

Scuola-Università: fare sistema e creare sinergie per il Piano di educazione alla sostenibilità

School & University: making a system and creating synergies for the Plan for Education about Sustainability

Lucia Chiappetta Cajola

Professore Ordinario di Didattica e Pedagogia Speciale / Università di Roma Tre
lucia.chiappettacajola@uniroma3.it

abstract

In the human perspective of peace, justice and inclusion, education for sustainability becomes a cultural challenge and an educational priority. The international guidelines call for education to “drive the change” of society and culture in order to implement initiatives too early aimed to promote a sustainable development. Therefore, the correspondence between education and sustainability requires an investment in education and training. Respecting the human rights of all people, these investments help to promote sustainable and inclusive societies. In fact, school and university share the task to objectify the 17 Sustainable Development Goals of the 2030 Agenda. Together, they search to foster a fair and inclusive education about quality and learning opportunities for all.

Keywords: *education for sustainability, inclusion, training synergies*

Nella prospettiva umana della pace, della giustizia e dell'inclusività, l'educazione alla sostenibilità diviene una sfida culturale e una priorità educativa. Gli orientamenti nazionali ed europei chiedono infatti all'educazione di “guidare il cambiamento” della società e della cultura per realizzare iniziative orientate precocemente allo sviluppo sostenibile. La corrispondenza tra educazione e sostenibilità esige, dunque, un investimento nei processi educativi e formativi per promuovere comunità di vita sostenibili e società pacifiche, giuste e inclusive, nel rispetto dei diritti umani di ciascuna persona. La scuola e l'università condividono il compito di dare concretezza ai 17 *Sustainable Development Goals* dell'Agenda 2030, alla ricerca di un'educazione di qualità, equa ed inclusiva, e di opportunità di apprendimento per tutti.

Parole chiave: educazione alla sostenibilità, inclusione, sinergie formative

Scuola-Università: fare sistema e creare sinergie per il Piano di educazione alla sostenibilità

1. La diade educazione-sostenibilità

L'educazione alla sostenibilità¹ rappresenta oggi, per tutte le società europee, una sfida ormai improcrastinabile, che richiede di assumere responsabilmente comportamenti e stili di vita all'insegna del rispetto delle persone e dell'ambiente, a livello locale e globale, individuale e collettivo.

Si tratta di una sfida per la "sostenibilità sociale", in grado di garantire, in modo equo, all'interno delle comunità odierne e anche tra le generazioni future, sia l'accesso a beni considerati fondamentali, quali l'istruzione, la salute e l'ambiente (La Camera, 2005) sia a "beneficiare del dividendo demografico attraverso scuole sicure, comunità coese e le famiglie" (ONU, 2015, p. 7).

Da questo punto di vista, la corrispondenza tra educazione e soste-

- 1 Nell'ambito delle scienze ambientali ed economiche, con il termine "sostenibilità" ci si riferisce ad una condizione di sviluppo tale da assicurare il soddisfacimento dei bisogni della generazione presente, senza tuttavia compromettere le opportunità di quelle future di soddisfare i propri. Esso è stato introdotto nel corso della prima conferenza ONU sull'ambiente (1972), anche se, soltanto nel 1987, con la pubblicazione del Rapporto Brundtland, venne definito l'obiettivo dello sviluppo sostenibile che, dopo la conferenza ONU su ambiente e sviluppo del 1992, è divenuto il nuovo paradigma dello sviluppo stesso. Il concetto di sostenibilità ha dunque attraversato una profonda evoluzione che, partendo da una visione centrata preminentemente sugli aspetti ecologici, è nel tempo approdata verso un significato più globale, tale da tener conto, oltre che della dimensione ambientale, anche di quella economica e sociale.

nibilità esige un investimento nei processi educativi e formativi, del quale sottolinea l'urgenza "di porre al centro degli stessi l'*humanum*, promuovendo comunità di vita sostenibili nel segno di un policentrismo formativo per la sostenibilità, che connetta il conoscere e l'agire, il sapere con il *saper fare* e il *saper essere*" (Birbes, 2011, p. 5).

La gravidanza di tale diade, sia nella delineazione dei 17 Obiettivi per lo Sviluppo Sostenibile sia dei 169 traguardi dell'Agenda 2030 (ONU, 2015)², tra loro legati e interdipendenti, è rappresentata dalla sua finalità per eccellenza, incentrata nella promozione di "società pacifiche", "giuste" e "inclusive" in grado di realizzare pienamente i diritti umani di ciascuna persona attraverso le tre dimensioni, economica, sociale ed ambientale, dello sviluppo sostenibile.

Tale finalità non può, infatti, prescindere da una riflessione su un vero e proprio "cambiamento di epoca" entro cui prefigurare "nuovi orizzonti di bene" (Bergoglio, 2017, p. 1), attraverso il ripensamento dei modelli economici, culturali e sociali, e recuperando *in primis* "il valore centrale della persona umana" (Bergoglio, 2017, p. 1).

È, infatti, propriamente nella prospettiva umana della pace, della giustizia e dell'inclusività che l'educazione alla sostenibilità diviene una sfida culturale e una priorità educativa, "una chiave di volta per la programmazione complessiva delle politiche pubbliche e per il governo dello sviluppo sostenibile dell'intero pianeta" (MIUR, Mattm, 2009, p. 2), tesa fortemente a soddisfare anche i bisogni delle persone "più vulnerabili".

Da qui scaturiscono il discorso e l'impegno pedagogici nei confronti di una educazione alla sostenibilità capace di produrre una trasformazione politico-culturale, esito di una circolarità di senso tra il benessere bio-psicosociale di tutti e di ciascuno, la tutela dell'ambiente e la produttività economica.

