

... in pubblicazione

Progetto di ricerca

Giovanni Savia

Titolo

**Scuola e Università per l'educazione alla sostenibilità.
Verso la costruzione di una Green Community**

Tematica

Formazione ecologica, professionalità docente, competenze *green*.
Ricerca e innovazione educativo-didattica.

*The General Assembly,
recognizes the right to a clean,
healthy and sustainable
environment as a human right
(ONU, 26.07.2022)*

Abstract

Nell'ottica di una nuova prospettiva di crescita umana e culturale sostenibile, il panorama attuale impone la costruzione condivisa di una sensibilità ecologica partecipata, che sia in grado di trasformare valori e principi in realtà concreta, per garantire il benessere alla nostra generazione, ma soprattutto salvaguardare e migliorare l'ambiente di vita delle generazioni future. La necessità di come trasformare le conoscenze in competenze *green*, oggi più che mai, chiama in causa la riflessione pedagogica, l'agire educativo e ogni singolo docente dell'universo formativo a ripensare e innovare contenuti, modelli e processi di educazione ambientale, sempre più efficaci sotto il profilo metodologico e sempre più orientati a un coinvolgimento attivo ed emotivo di tutti gli attori della transizione verde.

La presente proposta progettuale mira a connettere conoscenze e pratiche del mondo della ricerca pedagogico-didattica con il mondo della scuola, attraverso il modello della Ricerca-FormAzione, al fine di individuare, analizzare e coltivare, insieme, un nuovo paradigma educativo che qualifichi maggiormente la professionalità docente in chiave *green* e che sia motore di autentica educazione allo sviluppo sostenibile nel sentire, nei pensieri e nelle azioni di cambiamento. Il modello proposto invita a superare lo schema mentale della separazione degli interventi per entrare dentro i contesti, camminare insieme ai protagonisti della formazione, integrando i saperi in una logica sistemica, connessa, interdisciplinare e interdipendente e per creare anche una *green community* territoriale aperta, fluida e generatrice di autentico rinnovamento culturale ecologico collettivo. Partendo dalla ricerca di esperienze innovative e inclusive nell'ambito dell'educazione alla sostenibilità ambientale già realizzate con successo e/o progettate per il corrente anno scolastico in riferimento al Piano RiGenerazione scuola adottato dal Ministero dell'Istruzione (2021), dalle scuole del territorio ..., si propone la costituzione di un gruppo di ricerca tra dirigenti scolastici, docenti referenti delle scuole disponibili, rappresentanti del terzo settore e università, per analizzare e condividere modelli, processi ed esiti di apprendimento legati allo sviluppo delle competenze *green* degli insegnanti. Il gruppo sarà chiamato anche a progettare, proporre e realizzare un percorso di ricerca-formazione immersivo accreditato, rivolto principalmente ai docenti delle scuole aderenti con l'obiettivo di sperimentare, in contesti reali, il recente modello di riferimento elaborato dal *Joint Research Centre* della Commissione europea (2022) denominato *GreenComp*: quadro europeo delle competenze in materia di sostenibilità.

Parole chiave: sostenibilità, ricerca-formazione, competenze green, formazione docenti, GreenComp.

Keywords: sustainability education, research-training, green skills, teacher education, GreenComp.

Background

La società costruita negli ultimi decenni, immersa nella logica del consumo che trasforma tutto in merce (Bauman, 2008), legata all'indice di produttività economica a qualunque costo e al conseguente sfruttamento incontrollato delle risorse naturali, ha mostrato anche i possibili scenari apocalittici determinati dal peso deformante che l'impronta umana può avere sulla Terra quando si allontana dalla passione per la vita (Fromm, 1964). Immagini ed eventi catastrofici, cambiamenti climatici e continui allarmi, vissuti direttamente anche sulla nostra pelle, testimoniano che sono scenari realistici e che il tempo a nostra disposizione per mutare la situazione è scaduto. Oggi più che mai, scienziati, politici, educatori e cittadini comprendono la necessità di un'inversione di tendenza e l'importanza vitale di condividere nuove coordinate esistenziali orientate a "fare pace con madre terra" (Shiva, 2012). L'ultimo rapporto del *United Nations Environment Programme* (UNEP), pubblicato nel 2021, dal titolo evocativo "*Making Peace With Nature: a scientific blueprint to tackle the climate, biodiversity and pollution emergencies*", dopo una precisa e sconcertante diagnosi, illustra la gravità delle tre grandi emergenze ambientali del nostro pianeta (clima, perdita di biodiversità e inquinamento) attraverso una sintesi unica dei risultati delle principali valutazioni globali, evidenziando soprattutto le interconnessioni tra le nostre sfide ambientali e di sviluppo, e descrivendo i ruoli di tutte le parti della società nelle trasformazioni necessarie per un futuro sostenibile. I messaggi chiave del suddetto rapporto, mostrano che uno *sviluppo insostenibile* sta rapidamente degradando la capacità della Terra di sostenere il benessere umano e che risulta indispensabile trasformare i sistemi sociali ed economici per migliorare il nostro rapporto con la natura, comprenderne il valore e mettere quel valore al centro del nostro processo decisionale. Emerge, purtroppo, che l'economia globale cresce ancora con azioni frammentarie e non coordinate, con impegni non mantenuti e con la permanenza di conseguenti evidenti disuguaglianze sociali non più accettabili, rispetto a quanto necessario per prevenire il declino ambientale. Dall'analisi del documento, si nota chiaramente una situazione planetaria in cui la natura interconnessa delle crisi ambientali, economiche e sociali, spinge verso un'unica direzione possibile: agire subito e insieme. Di fatto, si registra, per alcuni importanti aspetti, un fallimento che sta minacciando seriamente il futuro dell'umanità e mettendo fuori portata il raggiungimento degli Obiettivi di Sviluppo Sostenibile (OSS) dell'Agenda 2030 entro i tempi programmati (ONU, 2015). Ma lo stesso rapporto cerca di guardare oltre con fiducia e ottimismo, in quanto crede fermamente che la conoscenza umana, l'ingegno, la tecnologia, la cooperazione e soprattutto l'educazione possano trasformare in positivo, se strategicamente orientate, le società, la cultura e le economie per garantire un futuro sostenibile. Questo significa che il processo di riduzione delle disuguaglianze e del rischio di conflitto sociale dovuto al degrado ambientale, in atto ancora dilagante, richiede misure volte principalmente a promuovere equità, diritti umani e stili di vita sostenibili con al centro un modello di educazione trasformativa, di qualità, condiviso e inclusivo per tutti.

