab. 2 – Caratteristiche principali dei progetti in base alle idee di paesaggio individuate.

[pagina a fronte](#)

Fig. 7 – Percorsi nelle trasformazioni del passato: il paesaggio contadino (Foto: Istituzione Villa Smeraldi, Museo della Civiltà Contadina).

Conclusioni

La presenza di queste cinque 'idee' testimonia la multidimensionalità e la ricchezza del concetto di paesaggio, che, anche nei contesti educativi, si dimostra in grado di rappresentare la complessità del rapporto tra società e ambiente, nei suoi aspetti materiali (antropici e naturali) e immateriali (valori culturali collettivi ed esperienze e sensazioni soggettive).

Nell'ambito scolastico, lo sviluppo della capacità di osservare e interpretare il paesaggio, richiesto dalle indicazioni ministeriali, sembra orientarsi principalmente verso le sue componenti naturali e ambientali e nel riconoscimento della dimensione sensoriale del rapporto tra individui e paesaggio. Al contrario, nell'ambito dell'educazione non formale e della sensibilizzazione della cittadinanza prevale l'attenzione verso i valori identitari, culturali e patrimoniali e vi è meno spazio per la dimensione soggettiva ed esperienziale del paesaggio. In entrambi i casi, inoltre, lo sguardo è principalmente volto alle trasformazioni del passato, mentre l'educazione ad essere attori nel paesaggio, attraverso l'individuazione

di azioni da compiere nel presente e la progettazione dei paesaggi del futuro, non compare con altrettanta frequenza.

Le tensioni e dicotomie di cui si alimentano la multidimensionalità e la complessità del concetto di paesaggio, descritte in apertura e sintetizzate nei binomi natura/cultura, passato/futuro, oggettività/soggettività e razionalità/creatività, non emergono quindi completamente che ad uno sguardo complessivo; mentre alla scala dei diversi contesti educativi e, ancor di più, del singolo progetto, rischiano di perdersi, nella considerazione di un solo polo o aspetto di ciascuna tensione. La presenza di queste barriere invisibili tra un approccio e l'altro, che possono limitare l'espressione delle potenzialità educative della complessità del concetto di paesaggio, è dimostrata anche dal fatto che la terza idea individuata, che più ne riflette la natura composita e multi-sfaccettata, generalmente non compare in presenza delle altre.

Nonostante ciò, i dati mostrano anche una propensione all'apertura e al superamento delle barriere tra







contesti educativi, soprattutto grazie al ruolo delle associazioni e degli altri soggetti extra-scolastici che si impegnano a proporre e a svolgere la gran parte dei progetti e delle attività raccolte, collaborando con le scuole e con altri attori territoriali. La capacità del paesaggio, inteso sia come oggetto che come strumento educativo, di stimolare la creazione di reti tra attori diversi potrebbe essere quindi una delle leve da sfruttare per lavorare ad una ricomposizione delle divergenze individuate negli approcci adottati nei diversi contesti educativi, riconoscendo la presenza di molteplici sguardi e livelli di lettura dei paesaggi esistenti, da tutelare e valorizzare, e sviluppando un confronto a più voci per educare alla costruzione di paesaggi futuri possibili, giusti e vivibili. La ricerca qui presentata, nell'evidenziare luci e ombre nel panorama dell'educazione al paesaggio in Italia, può contribuire all'elaborazione di concrete strategie di azione, attente in particolare alla dimensione sociale e progettuale del paesaggio, come

indicato dalla CEP. I risultati, alimentando il rapporto reciproco tra gli studi sul paesaggio e le pratiche educative, suggeriscono alcune ulteriori piste di ricerca riguardanti non solo le diverse idee di paesaggio e gli obiettivi pedagogici, ma anche le metodologie che possono meglio contribuire al raggiungimento di tali obiettivi e i ruoli dei molteplici attori, nei diversi contesti, quali risorse da riconoscere e valorizzare.

