

Reti enattive, sviluppo sostenibile e impegno civico.
Il caso di FridaysForFuture

Enactive networks, sustainable development and civic engagement.
The case of FridaysforFuture

Denis Francesconi

Lecturer of General Education | University of Vienna (Austria) | denis.francesconi@univie.ac.at

OPEN ACCESS

Siped
Società Italiana di Pedagogia

Double blind peer review

Citation: Francesconi, D. (2021). Enactive networks, sustainable development and civic engagement. The case of FridaysforFuture. *Pedagogia oggi*, 19(2), 116-123.

Copyright: © 2021 Author(s). This is an open access, peer-reviewed article published by Pensa MultiMedia and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. *Pedagogia oggi* is the official journal of Società Italiana di Pedagogia (www.siped.it).

Journal Homepage
<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siped>

Pensa MultiMedia / ISSN 2611-6561
<https://doi.org/10.7346/PO-022021-15>

ABSTRACT

The second paragraph of Article 3 of Law no. 92 of the 20th of August 2019 on the introduction of civic education into school teaching indicates active and responsible citizenship among its learning objectives, while article 8 suggests making the teaching of civic education cross-curricular and integrated with outside-school initiatives. FridaysForFuture (FFF) is a movement of great social relevance, being an informal and outside-school enactive network capable of influencing public debate and the political/economic agenda. Its main activity, in keeping with Law no. 92, concerns the encouragement of sustainable development through the promotion of collective awareness and identity and civic engagement.

By adopting the enactive and systemic approach, this article analyzes the convergences and divergences between FFF and Law no. 92, the possible role FFF could play in teaching civic education in schools and the limits of Law no. 92 in detecting and including emerging and informal networks such as FFF.

La legge n. 92 del 20 agosto 2019 sull'introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica indica la cittadinanza attiva e responsabile tra gli obiettivi di apprendimento e invita a rendere l'insegnamento dell'educazione civica trasversale e a integrarlo con esperienze extra-scolastiche.

FridaysForFuture (FFF), a sua volta è un movimento nato dal basso di grande rilievo sociale, una rete enattiva informale ed extra-scolastica votata a influenzare il dibattito pubblico e l'agenda politico/economica. La sua attività principale, in linea con la Legge n. 92, riguarda la promozione dello sviluppo sostenibile perseguita attraverso l'impegno civico e la formazione di una consapevolezza collettiva.

Adottando l'approccio enattivo e sistemico, in questo articolo si analizzano le convergenze e divergenze tra la legge n. 92 e FFF, il possibile ruolo di FFF nell'insegnamento dell'educazione civica e i limiti della legge n. 92 nel rilevare ed includere le reti emergenti ed informali quali FFF.

Keywords: Enactive Networks, Collective Agency, Sustainability, Civic Engagement, FridaysForFuture

Parole chiave: Reti enattive, Agentività collettiva, Sostenibilità, Impegno civico, FridaysForFuture

Received: September 1, 2021

Accepted: November 2, 2021

Published: December 23, 2021

Corresponding Author:

Denis Francesconi, denis.francesconi@univie.ac.at

Introduzione

La legge n. 92 del 20 agosto 2019 inerente l'*Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica* rappresenta un nuovo tentativo istituzionale di inserire l'educazione alla convivenza comune e all'impegno civico nelle scuole pubbliche. Aldilà di necessarie future valutazioni didattiche e docimologiche circa l'efficacia di tale operazione legislativa a più di due anni dalla sua pubblicazione in Gazzetta Ufficiale – la legge è entrata in vigore il 5 settembre 2019 – in questo articolo si analizzano convergenze e divergenze tra questa legge e il noto movimento sociale denominato *FridaysForFuture* (FFF). Tale movimento, nato solo un anno prima della legge n. 92, persegue curiosamente gli stessi obiettivi della stessa ma da una prospettiva diversa. Esso, infatti, è un movimento sociale informale costituitosi dal basso e volto alla promozione dell'impegno civico dei giovani a favore della cultura della sostenibilità. Tale movimento rappresenta per le scienze dell'educazione un caso di studio e riflessione estremamente interessante per i suoi aspetti socio-pedagogici (Francesconi, Symeonidis, Agostini, 2021) e merita senz'altro ulteriori indagini. In questo articolo, però, ci si sofferma sul suo ruolo di promotore dell'impegno civico e dell'agentività collettiva, intese come capacità di agire efficacemente all'interno del dibattito pubblico. La lente teorica adottata fa riferimento all'*approccio embodied, enattivo e sistemico* (Francesconi, Tarozzi, 2012; 2019; Gallagher, Zahavi, 2012; Francesconi, Gallagher, 2018).