In questi ultimi anni, il concetto stesso di sostenibilità, introdotto per la prima volta nella conferenza ONU sull'ambiente del 1972, definito chiaramente con la pubblicazione del noto rapporto Brundtland (1987) e solo nella conferenza ONU, su ambiente e sviluppo del 1992, diventato modello di riferimento generale, viene considerato, nella sua essenza, un concetto dinamico che si è profondamente evoluto nel tempo. Da una originaria visione centrata preminentemente sugli aspetti ecologici fino a un significato più globale, che tenga conto, oltre che della dimensione ambientale, anche di quella economica, culturale e di quella sociale in un continuo rapporto sinergico e sistemico, in quanto le relazioni tra sistema ecologico e sistema antropico possono essere influenzate anche dallo scenario tecnologico

(Treccani.it). Si parla ancora di più di sviluppo sostenibile *tout court*, in particolare da quando l'Agenda 2030 delle Nazioni Unite ha preso il posto dei *Millennium Development Goals*, poiché se questi ultimi erano obiettivi che riguardavano esclusivamente i Paesi in via di sviluppo, l'Agenda 2030, con i suoi *Sustainable Development Goals* (SDGs), dal 2015 si presenta come promessa universale, rivolta a tutte le zone del mondo. Un documento di fondamentale importanza per tutti, a cui hanno aderito 139 Paesi, contenente 17 obiettivi di sviluppo sostenibile (OSS) che, nelle loro relazioni e intersezioni, integrano le tre dimensioni dello sviluppo: sociale, economico e ambientale. Gli obiettivi sono declinati in 169 sotto-obiettivi e, anche attraverso soglie di raggiungimento, indirizzano le strategie dei governi nazionali, delle amministrazioni locali e dei cittadini, che se ne servono per fissare priorità, individuare punti critici, trovare soluzioni e agire con consapevolezza. L'educazione allo sviluppo sostenibile (ESS), insieme all'Educazione alla Cittadinanza Globale (ECG), può produrre specifici risultati di apprendimento cognitivo, socio-emotivo e comportamentale che rendono gli individui capaci di affrontare le particolari sfide di ciascun degli OSS, facilitandone il raggiungimento (UNESCO, 2017). L'ESS è esplicitamente riconosciuta nel target 4.7 dell'obiettivo 4 dell'Agenda 2030:

Obiettivo 4. Fornire un'educazione di qualità, equa ed inclusiva, e opportunità di apprendimento per tutti

4.7 Garantire entro il 2030 che tutti gli studenti acquisiscano le conoscenze e le competenze necessarie per promuovere lo sviluppo sostenibile attraverso, tra l'altro, l'educazione per lo sviluppo sostenibile e stili di vita sostenibili, i diritti umani, l'uguaglianza di genere, la promozione di una cultura di pace e di non violenza, la cittadinanza globale e la valorizzazione della diversità culturale e del contributo della cultura allo sviluppo sostenibile (p. 17).

Rimane comunque il fatto, che anche nella sua definizione iniziale, nel termine sostenibilità, evidenziato nel noto documento "*Our common future*", inteso come "*sviluppo che soddisfa le necessità delle attuali generazioni senza compromettere la capacità delle future generazioni di soddisfare le proprie*" (WCED, 1987), conserva sempre la sua piena, potente e sostanziale attualità. Entrando in profondità al senso del concetto, possiamo evidenziare che la definizione sollecita una riflessione pressoché immediata per chi si occupa di ricerca educativa, progettualità per il futuro, assunzione di responsabilità, snodi essenziali che espandono l'orizzonte di significato, con la sottolineatura della dimensione etica di ogni atto umano, rinviando alla centralità della formazione per educare soggetti che siano in grado di realizzare se stessi in sintonia con gli altri e con il mondo circostante, secondo modalità solidaristiche, e non meramente utilitaristiche. In questa nuova visione ecologica caratterizzante il fenomeno della globalizzazione che stiamo attraversando nella sua complessità, il paradigma della sostenibilità in generale e della sostenibilità ambientale in particolare, cerca di farsi strada, faticosamente, nelle coscienze umane per generare una nuova sensibilità ecologica, strettamente legata allo sviluppo di un'idea dell'essere umano come uno dei nodi della rete della vita e favorire l'emergenza di quel senso di compartecipazione empatica col resto della natura che sarebbe all'origine della disposizione a prendersi cura anche degli altri esseri viventi (Mortari, 2020).