Il valore della persona umana è centrale nell'Agenda 2030 e traccia

2 L'Agenda 2030 è l'esito dei lavori delle principali conferenze delle Nazioni Unite quali, tra gli altri: il "Resoconto della Conferenza delle Nazioni Unite sull'Ambiente e lo Sviluppo" (ONU, 1992), il "Resoconto della Conferenza Internazionale sulla Popolazione e lo Sviluppo" (ONU, 1994), il "Resoconto della Quarta Conferenza Mondiale sulle Donne" (ONU, 1995).

una traiettoria virtuosa volta a fare in modo che “tutti gli esseri umani possano realizzare il proprio potenziale con dignità ed uguaglianza in un ambiente sano [...] e che possano godere di vite prosperose e soddisfacenti” (ONU, 2015, p. 2).

Ed è proprio all'educazione, come si evince dagli orientamenti europei e nazionali che viene richiesto di *guidare il cambiamento* della società e della cultura, secondo un'ottica metodologico-culturale, opportunamente sottolineata nel “Piano per l'educazione alla sostenibilità” (MIUR, 2017a), che chiama in causa sempre più le strutture educative e formative, sia scolastiche sia universitarie, nella realizzazione di iniziative orientate precocemente allo sviluppo sostenibile.

Nell'ottica del citato cambiamento d'epoca, affiora, infatti, in modo chiaro e crescente anche la determinazione a promuovere un'educazione equa e universale, che sia di qualità a tutti i livelli (dalla scuola dell'infanzia alla secondaria di primo e di secondo grado; dalla formazione tecnica e professionale all'università), e in grado di condurre progressivamente ad una realtà esistenziale

dove vige il rispetto universale per i diritti dell'uomo e della sua dignità, per lo stato di diritto, per la giustizia, l'uguaglianza e la non discriminazione; dove si rispettano la razza, l'etnia e la diversità culturale e dove vi sono pari opportunità per la totale realizzazione delle capacità umane e per la prosperità comune (ONU, 2015, p. 3).

L'aspettativa di una società giusta, equa, tollerante, aperta e socialmente inclusiva, tale da soddisfare anche i bisogni delle persone più vulnerabili, trova quindi nell'educazione la fonte principale di crescita delle nuove generazioni e lo strumento per eccellenza per lo sviluppo intelligente del singolo e della società³.

3 Fin dal Processo di Bologna dell'anno 1999 si considera “l'Europa della conoscenza [...] come insostituibile fattore di crescita sociale e umana [...] conferendo ai cittadini le competenze necessarie per affrontare le sfide del nuovo millennio” (ONU, 2015, p. 1).

In questa cornice pedagogica ed etico-antropologica, l'educazione è tesa a perseguire il raggiungimento del pieno sviluppo del potenziale umano di ciascuno, e in particolar modo di coloro che si trovano in situazioni di fragilità e che, come tutti, hanno diritto ad "avere accesso a opportunità di apprendimento permanenti che permettano loro di acquisire gli strumenti e le conoscenze necessarie per partecipare pienamente alla vita sociale" (ONU, 2015, p. 7), nonché per fornire essi stessi il proprio contributo alla tutela dell'ambiente e del pianeta. L'educazione alla sostenibilità così concepita si delinea, a ben vedere, come "un processo di promozione intenzionale che fa incontrare capacità e opportunità (e) che, per così dire, permette alle capacità di essere messe in azione (grazie all'azione combinata della libertà personale e del contesto facilitante), e di non restare mere virtualità" (Tempesta, 2014, p. 36).

2. Il "Piano per l'educazione alla sostenibilità" tra cambiamento e partecipazione: la missione dell'università

Le venti azioni⁴ formulate dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR) in coerenza con gli Obiettivi per lo Sviluppo Sostenibile dell' "Agenda 2030" (ONU, 2015), hanno costituito il quadro entro cui si è delineato il già citato "Piano per l'educazione alla sostenibilità"⁵ per il quale il MIUR rappresenta il più importante vet-

- 4 Il Piano per l'educazione alla sostenibilità è articolato in 20 azioni che riguardano tutto lo spettro di attività del MIUR e sono suddivise in 4 macroaree: Edilizia e ambienti/strutture e personale del MIUR, Didattica e formazione dei docenti, Università e ricerca, Informazione e comunicazione. La scuola è impegnata, in particolare, nelle seguenti dieci azioni: *Competenze di base; Competenze di cittadinanza globale; Cittadinanza europea; Patrimonio culturale, artistico e paesaggistico; Cittadinanza e creatività digitale; Integrazione e accoglienza; Educazione all'imprenditorialità; Orientamento; Alternanza Scuola-Lavoro; Formazione per adulti.*
- 5 Il Piano è stato presentato il giorno 9 ottobre 2017, dalla Ministra Valeria Fedeli nell'ambito del Convegno "La pedagogia italiana per l'educazione alla sostenibilità. Il Piano ministeriale", svoltosi presso il Dipartimento di Scienze della For-

tore di trasformazione verso un modello di sviluppo sostenibile, giusto, inclusivo.

La scuola e l'università sono infatti istituzionalmente finalizzate alla promozione del sapere e, quindi, alla costruzione di una *forma mentis* in grado di affrontare e comprendere il futuro, tale da contribuire a generare pace, speranza e solidarietà verso gli altri e l'ambiente, nonché a diffondere la cultura dell'incontro e dell'accoglienza delle persone di tradizioni culturali, sociali e religiose tra le più diverse (Bergoglio, 2017)⁶.

Le due istituzioni condividono il compito di dare concretezza ai 17 *Sustainable Development Goals* dell'Agenda 2030 mediante percorsi educativi e formativi finalizzati allo sviluppo dell'etica della responsabilità, di impostazione weberiana (Weber, 1921), alla luce della quale decidere di compiere determinate azioni, da parte di chiunque in qualsiasi contesto, implica la capacità di prevedere e di farsi carico delle possibili conseguenze di queste stesse azioni. Occorre, dunque, considerare anche i limiti insiti nella natura umana, nonché le circostanze entro cui agire.

La ricerca di forme di educazione alla sostenibilità, nella visione dell'etica della responsabilità, richiama, evidentemente, l'esigenza di valutare le conseguenze delle azioni dell'essere umano, quale condizione virtuosa entro cui assumere atteggiamenti di corresponsabilità morale, sociale e culturale nei confronti dello sviluppo sostenibile e del suo perseguimento continuo.