Innanzitutto, come spunto introduttivo, vale la pena sottolineare che entrambi, sia il legislatore che FFF, incarnano una funzione pedagogica collettiva intesa quale volontà di indirizzare il discorso pubblico, di dare una direzione etica all'agire pratico della collettività, di formare identità e comportamenti dei cittadini. Tale funzione consiste sia nel trasmettere informazioni e conoscenze – nel caso della Legge 92 si tratta, ad esempio, di spiegare la nascita e il funzionamento degli organismi istituzionali statali e internazionali, oppure gli Obiettivi di Sviluppo Sostenibile (SDGs) – sia nel contribuire a formare l'identità delle comunità e indirizzarne il comportamento e lo sviluppo. In entrambi i casi, la funzione pedagogica indica, anche etimologicamente, la volontà di condurre e di guidare, e se ciò appare naturale e comprensibile nel caso del legislatore, essa appare più innovativa nel caso di *FridaysForFuture* (Francesconi, Symeonidis, Agostini, 2021).

In verità, benché la legge n. 92, come del resto tutte le leggi, incarni questa funzione pedagogica attraverso la volontà normativa e prescrittiva, o quanto meno di indirizzo, essa non si pone né come stringente né come sanzionatoria. Essa difatti raccomanda solo un generico meccanismo di controllo demandato ai dirigenti scolastici (art. 2, c. 7) e a una relazione alle Camere a cadenza biennale da parte del ministro competente circa l'attuazione della legge, anche in vista di un eventuale inserimento in pianta stabile nei quadri orari scolastici dell'educazione civica (art. 11). Per assicurare l'adesione di docenti e scuole a questa proposta legislativa, il legislatore, agli articoli 9 e 10, istituisce l'"Albo delle buone pratiche" e un concorso nazionale per premiare le migliori esperienze. Questa strategia è ben in linea con le tendenze più recenti dell'economia comportamentale e della psicologia e pedagogia di massa, in particolare con la cosiddetta teoria della *spinta gentile* (*nudge theory*; Thaler, Sustein, 2009), tese ad utilizzare principalmente strategie premiali e motivazionali al posto di quelle sanzionatorie e punitive.

Dall'altra parte del tavolo, invece, assistiamo ad un fenomeno sociale emerso dal basso che si pone obiettivi simili a quelli della legge n.92 ma che è riuscito a raccogliere l'adesione di milioni di giovani e adulti in tutto il mondo senza alcun input o ricompensa dall'alto, bensì attraverso forme di aggregazione spontanea e volontaria tipiche della logica sistemica, emergente e non lineare. In questo senso, il caso di *FridaysForFuture* poteva e potrebbe ancora offrire molti spunti di riflessione anche al legislatore circa nuove possibili forme di educazione civica, alla cittadinanza e alla sostenibilità.

In questo articolo si analizza dapprima la Legge 92/2019 e la sua valenza per quanto riguarda soprattutto i temi della cittadinanza attiva e della sostenibilità. Successivamente si presenta il movimento FFF e la sua funzione pedagogica proprio negli ambiti della cittadinanza attiva e della sostenibilità. Infine, si offrono spunti di riflessione circa il rapporto tra la pedagogia statica e convenzionale del legislatore e quella dinamica e fluida di FFF, e si individua in FFF un caso interessante per lo studio della convergenza di due macro-temi, da una parte una nuova identità globale, incarnata ed impegnata eticamente e dall'altra la sostenibilità. Una convergenza, questa, che appare di grande rilievo per il futuro della pedagogia (Tarozzi, 2021).

1. L'educazione alla cittadinanza e alla sostenibilità nella legge n. 92/2019

Al pari di un fenomeno carsico, l'educazione civica nelle scuole appare e scompare da alcuni decenni. Il primo e ben noto esempio è quello ad opera di Aldo Moro e si concretizzò nel Decreto del Presidente della Repubblica n. 585 del 1958 (D.P.R. n. 585 del 13 giugno 1958) intitolato *Programmi per l'insegnamento dell'educazione civica negli istituti e scuole di istruzione secondaria e artistica*. Caduta parzialmente in disuso durante gli anni caldi della contestazione scolastica – anche se in quel periodo le sperimentazioni autonome delle scuole furono numerose anche in assenza di uno quadro legislativo *ad hoc*, o forse proprio per questo – l'educazione civica ritorna prepotentemente sulla scena pubblica nel 2019 grazie, per l'ap-punto, alla legge n. 92 del 20 agosto 2019 inerente l'*Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica*.

Questa legge è composta di 13 articoli ed è sostanzialmente breve ma denota al suo interno una folta selva di temi che il legislatore sollecita a trattare durante le ore di insegnamento. Forse, su questo aspetto della legge, ha influito la volontà del legislatore di abbracciare uno spettro di tematiche il più ampio possibile, una volontà inclusiva che ha finito per creare una sorta di *legge omnibus* per quanto riguarda i contenuti. Vediamo i temi presenti nella legge. All'articolo 1, comma 2 "Principi della legge", essa indica alle istituzioni scolastiche di perseguire "la conoscenza della Costituzione italiana e delle istituzioni dell'Unione europea per sostanziare, in particolare, la condivisione e la promozione dei principi di legalità, cittadinanza attiva e digitale, sostenibilità ambientale e diritto alla salute e al benessere della persona." Al comma 2 dell'articolo 3 si indica la cittadinanza attiva e responsabile tra gli obiettivi di apprendimento, mentre all'articolo 8 si invita a rendere l'insegnamento dell'educazione civica trasversale ad altri insegnamenti e integrato con esperienze extra-scolastiche.