Ringraziamenti

Si ringraziano tutti i soggetti che hanno compilato il questionario e che hanno partecipato alla realizzazione della ricerca.

pagina a fronte

Fig. 9 – Educare al paesaggio attraverso la didattica all'aperto (foto: Comune di Pesaro, servizio politiche educative).

previous pages

Fig. 8 – Installazioni artistiche nell'ambito del progetto Creature dei Paduli (arte, turismo e pedagogia), Lecce. (foto: Alberto Caroppo).

pagine seguenti

Saw Mills #1, Lagos, Nigeria 2016.

photo(s) © Edward Burtynsky, courtesy Admira Photography, Milan / Nicholas Metivier Gallery, Toronto.

Fondazione MAST. *Athropocene, un'esplorazione multimediale che documenta l'indelebile impronta umana sulla terra.*

Fonti bibliografiche

Branduini P., Castiglioni B. 2019, *La formation et l'éducation au paysage en Italie. Regards croisés entre la géographie et l'architecture*, in Sgard A. et al. (eds.), *Sur les bancs du paysage*, MétisPresses, Genève, pp. 71-90.

Cassatella C. (ed.) 2009, *Landscape to be/Paesaggi al futuro*, Marsilio, Venezia.

Cassatella C., Larcher F. 2015, *Proceedings of the UNISCAPE En-Route International Seminar Landscape Observatories in Europe II*, Uniscape, Torino.

Castiglioni B., Ferrario V. 2007, *Dove non c'è paesaggio: indagini nella città diffusa veneta e questioni aperte*, «Rivista Geografica Italiana», vol. CXIV, n. 3, pp. 397-425.

Castiglioni B. 2015, *La landscape literacy per un paesaggio condiviso*, «Geotema», n. 47, pp. 15-27.

Cepollaro G., Mori G. 2018, *Mettersi al mondo, Educazione al paesaggio per le nuove generazioni*, ETS, Pisa.

Consiglio d'Europa 2000, *Convenzione Europea del Paesaggio*, Strasburgo.

Cosgrove D. 1998, *Social Formation and Symbolic Landscape*, University of Wisconsin Press, Madison.

Farinelli F. 1992, *I segni del mondo. Immagine cartografica e discorso geografico in età moderna*, La Nuova Italia, Firenze.

Giorda C., Puttilli M. (eds.) 2011, *Educare al territorio, educare il territorio. Geografia per la formazione*, Carocci, Roma.

Harvey D. 2013, *Landscape and heritage: emerging landscapes of heritage*, in Howard P., Thompson I., Waterton E. (eds.), *The Routledge Companion to Landscape Studies*, Routledge, London, pp. 152-165.

Jørgensen K., Karadeniz N., Mertens E., Stiles R. (eds.) 2019, *The Routledge Handbook of Teaching Landscape*, Routledge, London.

Jørgensen A. 2016, *Editorial: Landscape Justice in an Anniversary Year*, «Landscape Research», vol. 41, n. 1, pp. 1-6.

Macpherson H. 2010, *Non-Representational Approaches to Body-Landscape Relations*, «Geography Compass», n. 4, pp. 1-13.

Meinig D.W. (ed.) 1979, *The interpretation of ordinary landscapes: Geographical essays*, Oxford University Press, New York.

Nogué J., Puigbert L., Bretcha G., Losantos À. (eds.) 2011, *Paisatge i educació*, Olot, Observatori del Paisatge de Catalunya, Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, Barcelona.

Pedroli B., Van Mansvelt J.D. 2006, *Awareness raising, training and education*, in *Landscape and sustainable development: challenges of the European landscape Convention*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, pp. 117-140.

Sgard A., Paradis S. (eds.) in stampa, *Sur les bancs du paysage. Enjeux didactiques, démarches et outils*, MétisPresses, Genève.

Spirn A.W. 2005, *Restoring Mill Creek: Landscape Literacy, Environmental Justice and City Planning and Design*, «Landscape Research», vol. 30, n. 3, pp. 395-413.

Turri E. 1998, *Il paesaggio come teatro: dal territorio vissuto al territorio rappresentato*, Marsilio, Venezia.

Wylie J. 2007, *Landscape*, Routledge, London.