Se lo scopo del "Piano per l'educazione alla sostenibilità" è quello di formare cittadine e cittadini in grado di affrontare l'innovazione a beneficio dell'essere umano e della società, e di trasformarla in opportunità per nuove e consapevoli generazioni in una prospettiva di citta-

mazione dell'Università degli Studi Roma Tre, e promosso dalla SIPED, dall'Università Roma Tre e dall'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano.

6 Tali riflessioni sono state oggetto del Discorso tenuto da Papa Francesco in occasione della sua visita all'Università degli Studi Roma Tre il giorno 17 febbraio 2017. Papa Francesco si è rivolto alla comunità dell'Ateneo sottolineando che "l'istruzione e la formazione accademica delle nuove generazioni è un'esigenza primaria per la vita e lo sviluppo della società" (Bergoglio, 2017, p. 1).

dinanza globale, è necessario dunque investire sull'università, deputata, peraltro, a formare i futuri docenti della scuola, operatori primari, insieme alla famiglia⁷, nella realizzazione di una società responsabile, dinamica e interdipendente, nonché rispettosa delle differenze (MIUR, 2017b).

Sotto questo profilo, l'università ha la precisa responsabilità di rendersi agente del cambiamento auspicato anche dal MIUR (2017a), sapendo interagire con tutte le realtà sociali, istituzionali, territoriali con cui mantiene rapporti, rappresentando, di conseguenza, il contesto privilegiato di generazione e trasmissione delle conoscenze, di diffusione dei valori e di scelta di stili di vita alla luce delle nuove esigenze sociali: un luogo sempre aperto in cui praticare l'educazione alla sostenibilità, attraverso forme di interdisciplinarietà, preludio etico di un nuovo rapporto dell'essere umano con il suo ambiente e con il territorio in cui vive ed opera responsabilmente.

In tale prospettiva, i termini "sostenibile" e "sostenibilità" sono dunque da integrare con "i termini 'responsabile' e 'responsabilità', in quanto più idonei a rappresentare le iniziative che, insieme alla didattica e alla ricerca, misurano la qualità di un Ateneo.

Assumere il termine 'responsabilità' significa riconoscere esplicite implicazioni di natura etica" (Gaudio *et alii*, 2016, p. 16), con la conseguenza che l'educazione alla sostenibilità si trova a coincidere con i fondamenti della responsabilità sociale.

In questo scenario di natura prettamente culturale, la Terza Missione delle università può essere considerata la prima missione nell'ambito della quale coniugare le due istanze fondamentali⁸, quella della partecipazione e quella del cambiamento:

7 Il MIUR è attualmente impegnato nella revisione e nell'aggiornamento del "Patto di corresponsabilità educativa", promosso nel 2006.

8 Con Etzkowitz (2003) si è affermato un nuovo modello di "università imprenditoriale" caratterizzato dall'essere non più *an isolated island of knowledge* (Klofsten, Jones-Evans, 2000), bensì *an economic actor on its own right* (Etzkowitz, 2004), attraverso un impegno diretto per il progresso economico e sociale.

la prima, intesa come capacità di costruire nuove strategie e orientamenti per diffondere il sapere nella società, attraverso processi comunicativi, di *management*, di *engagement*, di reperimento di fondi, di partecipazione dei cittadini. La seconda istanza, intesa come formazione e apprendimento, cioè come assunzione da parte dell'università di una responsabilità diretta in termini di cambiamento sociale (Formica, 2014, p. 110).

Poiché tale cambiamento è possibile solo attraverso la promozione della persona e la valorizzazione delle sue potenzialità, appare quindi strategico il nesso tra formazione e sviluppo, tra crescita civile, culturale ed economica della società nel suo complesso. Gli studenti sono infatti i primi destinatari della Terza Missione; ad essi è richiesto non solo di apprendere conoscenze e saperle trasferire nei vari contesti di vita, ma di essere, allo stesso tempo, attivi e partecipi nel proprio percorso formativo, anche rispetto all'acquisizione dei principi della sostenibilità al fine di accrescere il proprio benessere individuale e sociale, e dell'intera collettività sociale.

La Terza Missione dell'università assume quindi un peso rilevante, in tale specifico ambito, nella misura in cui riesce ad elaborare strategie e curricoli di sostenibilità da condividere con i molteplici *stakeholder* e in relazione alla sua capacità di farsi *entrepreneurial university* e, soprattutto, *civic university* (Gibb, 2005). L'università guarda, infatti, alla realtà attraverso la conoscenza dei vari aspetti della società nella quale è inserita e sviluppa capacità di bilanciare efficacemente tanto l'impatto economico quanto quello della sostenibilità sociale ed ambientale.

Proprio tali impatti richiedono sinergie rilevanti che, nella Terza Missione, possono trovare un terreno fecondo se si considera, primariamente, che il futuro appartiene a chi si prepara ad affrontarlo secondo una prospettiva che è, nello stesso tempo, individuale e sociale, e che una tale preparazione implica un'educazione allo sviluppo umano, avendo la consapevolezza che quest'ultima “deve comportare lo sviluppo congiunto delle autonomie individuali, delle solidarietà comunitarie e della coscienza di appartenere alla specie umana” (Morin, 2015, p. 102).

È in questo senso che l'università viene riconosciuta quale “ambiente di vero dialogo, che non appiattisce le diversità e neppure le esaspera, ma apre al confronto costruttivo” (Bergoglio, 2017). L'esercizio pieno

del suo ruolo nella formazione alla “sapienza, nel senso più pieno del termine, di educazione integrale della persona e di rinnovamento della società” (Bergoglio, 2017), contribuisce alla promozione della “vera sapienza, frutto della riflessione, del dialogo e dell’incontro generoso fra le persone, (che) non si acquisisce con una mera accumulazione di dati che finisce per saturare e confondere” (Bergoglio, 2015, n. 47).