All'articolo 2, comma 1, la legge mira a sviluppare "la conoscenza e la comprensione delle strutture e dei profili sociali, economici, giuridici, civici e ambientali della società". All'articolo 3, comma 1, inerente le competenze e gli obiettivi di apprendimento, si specificano le tematiche da assumere a riferimento per l'insegnamento, e qui si trova davvero di tutto: Costituzione, istituzioni dello Stato italiano, dell'Unione europea e degli organismi internazionali; storia della bandiera e dell'inno nazionale; Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile; educazione alla cittadinanza digitale; elementi fondamentali di diritto, con particolare riguardo al diritto del lavoro; educazione ambientale, sviluppo eco-sostenibile e tutela del patrimonio ambientale, delle identità, delle produzioni e delle eccellenze territoriali e agroalimentari; educazione alla legalità e al contrasto delle mafie; educazione al rispetto e alla valorizzazione del patrimonio culturale e dei beni pubblici comuni; formazione di base in materia di protezione civile.

Al secondo comma dello stesso articolo 3 si aggiunge che si dovranno promuovere anche l'educazione stradale, l'educazione alla salute e al benessere, l'educazione al volontariato e alla cittadinanza attiva, rafforzando il rispetto nei confronti delle persone, degli animali e della natura. Come si può ben vedere dall'estensione di questa lista, i contenuti da promuovere sembrano eccedere di molto la fattibilità del loro reale insegnamento all'interno delle 33 ore scolastiche previste dalla legge come monte ore minimo per l'educazione civica (art. 2, c. 3). Inoltre, come detto, la legge prevede che l'educazione civica sia trasversale agli altri insegnamenti (art. 2, c. 4), cosa questa che nella pratica scolastica rischia di aumentarne ulteriormente i contenuti e provocarne un continuo passaggio di responsabilità tra varie materie e docenti, anche se per limitare questo rischio nella legge è previsto che si indichi un docente coordinatore di riferimento (art. 2, c. 5). A questo riguardo, però, la legge non prevede alcun incremento di organico del personale scolastico, né dell'orario scolastico, né di ulteriori oneri per le casse dello stato per la sua attuazione (art. 2, c. 6). La legge, dunque, si presenta povera in canna.

Guardando invece agli aspetti più positivi di questa legge, se ne possono segnalare due che appaiono innovativi: innanzitutto, essa suggerisce e incoraggia, anche se timidamente, le scuole ad intraprendere azioni di promozione della cittadinanza attiva, anche in accordo con entità extrascolastiche; poi, e questa forse è la vera novità, essa sancisce per la prima volta in Italia l'insegnamento degli Obiettivi dello Sviluppo Sostenibile (SDG's) delle Nazioni Unite rafforzando così anche l'insegnamento della cultura dello sviluppo sostenibile più in generale.

Il primo punto, quello relativo alla cittadinanza attiva extrascolastica, è presente all'articolo 4, comma 2, e nell'intero articolo 8 intitolato "Scuola e territorio", laddove si indica la necessità di integrare l'educazione civica con "esperienze extra-scolastiche, a partire dalla costituzione di reti anche di durata pluri-

nale con altri soggetti istituzionali, con il mondo del volontariato e del Terzo settore” con particolare attenzione a quelli impegnati nell’ambito della cittadinanza attiva. Qui si nota l’intenzione del legislatore di distribuire il potere d’azione e la conseguente responsabilità non solo alle istituzioni scolastiche bensì anche alle reti sociali e civiche solitamente già presenti nei territori. Questo punto può consentire di dare il via a progetti coordinati all’interno di una dimensione istituzionale, la scuola, ma capaci di accogliere formalmente soggetti, tempi e luoghi extra-scolastici.