Fondamentalmente, la cornice che fa da sfondo alla questione esaminata parte dal presupposto che un cambiamento sistemico così importante e trasversale per tutto il genere umano, non può essere raggiunto solo mediante accordi politici, incentivi e/o innovazioni tecnologiche, per quanto importanti e necessari, ma da un cambiamento interiore, profondo e duraturo che solo nell'educazione trova i semi di un futuro migliore e solo la progettazione di

mirate opportunità di apprendimento permanente può diventare essenziale per il presente e il futuro del nostro pianeta. In questa dimensione, la riflessione pedagogico-didattica entra dentro il cuore del problema considerando la terra come luogo da curare e contemporaneamente mezzo per la cura educativa. Una sfida che deve riscoprire il contatto diretto con la terra, nelle variegata e stimolanti proposte di educazione all'aperto, nel quale immergersi totalmente in forme, colori, odori fino a sporcarsi le mani di radici, alberi e foglie in un'attività dinamica che coinvolge e implica movimento. "Noi siamo carne della carne del mondo e la nostra anima respira dentro un corpo che è parte del tessuto dell'essere" (Mortari, 2017 p. 111) e rigenerando il sempre attuale pensiero di Bateson (1976), possiamo confermare che solo ragionando senza separazioni si potrà capire come l'organismo che distrugge il suo ambiente finisce per distruggere se stesso e che l'elemento definitorio dell'approccio ecologico è nella centralità riconosciuta della dipendenza reciproca di tutti gli viventi che si formano nella relazione, in un'ottica di natura che assume i tratti di una mente che si espande. Partendo da questi presupposti, forse abbiamo bisogno di ricostruire quella che Leopold (1949) chiama "Etica della terra", che si espande e comprende il concetto di "comunità pensante" costituita da relazioni interconnesse tra persone e territorio abitato, dove il contatto diretto con il mondo naturale diventa cruciale nel plasmare la nostra capacità di estendere e dare forma alla nostra etica della cura per tutto ciò che ci circonda oltre il nostro interesse personale. In questo senso, l'approccio sistemico, che si nutre di una relazione empatica "per la vita nella sua totalità" (Goleman, 2009 p. 56), proprio del paradigma ecologico, ci invita a pensare per reti, superando la logica della separazione e delle gerarchie "perché in natura non esistono: ci sono solo reti dentro altre reti in continuo movimento" (Mortari, 2020 p. 80), se vogliamo progettare una nuova educazione etica ecologicamente orientata. La visione panoramica esposta, ci mostra che il percorso formativo deve camminare con i piedi saldamente ancorati alla terra e nella natura stessa ritrovare la cura educativa per la salvezza del pianeta. Come sostiene Chiappetta Cajola (2018), nella prospettiva umana della pace, della giustizia e dell'inclusività, l'educazione alla sostenibilità diviene una sfida culturale e una priorità educativa che deve essere affidata necessariamente a docenti qualificati che credono, sentono e vivono dentro questo nuovo paradigma eco-esistenziale.

Gli orientamenti nazionali, europei e mondiali chiedono infatti all'educazione di guidare il cambiamento della società e della cultura per realizzare iniziative orientate precocemente allo sviluppo sostenibile. In questa linea di azione, la scuola e l'università condividono il compito di dare concretezza ai 17 *Sustainable Development Goals* dell'Agenda 2030, nella ricerca di un'educazione di qualità, equa e inclusiva, e di opportunità di apprendimento per tutti (obiettivo 4). Progettare per formare docenti competenti sotto il profilo dell'educazione ambientale e dello sviluppo sostenibile significa principalmente condividere una linea di pensiero comune, con valori e principi che indicano la direzione del percorso e condensano la visione del mondo che vogliamo. Il richiamo alle *green skills*, infatti, presuppone che nella formazione degli insegnanti si prendano in considerazione anche quegli elementi fondamentali che annettono un orizzonte di senso alla padronanza tematica e al suo esercizio in una relazione di insegnamento/apprendimento, dove la formazione docente alla cultura della sostenibilità si qualifica anche in riferimento all'identità e al ruolo di adulto, prima ancora che sul piano del suo ruolo docente: ci sembra, infatti, che questa impostazione possa valorizzare al meglio quelle componenti di consapevolezza, responsabilità e saggezza che presiedono alle *green skills* in quanto tali (Marescotti, 2022). Proprio dentro questa prospettiva prendono vita, dopo la pubblicazione dell'Agenda 2030 (Onu, 2015) e dopo l'esperienza planetaria della pandemia da Covid-19, i riferimenti ufficiali riguardo alle strategie, agli obiettivi di apprendimento e alle competenze necessarie per interiorizzare i

concetti della sostenibilità negli educatori che faranno da cornice al nostro progetto di ricerca. In particolare, l'Unesco (2021) con il suo ultimo documento *“Educazione allo Sviluppo Sostenibile (ESS), verso il raggiungimento degli OSS (ESS per il 2030). Una tabella di marcia”*, nato dal bisogno di sollecitare in maniera ancora più incisiva un'educazione che sia in grado di affrontare le crescenti sfide della sostenibilità, che mira ad aumentare la conoscenza e la consapevolezza al fine di promuovere gli obiettivi dell'Agenda 2030 e che diventi il quadro globale per l'implementazione dell'ESS nel periodo 2020-2030. Come si legge più volte all'interno delle sue numerose riflessioni, l'ESS suggerisce una pedagogia innovativa orientata all'azione, al fine di consentire ai discenti di sviluppare competenze e agire per trasformare l'attuale società in una società più sostenibile. Il documento contiene, oltre all'area di azione prioritaria 2 (trasformare gli ambienti di apprendimento), una specifica area di azione prioritaria (n. 3) dedicata a sviluppare le capacità degli educatori che