3. Sostenibilità e inclusione tra equilibrio, equità e reciprocità

Come è facilmente deducibile, l’attenzione ad un’educazione che mira allo sviluppo sostenibile rafforza la didattica e le strategie di insegnamento nell’intento di formare e costruire il futuro degli allievi e degli studenti, alla luce di un “equilibrio culturale ed etico” capace di coniugare il progresso economico, sociale e tecnologico con la natura (ONU, 2015), mediante il quale valorizzare il potenziale umano, il rispetto delle differenze, assicurando libertà, equità nonché qualità dell’educazione primaria e secondaria, universitaria e professionale.

Si tratta, a ben vedere, di quanto auspica l’obiettivo 4 dell’Agenda 2030 “Fornire un’educazione di qualità, equa ed inclusiva, e opportunità di apprendimento per tutti”⁹, in particolare quando afferma la necessità di

garantire entro il 2030 che tutti i discenti acquisiscano la conoscenza e le competenze necessarie a promuovere lo sviluppo so-

9 In Italia, la legge 221 del 2015 “Disposizioni in materia ambientale per promuovere misure di green economy e per il contenimento dell’uso eccessivo di risorse naturali” ha richiesto l’aggiornamento della Strategia Nazionale per lo Sviluppo Sostenibile quale strumento di coordinamento sinergico tra il nostro Paese e l’Agenda 2030. È stato dunque creato un gruppo di lavoro che realizza le sue scelte strategiche su 5 aree: Persone, Pianeta, Prosperità, Pace e Partnership, attraverso obiettivi e vettori di sostenibilità. Particolare rilevanza assume la trasversalità del vettore 4 “Istruzione di qualità” per promuovere una società giusta, aperta e inclusiva. Il MIUR ha precisato che saranno destinati 5 milioni di euro per finanziare interventi di efficientamento o miglioramento della sostenibilità delle scuole, come strutture e processi, progettati dalle ragazze e dai ragazzi durante percorsi di alternanza o percorsi di educazione ambientale.

stenibile, anche tramite un'educazione volta ad uno sviluppo e uno stile di vita sostenibile, ai diritti umani, alla parità di genere, alla promozione di una cultura pacifica e non violenta, alla cittadinanza globale e alla valorizzazione delle diversità culturali e del contributo della cultura (ONU, 2015, p. 17).

È, infatti, un obiettivo che, per un verso, riconosce il ruolo privilegiato dell'istruzione come motore principale per il perseguimento complessivo di tutti gli obiettivi dell'Agenda 2030 e, per l'altro, inserisce l'educazione nell'ambito di una visione del mondo in evoluzione positiva qualora si riescano a realizzare “i passi audaci e trasformativi che sono urgentemente necessari per portare il mondo sulla strada della sostenibilità e della resilienza” (ONU, 2015, p. 13).

Appare così possibile rispondere concretamente alle varie emergenze educative del qui ed ora che mobilitano la società mondiale e che la impegnano in un'azione internazionale, nazionale e territoriale nella trasformazione del mondo, nell'ottica inclusiva delle persone, delle comunità e dei valori.

A tale riguardo, tenuto conto che l'obiettivo dell'educazione inclusiva è soprattutto quello di “costruire e potenziare le strutture dell'istruzione che siano sensibili ai bisogni dell'infanzia, alle disabilità e alla parità di genere e predisporre ambienti dedicati all'apprendimento che siano sicuri, non violenti e inclusivi per tutti” (ONU, 2015, p. 13), la prima emergenza è quella di ritrovare e riporre fiducia nella ricerca educativa e nel governo delle istituzioni responsabili dello sviluppo sostenibile, per far sì che tutti coloro i quali sono investiti delle sue azioni, le bambine e i bambini, gli allievi, gli studenti, gli insegnanti, gli educatori, gli operatori, possano intraprendere un “viaggio collettivo” in cui nessuno venga lasciato indietro (ONU, 2015, p. 13).

La seconda emergenza educativa è rappresentata dalla necessità di equità e di equilibrio, in modo che tutte le persone possano realizzare il proprio potenziale con dignità e nell'uguaglianza di pari opportunità (ONU, 2015, p. 13), secondo il principio delle comunità egualitarie (Bookchin, 1989) che richiama ineludibilmente quello di libertà, identificati entrambi quali elementi essenziali per avviare e portare a compimento progetti di vita individuali. Ci si riferisce, ovviamente, ad un'uguaglianza che è determinata da una libertà non solo strumen-

tale in riferimento a quanto si riesce ad ottenere, ma anche sostanziale in termini di bontà della società e degli assetti sociali (Falocco, 2002). In questa ottica, equità, sostenibilità, giustizia e inclusione sociale esprimono concetti di pregnante importanza in quanto rappresentano “vincoli necessitanti, costrittivi, ma potrebbero essere vissuti come scelta intenzionale, voluta da una società più consapevole di sé e del mondo” (Cacciari, 2006, p. 148), evidenziando la portata universale dell’etica della reciprocità (Mauss, 1924) con i suoi richiami ai valori della condivisione, della complementarità, della gratitudine, della vita dignitosa.

Parimenti, l’idea dell’educazione allo sviluppo sostenibile può essere concepita quale interazione sinergica tra inclusione di tutte le persone e comunità sociale, tra comunità educante e spazio entro cui ciascuno vive ed opera, il cosiddetto *oikos*. In tal modo, l’equilibrio e l’equità promuovono un’educazione alla sostenibilità dinamica, coevolutiva, prodotto della consapevolezza personale e sociale che nei diversi periodi storici l’umanità acquisisce e rafforza attraverso un rinnovamento del patnershiato mondiale.