Al tempo stesso però la legge omette di menzionare quelle reti informali che non rientrano nella definizione di “altri soggetti istituzionali, mondo del volontariato e Terzo settore”. Benché questa mossa sia comprensibile da molti punti di vista – vi è infatti una logica degli enti formali che include ragioni legali, di responsabilità, di opportunità e persino organizzativo/logistiche non sempre facilmente conciliabili con entità fluide e informali quali, ad esempio, il volontariato giovanile non codificato e i movimenti sociali – appare comunque un’occasione persa il mancato riconoscimento da parte del legislatore delle reti informali che invece potrebbero offrire nuovi stimoli anche agli attori istituzionali. La legge avrebbe potuto riconoscere alle reti informali un ruolo e un’identità all’interno del vasto campo degli attori in causa negli eco-sistemi formativi, riconoscendo così e forse anche favorendo i processi emergenti che si sono contraddistinti in questo periodo e che sono riusciti ad imporsi nel dibattito pubblico. Il pensiero va, per l’appunto, a *FridaysForFuture* ma anche a *Black Lives Matter* e altri fenomeni sociali simili i quali hanno ottenuto visibilità mondiale contribuendo alla formazione della consapevolezza critica e collettiva circa i temi della sostenibilità e dei diritti civili e al contempo hanno offerto un esempio pragmatico di impegno civico.

Per quanto riguarda il secondo punto relativo alla sostenibilità e agli Obiettivi dell’Agenda 2030, invece, la legge cita espressamente e più volte il tema della sostenibilità fin dall’articolo 1, in particolare al comma 2, e all’articolo 3, comma 1, gettando in questo modo un ponte ideale e preciso tra il tema principale di questa legge, l’educazione civica, e il tema della sostenibilità. Questo è un segnale rilevante per l’area culturale afferente alla sostenibilità che trova pieno riconoscimento legislativo nell’ambito educativo. Un punto critico va però messo in luce. Nell’articolo 1, comma 2, si adotta una definizione limitata di sostenibilità, ovvero solo come sostenibilità ambientale. Da tempo ormai, e ben prima della nascita degli SDG’s, l’idea di sostenibilità è intesa come sostenibilità sociale, economica e persino psicologica, oltre che ambientale, e adotta quindi una ben più ampia corona semantica del concetto di sostenibilità, ben oltre la sua storica radice ecologica (Giovannini, 2018). All’articolo 3, comma 1, lettere b) ed e), invece, si indicano due temi affini ma volutamente tenuti separati: alla lettera b) del suddetto articolo si menziona esplicitamente ed esclusivamente la nota Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile, mentre alla lettera e) si parla della più classica educazione ambientale, allo sviluppo eco-sostenibile e alla tutela del patrimonio ambientale. In questo caso il legislatore ha voluto specificare la differenza tra i due ambiti, quello dello sviluppo sostenibile olistico come indicato dalle Nazioni Unite nell’Agenda 2030 del 2015 da una parte, e la più tradizionale educazione ambientale ed ecologica dall’altra. Si tenga comunque presente che l’Agenda 2030, a sua volta, è fortemente rivolta alle tematiche ecologico-ambientali, come dimostrato dai 17 Obiettivi di cui almeno 7 rientrano appieno nello specifico settore ambientale/ecologico (UN, 2015).

Va poi notato che tra i 13 articoli della legge n. 92, due interi articoli sono espressamente ed esclusivamente dedicati a due temi specifici, ovvero l’articolo 4 è dedicato a “Costituzione e cittadinanza”, e l’articolo 5 è dedicato a “Educazione alla cittadinanza digitale”. Questo segnala l’intento del legislatore di porre un focus specifico su questi due temi, chiarendone meglio i dettagli e sottolineandone la rilevanza. Tale attenzione esclusiva non è invece prevista per il tema della sostenibilità che non gode di nessun articolo specificatamente dedicato.

2. Reti enattive. Il caso *FridaysForFuture*

FridaysForFuture (FFF) è un movimento sociale internazionale composto principalmente di giovani studenti e studentesse di scuole secondarie di primo e secondo grado. Esso è votato alla promozione della cultura della sostenibilità e a favorire la transizione socioeconomica dal vecchio modello industriale ad un modello post-industriale più sostenibile in termini ambientali, sociali ed economici (Deisenrieder *et alii*, 2020). FFF nasce dall’iniziativa di una singola studentessa nell’agosto del 2018. L’allora quindicenne Greta Thunberg pubblicò nei suoi social media un’immagine di sé stessa all’esterno del parlamento svedese con

in mano un cartello di cartone che recitava “Skolstrejk för klimatet” (sciopero scolastico per il clima). Poco dopo, gli hashtag “#FridaysForFuture” (#FFF) e “#SchoolStrikeforClimate” divennero virali e scatenarono una reazione a catena sui social networks dando così il via a quello che oggi è un movimento mondiale che coinvolge migliaia di giovani e adulti sia online che nelle piazze e che è riuscito ad attirare l’attenzione dei media e della politica (Stratton, 2021).