“rimangono attori chiave nel facilitare la transizione dei discenti verso stili di vita sostenibili, in un'epoca in cui le informazioni sono disponibili ovunque e il loro ruolo sta subendo grandi cambiamenti. In tutti i contesti educativi, gli educatori possono aiutare i discenti a comprendere le scelte complesse che lo sviluppo sostenibile richiede e motivarli a trasformare se stessi e la società. Al fine di guidare e responsabilizzare i discenti, gli stessi educatori devono essere responsabilizzati e dotati di conoscenze, abilità, nonché dei valori e comportamenti necessari per compiere questa transizione. Ciò include la comprensione degli aspetti chiave di ciascuno dei 17 OSS e delle loro interconnessioni, nonché la comprensione di come avvengono le azioni di trasformazione e quali approcci pedagogici di trasformazione di genere possono meglio realizzarle”(p. 30).

Dagli argomenti ampiamente esposti emerge l'idea che l'intero sistema di apprendimento-insegnamento deve essere allineato ai principi dello sviluppo sostenibile, per far sì che i contenuti di apprendimento e le sue pedagogie siano rafforzati dal modo in cui le strutture sono gestite e da come vengono prese le decisioni all'interno dello stesso. È su questa linea interpretativa che si muovono anche altri organismi internazionali, che di recente, hanno approvato importanti documenti riguardanti, prima di tutto, il pieno riconoscimento di ogni essere umano, in qualunque parte del mondo, a vivere in un ambiente pulito, sano e sostenibile come un diritto umano universale (ONU, 2022), una decisione storica per l'umanità nella prospettiva di una nuova visione di rispetto e garanzia. In Europa, lo sguardo del *Green Deal* apre le porte a nuovi orientamenti ecologici a impatto climatico zero entro il 2050 e il programma *Next Generation EU* (NGEU) che segna un vero e profondo cambiamento epocale in tutti i settore dalla società e per tutti i paesi dell'Unione. Anche l'Italia partecipa attivamente al momento di rinnovamento ecologico e recentemente, ha aggiornato gli articoli 9 e 41 della Costituzione (Legge n. 1/2022), inserendo tra i principi fondamentali “la tutela dell'ambiente, la biodiversità e gli ecosistemi, anche nell'interesse delle future generazioni” e, per quanto riguarda le iniziative economiche private di “non recare danno alla salute, all'ambiente, alla sicurezza, alla libertà, alla dignità umana”, oltre all'avvio di un Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR) senza precedenti, strutturato su tre assi strategici (digitalizzazione e innovazione, transizione ecologica e inclusione sociale), con le sue 6 Missioni, numerose riforme, investimenti, *milestone e target*, intende rivoluzionare ogni elemento del nostro sistema produttivo, educativo e sociale. Decisioni planetarie epocali, carichi di responsabilità e senso di profondo mutamento culturale per la nostra generazione, che deve ripensare a un modello educativo chiamato a condividere risposte formative connesse principalmente con la Natura e proiettate al futuro. Su questa stessa linea di pensiero, importanti Raccomandazioni arrivano anche dalla Commissione europea relativa all'apprendimento per la sostenibilità ambientale (2022), dove viene riconosciuto, ancora una volta, il ruolo cruciale dell'istruzione e della formazione per la transizione verde. Per raggiungere questi obiettivi, la Raccomandazione dell'Unione Europea,

indica l'esigenza che l'apprendimento per la sostenibilità ambientale diventi sistemico, a tutti i livelli, a tutte le età, a tutte le discipline e che sia applicato un approccio con modalità pratiche, coinvolgenti e basate sull'azione, promuovendo:

1. la conoscenza, la comprensione e il pensiero critico (apprendimento cognitivo);
2. lo sviluppo di competenze pratiche (apprendimento applicato);
3. l'empatia, la solidarietà e la cura della natura (apprendimento socio-emotivo).

Sono quindi indispensabili approcci interdisciplinari per aiutare i discenti a comprendere l'interconnessione dei sistemi economici, sociali e naturali.

Riguardo agli educatori, punti di grande interesse per lo sviluppo professionale emergono da queste ultime Raccomandazioni:

-sostenere gli educatori in tutti i contesti formativi, riconoscendone il ruolo di educatori alla sostenibilità in maniera trasversale al di là della disciplina o del settore di insegnamento;

-sostenere gli educatori affinché adottino pedagogie che migliorano l'apprendimento della sostenibilità ambientale, affrontando l'educazione alla sostenibilità in modo interdisciplinare e sviluppando gli aspetti socio-emotivi dell'apprendimento per la sostenibilità ambientale, in modo che tutti i discenti diventino agenti del cambiamento e imparino ad agire, individualmente e collettivamente, per un mondo più sostenibile;

-incoraggiare e consentire l'insegnamento e l'apprendimento trasformativo e interdisciplinare utilizzando approcci di apprendimento innovativi;

-incoraggiare la comunità della ricerca e dell'innovazione a collaborare con gli erogatori di istruzione formale, non formale e informale per sostenere gli educatori in materia di sostenibilità ambientale.