Concetti come equità ed equilibrio, nell’ambito dell’educazione alla sostenibilità, si riferiscono evidentemente alle varie forme di risorse: umane, naturali, materiali, economiche, sociali che possono essere distribuite in maniera equilibrata ed equa per porre fine alla povertà e all’ineguaglianza, ed assicurare la crescita economica duratura anche attraverso la protezione dell’ecosistema terrestre e marino. Nello specifico, l’idea di equità può essere dunque incorporata in quella di uguaglianza tra le nazioni e al loro interno, sulla base del rispetto dei diritti umani e della giustizia sociale, della gestione sostenibile dell’energia, dell’acqua e delle strutture socio-sanitarie, e della lotta al cambiamento climatico “per la totale realizzazione delle capacità umane e per la prosperità¹⁰ comune” (ONU, 2015, p. 4).

10 Già Aristotele parlava di prosperità in relazione all’espressione *eudaimonìa*, ossia la realizzazione completa di sé (*fulfillment*) resa con l’immagine di una *vita fiorente* (*flourishing life*), per il raggiungimento di una piena *forma umana*, che è ciò che contraddistingue l’uomo dai vegetali e dagli animali, e che si concretizza nella *razionalità*. Secondo la concezione aristotelica, in parte illustrata nella “Re-

La terza emergenza educativa cui occorre dare risposta, si configura nell'esigenza di attribuire al concetto di cittadinanza pacifica, giusta, inclusiva e prospera una connotazione di condivisione di valori comuni, di esperienze e buone pratiche in cui l'educazione alla sostenibilità assuma un ruolo fondamentale per un rinnovato dialogo tra le culture e le società del pianeta. Purtroppo, è importante tener conto che "i valori in generale non possono essere oggetto d'insegnamento nel senso stretto del termine: il voler imporre dall'esterno valori pre-costituiti significa in ultima analisi negarli" (UNESCO, 1996, p. 50). Ma l'attenzione all'importanza dell'apprendimento dei valori rimanda soprattutto alla rilevanza di un profondo impegno verso i problemi della salute, della salvaguardia dell'ambiente, della multiculturalità, già messi ampiamente in evidenza dall'UNESCO decenni or sono, ma che oggi, nella società globalizzata, sono sempre più urgenti, "in quanto l'apprendimento dei valori sembra poter essere in stretta relazione con la necessità di imparare a realizzare una società civile e per tutti" (UNESCO, 1996, p. 34).

La quarta emergenza educativa riguarda, infine, la concezione e la promozione di un'educazione alla sostenibilità che si configuri come "intersezione tra vivibilità, crescita, equità sociale [...] e, soprattutto, (che si qualifichi) come elemento caratterizzante dall'interno ogni programma, ogni progetto, sino alla singola decisione, in un'ottica di *mainstreaming*" (MIUR, Mattm, 2009, p. 2). Di qui, l'urgenza che la sostenibilità sia oggetto di insegnamento, in quanto strettamente connessa alla qualità dello sviluppo e "principio guida nel gestire energie, risorse e saperi nella società contemporanea" (MIUR, Mattm, 2009, p. 2).

4. Educazione alla sostenibilità, scuola e formazione degli insegnanti

Educare e formare le giovani generazioni ad atteggiamenti competenti, autonomi, relazionali e sociali per "imparare a conoscere", "impar-

torica" del 1361, il concetto di prosperità coincide con quello di fortuna: "si ha 'fortuna' quando si hanno tutti, o in gran parte, i beni di cui la 'sorte' è causa" (39ss).

rare a fare”, “imparare ad essere” e “imparare a vivere insieme” (UNESCO, 1996) diviene una condizione ineludibile per una scuola intesa come progetto di coesione sociale e culturale (Chiappetta Cajola, 2017), poiché costituisce la base indispensabile per vivere e crescere in una società pacifica, giusta e inclusiva.

La condizione auspicata trova spazio tra i traguardi dell’Agenda 2030, specificamente nell’ambito del già citato obiettivo 4 laddove si annovera quello di aumentare la presenza di insegnanti qualificati a promuovere l’educazione alla sostenibilità. Di rilievo è anche l’elaborazione, da parte dell’UNESCO, dell’*Education for Sustainable Development Goals-Learning Objectives* (2017) allo scopo di fornire uno strumento guida per i docenti che consenta loro di agire in modo adeguato nel processo educativo.

A questo fine, l’UNESCO ha individuato obiettivi e indicato argomenti e attività di apprendimento per ciascuno di questi presentando, nel contempo, metodi di realizzazione a vari livelli sia per l’acquisizione delle tre competenze fondamentali, conoscenza, convergenza (empatia) e comportamento (azioni concrete), sia per la costruzione di nuove capacità, nuovi valori e comportamenti necessari per mutare gli stili di vita e trasformare i modi di pensare e di agire.

Indispensabile, allora, attraverso la formazione degli insegnanti, garantire un’istruzione di qualità e lo sviluppo della cultura dell’inclusione nella società, nonché ricollocare i bisogni del singolo nel quadro più ampio della pluralità delle differenze.

Infatti, solo in una comunità scolastica e sociale aperta e innovativa ove si compiono scelte strategiche, democratiche e solidali, può essere prevenuto il rischio di emarginazione e di esclusione da ogni circuito vitale (Chiappetta Cajola, 2008, 2012; Chiappetta Cajola, Ciraci, 2013).

È dunque auspicabile orientare la formazione verso la progettazione di percorsi educativi finalizzati all’acquisizione di competenze chiave di cittadinanza per formare la persona, il cittadino, il lavoratore quale soggetto attivo e responsabile dell’ambiente in cui vive (Malavasi, 2005, 2010) e dell’intero pianeta, incentrando tale progettazione su compiti che permettono, in particolar modo, l’implementazione di competenze sociali e civiche così come già indicato dal Parlamento eu-

ropeo (2006). Tra queste, si fa riferimento alla competenza sociale, che implica

competenze personali, interpersonali e interculturali, che riguardano tutte le forme di comportamento che consentono alle persone di partecipare in modo efficace e costruttivo alla vita sociale e lavorativa, in particolare alla vita in società sempre più diversificate, come anche di risolvere i conflitti, ove ciò sia necessario (Parlamento europeo, Consiglio dell'Unione Europea, p. 5).