A seguito dell’iniziale successo di Greta Thunberg e dell’iniziativa degli scioperi scolastici, dal 2019 sono emerse altre reti a sostegno di FFF, tra cui *ScientistsforFuture* (S4F), *EntrepreneursforFuture* (E4F), *SchoolsforFuture*, *TeachersforFuture* e *ParentsforFuture* (Francesconi, Symeonidis, Agostini, 2021). La dinamica dello sviluppo ramificato ed esponenziale *da-uno-a-molti* di FFF è tipica dei fenomeni virali, anche sociali, ma appare sorprendente e rara se consideriamo che è stata innescata da studenti/esse giovanissimi/e ed è portatrice di un messaggio fortemente connotato dall’impegno civico. Ad oggi, FFF conta oltre 200 canali di social media locali, regionali e nazionali (Instagram, Twitter, YouTube, Facebook) con oltre 20 milioni di *follower* (FridaysForFuture, 2021a). Gli scioperi scolastici nell’anno precedente all’emergenza Covid-19 hanno coinvolto milioni di persone in tutto il mondo, rendendo FFF uno dei più grandi movimenti sociali della storia umana (Deisenrieder *et alii*, 2020; FridaysForFuture, 2021b). Ad esempio, la *Global Week for Future 2019*, un’iniziativa di manifestazione globale durata una settimana, ha visto 4.500 scioperi in oltre 150 Paesi, concentrati tra venerdì 20 settembre e venerdì 27 settembre. Probabilmente tra i più grandi scioperi per il clima nella storia, gli scioperi del 20 settembre 2019 hanno riunito circa 4 milioni di manifestanti, molti dei quali studenti scolastici (FridaysForFuture, 2021b). Analisi della composizione sociodemografica di FFF mostrano la prevalenza di persone molto giovani – tra i 13 e i 18 anni – di sesso femminile e di status sociale medio e medio/alto (Deisenrieder *et alii*, 2020; Wahlström *et alii*, 2019).

Qual è il rapporto di *FridaysForFuture* con l’educazione civica e la cittadinanza attiva? In che modo *FridaysForFuture* può essere considerato un attore di rilievo nell’ambito della cittadinanza attiva, del *civic engagement* e della sostenibilità? Su FFF si sono scatenate le opinioni più diverse. Molti scienziati si sono spesi a favore di FFF con prese di posizione pubbliche a sostegno della validità del contenuto dei loro messaggi (Fisher, 2019) mentre altri ne hanno denunciato le limitazioni retoriche e una certa ingenuità (Evensen, 2019). Nella logica di questo articolo, *FridaysForFuture* può essere definito come una *rete enattiva* informale ed extra-scolastica in quanto esemplifica gli assunti fondamentali dell’approccio enattivo alla cognizione.

Per approccio enattivo alla cognizione, o mente enattiva, si intende l’approccio teoretico proposto ormai trent’anni fa da Varela, Thompson e Rosch nel loro libro fondamentale *The Embodied Mind* (1991/2016). Quel libro prende le mosse da una critica al comportamentismo, al computazionalismo e al cognitivismo classico in quanto questi approcci sarebbero incapaci di cogliere alcuni degli aspetti principali dell’esistenza umana, in particolare la coscienza, la soggettività e la corporeità. Per enazione non si intende semplicemente il fare qualche cosa, come potrebbe indicare l’assonanza con il termine “azione”. Benché all’interno di questo approccio l’azione pratica giochi un ruolo fondamentale nella costituzione e manifestazione del pensiero (Francesconi, Gallagher, 2018), per enazione si deve intendere qualche cosa di più, ovvero la funzione di reificazione simbolica del pensiero, di costruzione concreta del significato, di ostensione dell’intenzionalità attraverso i vari canali espressivi; questi canali vanno dal linguaggio alle varie forme d’arte, dalle scienze all’azione pratica, ovvero tutte quelle forme capaci di incarnare il senso dell’interazione corpo-mondo (Majese, Hanna, 2019; Ryan, Gallagher, 2020). L’assunto ontologico fondamentale e radicale dell’approccio enattivo riconosce non solo che la mente umana non è in alcun modo separabile dal corpo e dal mondo con cui interagisce, come invece vorrebbe una più classica visione dualista o computazionalista, ma addirittura che la sua stessa esistenza origina *solo ed esclusivamente* dall’interazione corpo-mondo. In questo senso, ogni tentativo di descrivere il mentale, individuale o collettivo, come indipendente e avulso dal corpo e dal mondo è sostanzialmente impossibile. All’interno dell’ontologia enattiva non si dà mai una mente separata dal corpo e dal mondo, neppure nel settore dell’intelligenza artificiale. Al contrario, vi sono un corpo – che include l’organo cervello – e un mondo che, in interazione co-costitutiva tra loro, danno vita alla mente, la quale dunque non è una *sostanza* cartesiana ma un processo emergente che da essi dipende. La mente, all’interno di questo paradigma, si manifesta come *mondo vissuto* del soggetto, in quello spazio-tempo sempre intersoggettivo che fa del mondo materiale il *Mondo della Vita* (*Lebenswelt*) di husserliana concezione, cioè il mondo dei significati e dei valori del vivere incarnato (Francesconi, Ta-

rozzi, 2019). Contrariamente all'approccio computazionale o comportamentale della mente, dove la manifestazione del comportamento tende a rispecchiare quasi linearmente una causa prima interiore o esteriore, l'enazione indica nello spazio-tempo relazionale del soggetto incarnato la culla della mente che emerge nel tentativo di dare senso al flusso di coscienza che scaturisce dall'accoppiamento strutturale soggetto-mondo (Francesconi, Tarozzi, 2012).