Strettamente collegato alla Raccomandazione della Commissione europea relativa all'apprendimento per la sostenibilità ambientale, sempre nel 2022, è stato pubblicato un altro importante documento dagli esperti del Centro comune di ricerca (servizio della Commissione europea per la scienza e la conoscenza) che si propone di fornire sostegno scientifico basato su elementi concreti come contributo al processo di formazione delle politiche dell'UE. L'elaborazione di un quadro europeo di riferimento denominato *GreenComp* (Bianchi, G., Pisiotis, U., Cabrera Giraldez, M., 2022), il quale delinea una serie di competenze in materia di sostenibilità da inserire nei programmi d'istruzione per aiutare i discenti a sviluppare conoscenze, abilità e attitudini che promuovano modi di pensare, pianificare e agire con empatia, responsabilità e attenzione a favore del pianeta e della salute pubblica. Il *GreenComp* rappresenta una significativa novità, aggiornata e attualizzata agli orientamenti attuali, nel panorama della formazione docenti e discenti. Nella sua struttura generale, il *GreenComp* comprende quattro settori di competenze interconnessi, con quattro importanti verbi che faranno da guida al nostro percorso formativo nei prossimi anni :

1. incarnare i valori della sostenibilità;
2. accettare la complessità nella sostenibilità;
3. immaginare futuri sostenibili;
4. agire per la sostenibilità

Ciascun settore comprende tre competenze interconnesse e di pari importanza. Il GreenComp, come sostengono gli esperti che hanno collaborato alla sua definizione, è stato ideato per essere un riferimento sostanziale ed operativo nei programmi di apprendimento e insegnamento che promuovono la sostenibilità come competenza e un quadro per la sostenibilità ambientale che può essere applicato in qualsiasi contesto di apprendimento (p.2).

Riguardo al contesto italiano, possiamo affermare che in materia di educazione ambientale e sviluppo sostenibile, il nostro sistema formativo ha attivato da tempo indicazioni significative (C. M. n. 86/2010) e linee guida (MIUR 2009; MIUR 2014) agganciate anche a riferimenti internazionali sullo sviluppo delle competenze dei docenti (UNECE, 2012), nel quale si rileva l'orientamento di organizzarle nelle tre direttrici: approccio olistico, immaginare il futuro, realizzare il cambiamento. Già le linee guida del 2014, presentavano un'impostazione centrata sulla promozione delle competenze trasversali e con l'obiettivo di fornire alcuni orientamenti innovativi per l'elaborazione dei curricula da parte degli istituti scolastici, oltre che per l'organizzazione delle attività educative e didattiche, non esaustive ma rilevanti sotto il profilo metodologico e riflessivo. Interessanti suggestioni concettuali, in linea con quanto condiviso, emergono riguardo ai processi educativi innescati dalle proposte didattiche suggerite, che “devono partire dalla capacità di immaginare il futuro per poter quindi contribuire a costruirlo. In tal senso, apprendere non consiste più nel conoscere il passato per mutuare esperienze, ma nel sapersi proiettare nel futuro, prevedendo diversi scenari possibili per poterne scegliere uno e definire le azioni necessarie per renderlo realizzabile. Per trasformare la realtà è necessario pensare in modo critico e creativo, per proporre idee innovative di futuro. I processi educativi devono partire dalla consapevolezza che l'oggetto dell'apprendimento, che sia l'ambiente o la sostenibilità, è complesso. In tal senso è necessario educare ad un pensiero complesso, capace di mettere in relazione i fatti per comporre la realtà e di riconoscere diverse soluzioni. Un pensiero che sia allenato alla lettura delle proprietà emergenti dei sistemi, piuttosto che alla riduzione di questi alla somma di componenti più semplici” (p. 21). Tra gli ultimi interventi normativi occorre segnalare l'introduzione dell'insegnamento dell'educazione civica come disciplina trasversale (Legge n. 92/2019) con le relative linee guida (2020) e l'ambizioso piano di rigenerazione scuola (MI, 2021). Elementi di novità per l'educazione civica emergono dai nuclei tematici proposti: Costituzione, Sviluppo sostenibile e Cittadinanza digitale, con assegnazione di risorse e indicazioni specifiche per la formazione docenti. Ma la novità più consistente riguarda il corposo piano denominato *RiGenerazione Scuola*, approvato ai sensi dell'articolo 10 del D. Lgs n. 196/2021 e che dal 2022/2023 entra a far parte dell'offerta formativa delle istituzioni scolastiche con introduzione nel curriculum di attività legate ai temi della transizione ecologica e culturale collegandole ai quattro pilastri e agli obiettivi di RiGenerazione. Il Piano nasce per generare un nuovo modo di abitare il mondo, che guardi lontano nel tempo e nello spazio, mira a stringere un legame di lungo periodo fra le diverse generazioni e per insegnare che lo sviluppo è sostenibile se risponde ai bisogni delle generazioni presenti, ma non compromette quelle future. Strutturato su quattro pilastri (Rigenerazione dei saperi, dei comportamenti, delle infrastrutture e delle opportunità), si ispira profondamente agli obiettivi dell'Agenda 2030 per affrontare i temi della sostenibilità in chiave sistemica e sulla base di tre obiettivi specifici: sociali, ambientali ed economici. Un percorso civico nuovo per *andare verso* un nuovo modello di società con nuovi stili di vita in cui l'attività antropica sia in equilibrio con la natura e dove la scuola ha il compito di accompagnare e fornire strumenti culturali alle nuove generazioni per comprendere i nuovi paradigmi lavorativi e i nuovi contesti sociali (MI, 2021). Come si può notare e come è stato ben sottolineato anche nei documenti del Ministero dell'Istruzione (2017, 2021), “l'attenzione è focalizzata sul sapere e sulla conoscenza e sul loro *potere trasformativo ed emancipativo*, a conferma della

complessità del concetto di sostenibilità, che evidentemente rimanda a un approccio sistemico, reticolare, plurale, al cui centro *ci sono le persone*” (Loiodice, 2018 p. 110).