La padronanza di tali comportamenti si traduce sia nella consapevolezza degli allievi e degli studenti delle proprie azioni per conseguire uno stato di salute fisica e mentale ottimale, sia nella capacità di cogliere il significato e l'opportunità dei differenti codici di comportamento, di negoziare, di gestire le emozioni scaturite dalle situazioni di vita e di relazione.

Altresì, come segnalava precedentemente il Consiglio d'Europa (2002) e come ha recentemente puntualizzato il MIUR (2017b), l'esercizio della competenza civica consente agli allievi e agli studenti di adottare gli strumenti etici e culturali per partecipare pienamente alla vita sociale, civile e democratica. "Ciò significa manifestare sia un senso di appartenenza al luogo in cui si vive, al proprio paese, all'UE e all'Europa in generale e al mondo, sia la disponibilità a partecipare al processo decisionale democratico a tutti i livelli" (Parlamento europeo, Consiglio dell'Unione Europea, 2006, p. 6).

Tenuto conto che la formazione degli insegnanti contribuisce massimamente alla crescita civile, culturale ed economica della società nel suo complesso, e potenzia il nesso tra educazione e sviluppo sostenibile attraverso la diffusione del valore della conoscenza, è necessario considerare l'educazione alla sostenibilità come un'area di insegnamento-apprendimento che si colloca trasversalmente alle diverse discipline e aree disciplinari richiamandone, nel contempo, la specificità dei contenuti, le connessioni interdisciplinari e le possibili interazioni che si possono stabilire in relazione ai problemi e alle questioni che si intendono affrontare.

A tale riguardo, già la legge 53 del 2003 evidenziava la necessità di formare gli insegnanti in grado di contribuire a rendere allievi e studenti fruitori dei beni propri della cultura, producendo responsabilità

individuale e collettiva¹¹ per la crescita di sé stessi, degli altri e delle nuove generazioni. È ormai conclamato che la formazione costituisca una leva strategica fondamentale sia per lo sviluppo professionale dei docenti sia per il proficuo accompagnamento ai processi di innovazione e al miglioramento sistematico dell'offerta formativa, intesa anche come forma di prevenzione dell'insuccesso scolastico e dell'esclusione sociale.

5. Sostenibilità e “funzionamento umano”

Da una analisi accurata del significato di sostenibilità come cambiamento culturale, della presa in cura di sé stessi e del proprio *habitat*, di stili di vita condivisibili su scala planetaria, di strategie produttive, finanziarie ed economiche si intravede un significativo intreccio con il significato di “funzionamento umano” (WHO, 2001) quale esito dell'interazione positiva tra le condizioni di salute della persona e i fattori contestuali, sia ambientali¹² sia personali. Tale interazione permette di svolgere compiti e attività, nonché di realizzare pienamente la partecipazione al proprio ambiente di vita.

L'attività e la partecipazione individuali si sviluppano infatti nell'ambito di un “processo di promozione intenzionale che fa incontrare capacità e opportunità [e] che, per così dire, permette alle capacità di essere messe in azione grazie all'azione combinata della libertà perso-

11 Nel 2007, con la “Carta dei valori, della cittadinanza e dell'integrazione” (MI, 2007), si evidenzia l'intreccio delle relazioni fra il singolo e gli altri, sia nella prospettiva dei diritti umani, che rendono ciascuno “cittadino del mondo”, sia nella prospettiva dei diversi ordinamenti giuridici, che spesso configgono con questi diritti.

12 I fattori ambientali (ambiente fisico, sociale e degli atteggiamenti) propri del contesto di appartenenza possono agire da facilitatori o da barriere per l'attività e la partecipazione sociale di ciascuno. Nell'ottica della World Health Organization, se i fattori ambientali influenzano positivamente la partecipazione dell'individuo come membro della società, la sua capacità di eseguire compiti o azioni incideranno altrettanto positivamente sul suo funzionamento e sulla sua condizione di vita.

nale e del contesto facilitante, e di non restare mere virtualità” (Tempesta, 2014, p. 36).

In riferimento al concetto di “funzionamento umano” è di grande rilevanza il tema dell’educazione alla sostenibilità e risulta di grande interesse analizzarlo anche mediante il *capability approach*¹³ (Nussbaum, Sen, 1993) e agli studi sulle capacità individuali e sulle competenze, elaborati in tempi molto precedenti a quelli dell’Agenda 2030. Secondo tale approccio, le capacità si distinguono in “interne” e “combinare”¹⁴ in relazione alle opportunità esterne che interferiscono sulle condizioni di vita della persona.

Sia le capacità interne sia le capacità combinate hanno in comune la preminenza della “ragion pratica”. Quest’ultima è una capacità fondamentale del funzionamento umano che guida all’esercizio della libertà e dei diritti individuali, nonché all’accesso alle risorse, attraverso la potenzialità di convertire queste ultime in funzionamenti¹⁵ personali e di utilizzarle per i propri progetti di vita¹⁶ (Nussbaum, Sen, 1993).

Ciò a cui il *capability approach* tende, in particolare, è una

società in cui ogni persona sia trattata come degna di rispetto e messa nelle condizioni di poter vivere realmente in modo uma-

13 Con il termine *capability* ci si riferisce alla libertà sostanziale di cui un soggetto gode all’interno del sistema sociale. Lo schema teorico del *capability approach* è stato formulato, intorno agli anni Ottanta, ma poi ampliato grazie alle riflessioni di diversi autori che lo hanno correlato anche a questioni relative all’ambito etico e giuridico (Robeyns, 2005).

14 Le “capacità interne” indicano gli stadi di sviluppo della persona e prefigurano le condizioni sufficienti per l’esercizio del funzionamento. Le “capacità combinate” coniugano le capacità interne con la situazione contestuale e possono influire sul funzionamento stesso.

15 Il concetto di funzionamento, di matrice aristotelica, si riferisce a quanto un individuo può desiderare di essere o di fare, ossia a stati o attività ai quali attribuisce valore e che determinano il suo benessere.