Seguendo questa linea di pensiero si può guardare a *FridaysForFuture* come ad una *rete enattiva* capace di incarnare l'impegno e l'agentività collettive, capace di assumersi il compito di costruire mondi di senso e di agire il pensiero, mettendo mano, letteralmente, a un discorso nel e sul mondo e costruendo significati collettivi e condivisi capaci di fondare nuove identità e comunità (Kajamaa, Kumpulainen, 2019; Maier, 2020; Sannino *et alii*, 2016). FFF non punta a rappresentare (ri-presentare) una supposta realtà predefinita a monte, bensì mira a ri-costruire la conoscenza di essa attraverso un'accurata selezione di informazioni scientifiche e un approccio etico al rapporto mente-natura (Kühne, 2019; Francesconi, Symeonidis, Agostini, 2021). FFF agisce e crea il senso condiviso attraverso l'azione individuale e collettiva, incarnando un discorso pubblico che prima non c'era o era meno visibile, facendosi spazio con forza e caparbieta nel ristretto e affollato spazio del dibattito pubblico. In termini evolutivi, possiamo dire che *FridaysForFuture* ha saputo creare la sua stessa nicchia ecologica da cui dipende a sua volta. Ha dato il via ad un'agentività etica collettiva che ha attratto consensi e dissensi, partecipazione e attacchi mass-mediatici i quali, a loro volta, hanno rinforzato il movimento, nel più classico dei *feedback loops* informativi ed evolutivi, in un circolo costitutivo indissolubile tra soggetto (FFF) e mondo, circolo che sarebbe inspiegabile secondo la logica della causalità lineare (Dallari, 2000; Mortari, 2002). Seguendo questa traccia, FFF appare come un esempio calzante di processo emergente non lineare. La sua emersione non era prevedibile a priori ed è visibile, descrivibile ed interpretabile solo a posteriori. FFF è un processo emergente di una tale complessità ed imprevedibilità che persino, o forse soprattutto, i suoi attori principali non ne sanno spiegare la dinamica (Stratton, 2021).

FridaysForFuture, dunque, può essere interpretato come una rete enattiva di promozione della sostenibilità attraverso pratiche di cittadinanza attiva e impegno civico collettivo con tre peculiarità:

FFF è al contempo *embodied* e digitale, incarnato e virtuale. Fin da prima della pandemia da Covid-19, FFF operava online attraverso un numero altissimo di nodi, connessioni, posts e visualizzazioni (Maier, 2020). Al contempo però, FFF ha sempre operato anche attraverso le consolidate modalità movimentistiche quali gli scioperi e le manifestazioni in piazza, i discorsi pubblici, i *meetings*, le sessioni formative ecc.

FFF è una rete di distribuzione della conoscenza sui temi della sostenibilità e del cambiamento climatico, conoscenza che recupera principalmente dall'ambito scientifico grazie al suo rapporto privilegiato con *ScientistsforFuture* e che poi distribuisce alle varie comunità di riferimento interne ed esterne (Kühne, 2019). In questo senso, si può dire che FFF operi un raffinato lavoro di sensibilizzazione e persino di formazione dei coetanei e degli adulti sui temi specifici e tecnici della sostenibilità.

FFF va però oltre la funzione istruttiva legata alla distribuzione dell'informazione e della conoscenza. Esso ha infatti incarnato un framework pedagogico ed etico che nutre tutto l'agire del movimento, sia online che in presenza, e lavora per la formazione di un'identità collettiva nuova e globale all'interno di un perimetro assiologico ben riconoscibile. Tale perimetro, benché certamente composito, si abbevera a solide, comuni e coerenti fonti del pensiero della sostenibilità all'interno della macro-famiglia dell'etica della cura della natura (Francesconi, Symeonidis, Agostini, 2021).

3. Conclusioni

Il premio Nobel Amartya Sen, seguendo la linea tracciata da John Rawls, suggerisce di valutare la democraticità dei sistemi umani non in base alla presenza o meno di elezioni aperte e libere – questo ne è certamente un carattere necessario ma non sufficiente – bensì in base alla presenza di uno spazio aperto per l'esercizio della ragione (“the exercise of public reason”; Sen, 2003). Uno dei successi principali di *FridaysForFuture* quale rete enattiva per la promozione dello sviluppo sostenibile risiede proprio nell'aver conquistato, creato e fornito importanti spazi aperti di esercizio del pensiero e dell'azione, di aver provveduto a instaurare luoghi della ragione incarnata all'interno del dibattito pubblico, ottenendo visibilità e attenzione, intaccando persino l'agenda politica e creando uno spazio pubblico nuovo per ragionare e discutere

sui suoi temi, e inducendo soprattutto i giovani ma non solo a pratiche di dialogo aperto, informato e impegnato eticamente come forse solo la scuola, nelle realtà migliori, riesce a fare.