...omissis

2. Obiettivi della ricerca

...omissis

3. Approccio metodologico

La formazione di chi forma, in ogni contesto, ordine di scuola e fino all'università, richiede un approfondimento in merito ai significati della sostenibilità, non solo come contenuto, ma anche e soprattutto come modalità, che può e deve impattare sullo stesso stile di insegnamento. Questo non significa semplicemente spostare in ambienti *outdoor* esperienze altrimenti svolte nelle aule tradizionali, ma ripensare le fondamenta stesse del fare formazione con i diversi soggetti coinvolti nei contesti istituzionali, professionali, culturali, oltre che le categorie fondanti della formazione. Da questa prospettiva, affinché l'invito a comportamenti sostenibili sia credibile, gli stessi docenti necessitano di entrare in relazione con i contesti, assumere sguardi e operare scelte che permettano a chi si forma di vedere, letteralmente, quella relazione in essere. In tal senso, l'ingaggio del docente verso i luoghi, la sperimentazione della relazione tra soggetti ecologicamente connessi e la pratica in contesti ecologicamente vivi permettono alla sostenibilità di divenire non solo dichiarazione ma esperienza (Antonacci e Guerra, 2022). Si tratta di affrontare la nuova sfida educativa della sostenibilità ambientale con radici umane, che implica un impegno collettivo rispetto alla preoccupazione per un comune destino e che non è risolvibile e riducibile a un'azione semplificata di laboratorio, ma che necessita di una disposizione interiore verso un pensare globale e complesso in un agire locale (Malavasi, 2020). Si tratta, come sostiene Goleman (1995, 2006, 2009) nei suoi numerosi studi sull'intelligenza emotiva, sociale ed ecologica, di partire dalla nostra mente, condividere un percorso interiore per capire come funzionano gli oggetti, le nostre azioni sugli altri e sul mondo che ci circonda, superare il pensiero che pone l'umanità al di fuori dalla natura, aumentare la risoluzione e allargare il campo di visione su di essa per “ri-sensibilizzarci a queste dinamiche al fine di preservarle” (Goleman, 2009 p. 58). Coltivare l'intelligenza emotiva, attraverso lo sviluppo della capacità di comprensione delle proprie e altrui emozioni, estendere questa capacità alla relazione con gli altri, sviluppare l'intelligenza sociale, fino a giungere ai sistemi naturali con “l'intelligenza ecologica, per natura collettiva” (Goleman, Bennet & Barlow, 2017 p. 22). Percorrere questo sentiero formativo, che conduce verso nuovi orizzonti ecologicamente sensibili, in grado di rivoluzionare il pensiero per motivare e coinvolgere le generazioni future a credere nella costruzione di un mondo migliore sotto il profilo della sostenibilità, necessita di un modello di ricerca contaminante di conoscenze, saperi e pratiche. Il modello della Ricerca-formazione rappresenta l'approccio metodologico-operativo più indicato e rispondente alle esigenze emerse nel corso di questa trattazione, soprattutto perché permette ai protagonisti di relazionarsi e crescere su uno stesso livello. Una scelta metodologica per fare ricerca con gli insegnanti, per il loro sviluppo professionale e il miglioramento della scuola partendo dall'interno. Come approccio di ricerca può essere considerato un'evoluzione della ricerca-azione, nasce in ambito universitario per rispondere all'esigenza di trovare nuovi riferimenti di formazione e di professionalizzazione dell'insegnante che portino a colmare il divario, oggi esistente, tra ricerca teorica e sperimentale e il lavoro in campo dell'insegnante, potenziando il livello di sapere e di riflessività sull'azione di ciascun soggetto implicato nel