16 Per Sen, la libertà si distingue in “libertà negativa” e “libertà positiva”. La libertà negativa è di tipo formale, quella positiva è sostanziale. Nell’approccio alle *capabilities*, la nozione di libertà viene utilizzata secondo la logica della positività, ovvero intesa quale opportunità reale di vita che si può condurre.

no. [...] possiamo dire che, al di sotto di un certo livello di capacità, una persona non è stata messa nella condizione di vivere una vita veramente umana. In questo senso possiamo riformulare il nostro principio di trattare ogni persona come un fine, articolandolo come principio di fornire a ciascuna persona le capacità fondamentali (Nussbaum, 2002, p. 74).

Dell'attenzione alla persona, sia in termini di piena attività e partecipazione al proprio ambiente di vita sia in termini di benessere in relazione a quanto ciascuno può desiderare di essere e/o di fare, un esempio è rappresentato dalla lista delle dieci capacità fondamentali del funzionamento umano, elaborata da Nussbaum (2002), quali: "Vita"¹⁷, "Salute fisica"¹⁸, "Integrità fisica"¹⁹, "Sensi, l'immaginazione e il pensiero"²⁰, "Emozioni"²¹, "Ragion prati-

- 17 Essere in grado di vivere fino alla fine una vita umana di normale durata; di non morire prematuramente, o prima che la vita di una persona sia ridotta in uno stato tale da essere indegna di essere vissuta (Nussbaum, 2002).
- 18 Essere in grado di avere una buona salute, inclusa quella riproduttiva; essere nutriti in modo completo; avere un'abitazione adeguata (Nussbaum, 2002).
- 19 Essere in grado di muoversi liberamente da un luogo all'altro; avere assicurata la sovranità sul proprio corpo, ovvero poter essere al riparo da ogni tipo di violenza, inclusa l'aggressione sessuale, l'abuso sessuale su minori e la violenza domestica; avere la possibilità di trovare soddisfazione sessuale e di scegliere in materia di riproduzione (Nussbaum, 2002).
- 20 Essere in grado di usare pienamente i sensi, di immaginare, pensare e ragionare e di far ciò in modo "propriamente umano", ovvero in modo informato e coltivato da adeguata istruzione, che includa alfabetizzazione e conoscenze matematico-scientifiche di base, ma non sia affatto limitata a questo. Essere in grado di usare immaginazione e pensiero in relazione alla propria esperienza, alla produzione di opere di auto-espressione e a manifestazioni, liberamente scelte da ciascuno, di natura religiosa, letteraria, musicale e così via. Essere in grado di esercitare il proprio senso critico in modo protetto dalle garanzie di libertà d'espressione, sia sul piano politico sia su quello artistico, e la libertà di culto. Essere in grado di ricercare il senso ultimo della vita in modo autonomo. Essere in grado di avere esperienze piacevoli e di evitare dolori non necessari. (Nussbaum, 2002).
- 21 Essere in grado di avere legami con persone e cose al di fuori di noi stessi; poter amare chi ci ama e si interessa di noi, soffrire per la loro assenza; in generale,

ca”²², “Unione”²³, “Altre specie”²⁴, “Gioco”²⁵, “Avere controllo sull’ambiente”²⁶. Tale lista rappresenta, secondo la studiosa, la possibilità della persona di attuare il proprio funzionamento, attraverso il compimento attivo di una o più capacità ed è finalizzata allo sviluppo di una teoria universalistica del bene.

In quest’ottica, l’educazione alla sostenibilità diviene l’incipit del cambiamento, richiamato fin dall’inizio del presente lavoro, auspicato dal “Piano per l’educazione alla sostenibilità”, che supporta l’indivi-

amare, soffrire, sentire mancanza, gratitudine e rabbia giustificata. Avere uno sviluppo emotivo non rovinato da eccessiva paura e ansia, o da eventi traumatici come abusi o incuria (Nussbaum, 2002).

22 Essere in grado di formarsi una concezione del bene e di impegnarsi nella riflessione critica sul modo in cui pianificare una propria forma di vita. Ciò implica anche protezione della libertà di coscienza (Nussbaum, 2002).

23 a) Essere in grado di vivere con gli altri e rispetto agli altri, di riconoscere e mostrare interesse per altri esseri umani, di impegnarsi in diverse forme di interazione sociale; essere in grado di immaginare la posizione di un altro e di avere compassione per quella situazione; essere capace sia di giustizia sia di amicizia. (Proteggere questa capacità significa sostenere istituzioni che costituiscono e nutrono questo genere di affiliazioni, e anche proteggere la libertà di associazione e di espressione politica.) b) Avere le basi sociali per il rispetto di sé e per non essere umiliati; poter avere una dignità pari a quella di tutti gli altri. Questo implica, come minimo, protezione contro le discriminazioni sulla base della razza, del sesso, dell’orientamento sessuale, della religione, della casta, dell’appartenenza etnica o della nazionalità. Sul posto di lavoro, poter lavorare come un essere umano, esercitare la ragion pratica ed entrare in relazioni significative di reciproco riconoscimento con altri lavoratori (Nussbaum, 2002).

24 Essere in grado di vivere prendendosi cura e stando in relazione con animali, piante e con il mondo naturale (Nussbaum, 2002).

25 Essere capaci di ridere, giocare e godere di attività ricreative (Nussbaum, 2002).

26 a) Essere in grado di partecipare effettivamente alle scelte politiche che regolano la propria vita; godere del diritto di partecipazione politica attiva, così come della protezione della libertà di parola e di associazione. b) *materiale*. Essere in grado di avere proprietà (sia di terra sia di beni mobili), non solamente in senso formale, ma in termini di possibilità concrete; avere diritti di proprietà su base paritaria rispetto agli altri; avere il diritto di cercare lavoro su base paritaria rispetto agli altri; essere garantiti da perquisizioni e confische ingiustificate (Nussbaum, 2002).

duo nei diversi ambiti di azione delle sue capacità fondamentali e che ne orienta i principi, i metodi, le finalità.