La funzione pedagogica di *FridaysForFuture* nella promozione dell'agentività collettiva per la sostenibilità dovrà essere ulteriormente indagata anche dal punto di vista empirico. Per quanto detto finora, però, si può affermare che FFF ha svolto e sta svolgendo una funzione educativa informale ed extra-scolastica molto rilevante nel campo dell'educazione alla sostenibilità, alla cittadinanza attiva e al *civic engagement*.

Alla luce di tutto ciò, si deve sottolineare ulteriormente la mancata occasione della legge 92/2019 di aprire le pratiche istituzionali e formali a reti emergenti non istituzionali e non formali, quali per l'appunto *FridaysForFuture*. Forse non è un caso che *FridaysForFuture*, in larga parte del suo operato, non abbia sostanzialmente mai inteso dialogare con le istituzioni scolastiche, mentre lo ha fatto con gli insegnanti, i genitori e i dirigenti scolastici, i quali, in alcuni casi, hanno dimostrato interesse e vicinanza al movimento anche attraverso la partecipazione in prima persona alle iniziative di FFF. Naturalmente, sono evidenti i limiti e le difficoltà di varia natura che un attore istituzionale può incontrare nell'interazione con attori non istituzionali. È inoltre ben noto al pensiero della complessità quanto sia problematico provare a favorire la nascita di processi emergenti attraverso interventi top-down, quali le leggi o i regolamenti. Infatti, se di processi autenticamente emergenti, autopoietici e non lineari si tratta, allora la loro pianificazione diviene pressoché impossibile o inutile. Però, il legislatore, anche alla luce di queste limitazioni, può certo puntare a favorire campi di opportunità, prevedere possibilità, indurre tendenze e offrire riconoscimenti identitari e legittimazione pubblica. La legge 92 non fa aperture in questo senso e non tende la mano alle reti sociali informali quali FFF. Se si può dunque comprendere che fenomeni non lineari quali *FridaysForFuture* non siano facilmente inquadrabili all'interno delle rigide logiche burocratiche e politiche rigide, si può a maggior ragione comprendere la preferenza di FFF per collaborazioni con altre reti informali ed emergenti, quale ad esempio *ScientistsforFuture*, e una sostanziale indifferenza per le istituzioni rispetto alle quali anzi FFF si è dimostrato spesso critico.

Adottando l'approccio enattivo e sistemico, in questo articolo si sono analizzate le convergenze e divergenze tra la pedagogia fluida del movimento *FridaysForFuture* e la pedagogia statica della legge n. 92 del 2019 relativa all'inserimento dell'educazione civica a scuola. Con questo articolo si è voluto mettere in luce il carattere sistemico e complesso di un movimento sociale che pare agire con intenzionalità pedagogica nello spronare i cittadini di tutte le età, ma soprattutto i giovani, all'impegno civico per un modello migliore di sviluppo umano. *FridaysForFuture* dimostra che l'impegno etico, l'enazione di valori morali rivolti alla giustizia sociale ed ambientale e l'agentività collettiva sono ben presenti in alcune fasce demografiche di giovani e giovanissimi. *FridaysForFuture* dimostra anche che l'attivismo civico si può giocare ancora una volta, come spesso in passato da Gandhi a Martin Luther King, nella dimensione incarnata della presenza fisica nello spazio pubblico, ma anche, e questa è una novità di tutto rilievo anche per gli interessi di studio delle scienze dell'educazione, nello spazio virtuale dei social media e del mondo digitale. Il legislatore, quando si occupa specificatamente di leggi indirizzate alla promozione della cittadinanza attiva, dell'impegno civico e della cultura della sostenibilità, potrebbe riflettere maggiormente circa l'opportunità di riconoscere questi movimenti sociali e di instaurare con essi un dialogo costruttivo.

In conclusione, in futuro si dovrà discutere e analizzare a fondo anche il ruolo cruciale della formazione degli insegnanti sul tema dell'educazione civica, della cittadinanza attiva e della sostenibilità, anche in relazione all'impatto del movimento FFF sulla scuola e sulla didattica. Tale formazione dovrebbe costituirsi non solo all'interno del quadro istituzionale tipico della formazione degli insegnanti ma dovrebbe aprire uno sguardo anche sui fenomeni sociali emergenti ed extra-scolastici, quali per l'appunto *FridaysForFuture* ed altri. Si tratterà di indagare con gli insegnanti opportunità e limiti del sistema scolastico e di problematizzare il ruolo di questi movimenti sociali potenzialmente capaci di allargare e nutrire gli eco-sistemi formativi. In questo caso, la formazione potrebbe stimolare la consapevolezza degli insegnanti quali figure di raccordo tra l'istituzione pubblica e i movimenti studenteschi, e quali attori critici e riflessivi all'interno dei macro processi extra-scolastici di cambiamento sociale.