percorso. Intende fare della ricerca educativa un processo partecipato, coinvolgendo i docenti e accompagnandoli nella riflessione sulle pratiche attraverso l'esplicitazione e la ricognizione, al fine di permettere una saldatura tra conoscenze ed esperienza. Condivide con la ricerca-azione lo scopo ultimo, che è quello di produrre cambiamento a partire da una riflessione sulle pratiche, lavorando sullo scarto tra dichiarato e agito (MIUR, 2018). La Ricerca-Formazione è considerata, da più parti, una delle vie prioritarie per la professionalizzazione degli insegnanti, in quanto, oltre a costituire percorsi che mettano in sinergia il sapere dei pratici e quello dei teorici, permette di portare la pratica del docente al centro dell'azione formativa, conferendo al sapere in azione la dignità che gli compete. La pratica diventa così oggetto di osservazione e di analisi in una prospettiva di formazione e ricerca che abbia nel ripercorrimento e nella riflessione i suoi nodi cardine. Attraverso i formati pedagogici, intesi come microstruttura organizzata dell'azione didattica, si cerca di far emergere, identificare e interpretare i meccanismi di innesco e le logiche interne che consentono uno sguardo profondo verso le prassi del singolo insegnante ma anche della comunità professionale di riferimento. Essi infatti possono avere tanto una connotazione identitaria rispetto al soggetto, quanto una configurazione collettiva (Pentucci, 2018). In questa modalità di azione tutti i soggetti coinvolti possono riflettere sulle pratiche didattiche, cogliere i significati più profondi, aumentare il livello di efficacia e conservare l'essenza delle linee operative per condividerle con il resto della comunità. Il Centro di Ricerca Educativa sulla Professionalità dell'Insegnante (CRESPI) di Bologna, ha cercato di argomentare in profondità la rilevanza di questo modello di ricerca sotto diversi punti di vista, senza ignorare vincoli, limiti e condizioni. Intesa come metodologia del fare ricerca nelle scuole e con gli insegnanti, orientata prevalentemente alla *formazione/trasformazione dell'agire educativo* e alla *promozione della riflessività dell'insegnante* (Asquini, 2018), due aspetti estremamente qualificanti della ricerca educativa, che parte dal problema della formazione docenti riguardo a quali percorsi risultino trasformativi, positivi ed efficaci in termini di sviluppo professionale e competenze specifiche nel contesto evolutivo attuale. Diversi studiosi (Caldarello, 2018; Vannini, 2018 et al.) confermano che la pratica della R-F è una modalità di ricerca congiunta dove tutti i partecipanti si sentono protagonisti attivi generando conoscenza condivisa, trasformazione dell'agire educativo e pratica riflessiva tra i docenti coinvolti. La R-F cerca di risolvere "il problema, spesso denunciato da più parti, che i teorici dell'educazione e gli accademici conoscano solo in modo approssimato la pratica di insegnamento reale e che per poter originare un reale cambiamento all'interno di un contesto scolastico, risulta necessario promuovere la partecipazione attiva di tutti i soggetti a un comune progetto, in cui si confrontino idee, azioni didattiche e teorie di riferimento" (Nigris, Cardarello, Losito e Vannini, 2020 p. 229). Con questo approccio si cerca di colmare la distanza fra teoria e pratica, fra pensiero pedagogico e azione educativa, fra i luoghi della ricerca e il mondo di chi opera sul campo, oltre a una positiva valenza formativa della ricerca partecipativa. Intraprendere un percorso di Ricerca-Formazione e di riflessione sulla propria pratica professionale è un processo complesso, spesso faticoso, che richiede impegno e coinvolgimento anche personale, ma partecipare a un progetto istituzionalmente riconosciuto e che prevede la collaborazione tra scuola e università è un elemento fondamentale di motivazione e di crescita professionale facilitante e gratificante in quanto attiva processi relazionali di confronto e condivisione.

Chiariti i presupposti della collocazione metodologica, i motivi della scelta operativa e seguendo le indicazioni degli esperti del CRESPI, il progetto di Ricerca-Formazione cercherà di dare forma e contenuto ai seguenti cinque punti, per attivare e stimolare lo sviluppo delle competenze verdi dei docenti coinvolti:

1. una esplicitazione chiara della finalità della ricerca in termini di crescita e sviluppo della professionalità degli insegnanti direttamente coinvolti e un'attenzione a documentare e analizzare le ricadute in termini di cambiamento;
2. la creazione di un gruppo di R-F di cui facciano parte ricercatore/i e insegnanti, nel quale vengano chiariti i diversi ruoli dei partecipanti e in cui vengano negoziati e chiariti obiettivi e oggetti, scelte valoriali e metodologiche della R-F;
3. la centratura sulle specificità dei contesti - istituzionali e non – in cui si svolge la R-F, che si concretizza in tutte le fasi della ricerca attraverso un'analisi dei vincoli e delle risorse in essi presenti;
4. un confronto continuo e sistematico fra i partecipanti alla ricerca sulla documentazione dei risultati e dei processi messi in atto nei contesti scolastici e in quelli della formazione;
5. l'attenzione alla effettiva ricaduta degli esiti nella scuola, sia per l'innovazione educativa e didattica, sia per la formazione degli insegnanti.

Con questo modello di ricerca si intende aprire la ricerca alla negoziazione (Vannini, 2018), cercare di ipotizzare percorsi di soluzione di quei problemi che prevedano la partecipazione attiva di chi educa; connettere il più possibile l'esigenza politica e con quella scientifica, rendere sistematico il confronto e contribuire a sviluppare competenze metodologiche utili all'autonomia dei luoghi dell'educazione pratica. La scuola non può introiettare un senso di impotenza e, per questo, la formazione docenti deve evitare di prescrivere ricette, vivacchiare per assolvere obblighi rendicontativi o di altro genere e impegnarsi a prospettare soluzioni possibili ai problemi che sorgono nei contesti educativi (Corsini, 2020).

4. Azioni e strumenti di indagine

...omissis

5. Risultati attesi

...omissis

Bibliografia:

Antonacci F. e Guerra M. (2022). *Per una formazione degli insegnanti in, su e per la sostenibilità, dalla scuola all'università*. In *La formazione degli insegnanti: problemi,*

prospettive e proposte per una scuola di qualità e aperta a tutti e tutte. Sezioni parallele, (a cura di Fiorucci, M. e Zizioli, E.). Lecce: Pensa Multimedia Editore.

Asquini G. (2018). *La ricerca-formazione. Temi, esperienze e prospettive*. Milano: Franco Angeli.

Bateson G. (1976) *Verso un'ecologia della mente*. Trad. di Giuseppe Longo e di Giuseppe Trautteur. Milano: Adelphi.