Allo stesso modo, l'educazione alla sostenibilità nell'ottica del "funzionamento umano" rimanda alla già rilevata necessità di porre ciascun allievo e ciascuno studente nelle condizioni di dare avvio ad un processo di crescita costante e complessiva, dando risposte alle domande esistenziali che ognuno solleva per ricercare "nuovi orizzonti di significato" (MIUR, 2012).

Bibliografia

- Bergoglio F. (2015). *Lettera Enciclica Laudato sì del Santo Padre Francesco sulla cura della casa comune*. Roma, 24 maggio 2015.
- Bergoglio F. (2017). *Discorso di Papa Francesco alla Comunità dell'Ateneo di Roma Tre*. Roma, 17 febbraio 2017.
- Birbes C. (ed.) (2011). *Progettare l'educazione per lo sviluppo sostenibile. Idee, percorsi, azioni*. Milano: EDUCatt.
- Bookchin M. (1989). *Per una società ecologica*. Milano: Elèuthera.
- Cacciari P. (2006). *Pensare la decrescita. Sostenibilità ed equità*. Napoli: Intra Moenia.
- Chiappetta Cajola L. (2008). *Didattica per l'integrazione. Processi regolativi per l'innalzamento della qualità dell'istruzione*. Roma: Anicia.
- Chiappetta Cajola L. (2012). *Didattica del gioco e integrazione. Progettare con l'ICF*. Roma: Carocci.
- Chiappetta Cajola L. (2017). Ricerca educativa, politiche di istruzione e formazione, e scuola: nuove prospettive dal Rapporto Delors. *Formazione & Insegnamento*, 2: 31-40.
- Chiappetta Cajola L., Ciraci A.M. (2013). *Didattica inclusiva. Quali competenze per gli insegnanti*. Roma: Armando.
- Consiglio d'Europa (2002). *Educazione alla cittadinanza democratica*.
- Etzkowitz H. (2004). The evolution of the entrepreneurial university. *International Journal of Technology and Globalisation*, 1: 64-77.
- Falocco S. (2002). Lo sviluppo sostenibile. Storia di un concetto. *Archivio di Studi Urbani e Regionali*, n. 70.
- Formica C. (ed.) (2014). *Terza Missione. Parametro di qualità del sistema universitario*. Napoli: Giapeto.
- Gaudio E., Novelli G., Panizza M., Pigozzi F. (2016). *Significato e prospettive*

- dei *'Dialoghi sulla Sostenibilità. L'impegno CRUL per il Giubileo Straordinario*. Roma: Roma Tre Press.
- Gibb A.A. (2005). Towards the Entrepreneurial University. Entrepreneurship Education as a lever for change. *NCGE Policy paper series*, 15: 1-14.
- Klofsten M., Jones-Evans D. (2000). Comparing Academic Entrepreneurship in Europe - The Case of Sweden and Ireland. *Small Business Economics*, XIV, 4: 299-310.
- La Camera F. (2005). *Sviluppo sostenibile. Origini, Teorie e Pratica*. Roma: Editori Riuniti.
- Legge 28 marzo 2003, n. 53 - Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale.
- Legge 28 dicembre 2015, n. 221 - Disposizioni in materia ambientale per promuovere misure di green economy e per il contenimento dell'uso eccessivo di risorse naturali.
- Malavasi P. (ed.) (2005). *Pedagogia dell'ambiente*. Milano: EDUCatt.
- Malavasi P. (ed.) (2010). *Progettazione educativa sostenibile. La pedagogia dell'ambiente per lo sviluppo umano integrale*. Milano: EDUCatt.
- Mauss M. (1924). *Saggio sul dono. Forma e motivo dello scambio nelle società arcaiche*. Torino: Einaudi (Ed. orig. pubblicata 2002).
- MI. (2007). *Carta dei valori della cittadinanza e dell'integrazione*.
- MIUR, Mattm (2009). *Linee guida per l'educazione ambientale e allo sviluppo sostenibile*.
- MIUR. (2012). *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*.
- MIUR. (2017a). *Piano per l'educazione alla sostenibilità*.
- MIUR. (2017b). *Rispetta le differenze. Piano nazionale per l'educazione al rispetto*.
- Morin E. (2015). *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*. Milano: Raffaello Cortina.
- Nussbaum M.C. (2002). *Diventare persone. Donne e universalità dei diritti*. Bologna: Il Mulino.
- Nussbaum M.C., Sen A. (eds.) (1993). *The Quality of Life*. Oxford: Oxford University Press.
- ONU. (1972). *Dichiarazione delle Nazioni Unite sull'ambiente umano*. Stoccolma, 5-16 giugno 1972.
- ONU. (1987). *Il futuro di tutti noi*. Oslo, 20 marzo 1987.
- ONU. (1992). *Resoconto della Conferenza delle Nazioni Unite sull'Ambiente e lo Sviluppo*. Rio de Janeiro, 3-14 giugno 1992.

- ONU. (1994). *Resoconto della Conferenza Internazionale sulla Popolazione e lo Sviluppo*. Il Cairo, 5-13 settembre 1994.
- ONU. (1995). *Resoconto della Quarta Conferenza Mondiale sulle Donne*, 4-14 settembre 1995.
- ONU. (2015). *Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*.
- Parlamento europeo, Consiglio dell'Unione Europea. (2006). *Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente*.
- Robeyns I. (2005). The capability approach: a theoretical survey. *Journal of Human Development*, 6: 103-107.
- Tempesta M. (2014). *La dimensione assiologica: l'agentività sussidiaria come baricentro assiologico del processo di capacitazione*. Lecce-Brescia: Pensa MultiMedia.
- UNESCO. (1996). *Learning: the treasure Within*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2017). *Education for Sustainable Development Goals-Learning Objectives*. Paris: UNESCO.
- Weber M. (1921). *La politica come professione*. (trad. it. Torino: Einaudi, 1980).
- WHO. (2001). *Mental Health: new understanding, new hope*. Switzerland: WHO.