Riferimenti bibliografici

Dallari M. (2000). *I saperi e l'identità. Costruzione delle conoscenze e della conoscenza di sé*. Milano: Guerini e Associati.

- Deisenrieder V. *et alii* (2020). Bridging the Action Gap by Democratizing Climate Change Education—The Case of k.i.d.Z.21 in the Context of Fridays for Future. *Sustainability*, 12: 1748. In <https://doi.org/10.3390/su12051748>
- Evensen D. (2019). The rhetorical limitations of the #FridaysForFuture movement. *Nature Climate Change* 9: 428-430. In <https://doi.org/10.1038/s41558-019-0481-1>
- Fisher D.R. (2019). The broader importance of #FridaysForFuture. *Nature Climate Change* 9: 430-431. In <https://doi.org/10.1038/s41558-019-0484-y>
- Francesconi D., Gallagher S. (2018). Embodiment and Sport Pedagogy. In M. Cappuccio (ed.), *The MIT Handbook of Sport Psychology*. Cambridge, USA: MIT Press.
- Francesconi D., Tarozzi M. (2012). Embodied Education. *Studia Phaenomenologica*, 12, 263-288. In <https://doi.org/10.7761/SP.12.263>
- Francesconi D., Tarozzi M. (2019). Embodied Education and Education of the Body. In M. Brinkmann (ed.), *Embodiments in Education* (263-288). Wiesbaden: Springer. In https://www.researchgate.net/publication/260405387_Embodied_Education_A_Convergence_of_Phenomenological_Pedagogy_and_Embodiment
- Francesconi D., Symeonidis V., Agostini E. (2021). Enactive Networks and Collective Agency for the Transition Toward Sustainable Development. *Frontiers in Education*. In <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.636067>.
- FridaysForFuture (2021a). “FridaysForFuture website”. In <https://fridaysforfuture.org/> (Ultimo accesso, 30 settembre 2021).
- FridaysForFuture (2021b). “Strike statistics,”. <https://fridaysforfuture.org/what-we-do/strike-statistics/list-of-countries/> (Ultimo accesso, 30 settembre 2021).
- Gallagher S., Zahavi D. (2012²). *The phenomenological mind*. New York: Routledge.
- Giovannini E. (2018). *L'utopia sostenibile*. Roma: Laterza.
- Kajamaa A., Kumpulainen K. (2019). Agency in the making: Analyzing students' transformative agency in a school-based makerspace. *Mind, Culture, and Activity*, 26, 266-281. doi: 10.1080/10749039.2019.1647547.
- Kühne R.W. (2019). *Climate Change: The Science Behind Greta Thunberg and Fridays for Future*: Center for Open Science.
- Maier B.M. (2020). “No Planet B”: *An analysis of the collective action framing of the social movement Fridays for Future*.
- Maiese M., Hanna R. (2019). *The Mind-Body Politic*. Cham: Palgrave Macmillan.
- Mortari L. (2002). *Aver cura della vita della mente*. Milano: La Nuova Italia.
- Ryan K.J., Gallagher S. (2020). Between Ecological Psychology and Enactivism: Is There Resonance? *Frontiers in Psychology*, 11, 1147. In <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01147>.
- Sannino A., Engeström Y., Lemos M. (2016). Formative Interventions for Expansive Learning and Transformative Agency. *Journal of the Learning Sciences*, 25: 599-633. In <https://doi.org/10.1080/10508406.2016.1204547>
- Sen A. (2003). Democracy and its global roots. *New Republic*: 28-35.
- Stratton C. (2021). *Greta Thunberg: Climate activist*. Lake Elmo MN: Focus Readers.
- Tarozzi M. (2021). Educating for Global Citizenship in Diverse and Unequal Societies. In E. Bosio (ed.), *Conversations on Global Citizenship Education* (pp. 89-102). New York: Routledge.
- Thaler R.H., Sunstein C.R. (2009). *Nudge: Improving decisions about health, wealth, and happiness*. New York: Penguin Books.
- United Nations (2015). *Transforming Our World. The 2030 Agenda for Sustainable Development*. Paris: United Nations.
- Varela F. J., Thompson E., Rosch E. (2016). *The embodied mind: Cognitive science and human experience*. Cambridge Massachusetts, London England: MIT Press (ed. orig. 1991).
- Wahlström M. *et alii* (2019). Fridays For Future: Surveys of climate protests on 15 March, 2019 in 13 European cities.

Riferimenti normativi

- Legge 20 agosto 2019, n. 92 *Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica*. (19G00105) (Gazzetta Ufficiale Serie Generale n.195 del 21-08-2019).