Bianchi G., Pisiotis U., Cabrera Giraldez M. (2022). *GreenComp – Il quadro europeo delle competenze in materia di sostenibilità*. Bacigalupo, M., Punie, Y. (a cura di). Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea, Lussemburgo.

Bornatici S. (2022). *Un nuovo alfabeto per insegnare: il Piano per la transizione ecologica e culturale delle scuole*. In *La formazione degli insegnanti: problemi, prospettive e proposte per una scuola di qualità e aperta a tutti e tutte*. Sezioni parallele, (a cura di Fiorucci, M. e Zizioli, E.). Lecce: Pensa Multimedia Editore.

Cardarello R. (2018), *Dimensioni metodologiche della Ricerca-Formazione*, in Asquini G. (2018) (a cura di), *La Ricerca-Formazione. Temi, esperienze, prospettive*, FrancoAngeli, Milano, pp. 42-51.

Chiappetta Cajola L. (2018). *Scuola-Università: fare sistema e creare sinergie per il Piano di educazione alla sostenibilità*, in "Pedagogia Oggi", 1, pp. 83-103.

Corsini C. (2020). *I Cinque punti della Ricerca-Formazione docenti per lo sviluppo della professionalità docente*. In *Idee per la formazione degli insegnanti*, a cura di Baldacci M., Nigris E. e Riva M. G. Milano: FrancoAngeli.

Fromm E. (1965). *Il cuore dell'uomo: la sua disposizione al bene e al male*. Roma: Carabba. (Trad. di E. Calzavara)

Goleman D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantom Books. (Trad. it. *Intelligenza emotiva*. Rizzoli, Milano, 1997).

Goleman D. (2006). *Social Intelligence*. New York: Bantom Books.

Goleman D. (2009). *Ecological Intelligence*. London: Penguin Books. (Trad. it. *Intelligenza ecologica*. Rizzoli, Milano, 2009).

Goleman D., Bennet, L. & Barlow, Z. (2012). *Coltivare l'intelligenza emotiva. Come educare all'ecologia*. California: Edizioni Thon.

Leopold A. (1949). *A Sand County Almanac*. www.aldoleopold.org/about/the-land-ethic/

Loiodice I. (2018). *Investire pedagogicamente nel paradigma della sostenibilità*. *Pedagogia Oggi*, anno XVI – n. 1, pp. 105-114.

Marescotti E. (2022). *Cultura della sostenibilità e green skills: considerazioni pedagogiche sui nessi tra formazione professionale del docente e dimensione esistenziale adulta*. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, Vol. 14, n. 23/2022, pp. 128-144.

- Malavasi P. (2020). *Insegnare l'umano*. Milano: Vita e Pensiero.
- Ministero dell'Istruzione (2021). *RiGenerazione Scuola. Piano per la transizione ecologica e culturale delle scuole*. <https://www.istruzione.it/rigenerazione-scuola/index.html>
- MIUR Legge del 20 agosto 2019, n. 92 - *Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica*.
- MIUR (2018). *Sviluppo professionale e qualità della formazione in servizio documenti di lavoro*. <https://www.miur.gov.it/web/guest/-/sviluppo-professionale-e-qualita-della-formazione-in-servizio-documenti-di-lavoro>
- MIUR, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. (2017). *Piano per l'Educazione alla Sostenibilità*. Roma.
- Morin E. (2015). *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*. Milano: Raffaello Cortina.
- Mortari L. (2020). *Educazione ecologica*. Bari-Roma: GLF Editori Laterza.
- Mortari L. (2017). *La sapienza del cuore. Pensare le emozioni, sentire i pensieri*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Nigris E., Cardarello R., Losito B. e Vannini I. (2020). *Ricerca-Formazione e miglioramento della scuola. Il punto di vista del CRESPI. RicercAzione / Vol. 12, n. 2, pp. 225-237*.
- ONU (2015). *Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*.
- Pentucci M. (2018). *I formati pedagogici nelle pratiche degli insegnanti*. Milano: FrancoAngeli.
- Shiva, V. (2012). *Fare pace con la Terra*. Milano: Feltrinelli.
- United Nations - UN (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*.
- UNESCO (2017). *Education for Sustainable Development Goals Learning Objective*.
- United Nations Environment Programme - UNEP (2021). *Making Peace With Nature: A scientific blueprint to tackle the climate, biodiversity and pollution emergencies*. Nairobi. <https://www.unep.org/resources/making-peace-nature>.
- United Nations - NU (1987). *Our common future*. Report of the World Commission on Environment and Development WCED. <https://www.are.admin.ch/are/it/home/media-e-pubblicazioni/pubblicazioni/sviluppo-sostenibile/brundtland-report.html>
- United Nations - NU (2022). *The human right to a clean, healthy and sustainable environment. A/76/L.75*. New York.
- Unione Europea (2022/0004). *Raccomandazione del Consiglio relativa all'apprendimento per la sostenibilità ambientale*. Bruxelles, 14.1.2022 - COM(2022).

UNECE (2012). Learning for the future: Competences for Education for Sustainable Development.

UNESCO (2021). *Educazione allo sviluppo sostenibile. Una tabella di marcia.*

Vannini I. (2018). *Fare ricerche educative per promuovere la professionalità docente. Il “qui ed ora” del Centro CRESPI*, in Asquini G. (2018) (a cura di), *La Ricerca- Formazione. Temi, esperienze, prospettive*, FrancoAngeli, Milano, pp. 13-24.

Data, 20/9/2022

Giovanni Savia