



# Lo Sviluppo Sostenibile nel nuovo curriculum di Educazione Civica: un'esperienza didattica nella scuola Primaria

## Sustainable Development in the new Civic Education curriculum: an educational experience in Primary school

---

Maria Buccolo

Sapienza Università di Roma – maria.buccolo@uniroma1.it

Valerio Ferro Allodola

Ateneo Telematico eCampus – valerio.ferroallodola@unicampus.it

---

### ABSTRACT

The year 2020 was characterized, primarily, by the pandemic emergency from Covid-19 which generated an unprecedented social, political, economic and justice crisis on a global level, which we are still experiencing today.

In this context, in Italy we have seen, however, starting from 2020, a “great return” in the school curricula of Childhood, Primary, Lower and Upper Secondary: that of Civic Education as a mandatory teaching subject and transversal to teaching, in line with the provisions of the UN 2030 Agenda and the 17 SDGs.

The article presents the Civic Education curriculum in Primary school, critically reflecting on the need to educate to an idea of “complex” sustainability. An educational experience is reported and discussed in a third grade of Primary school, which intended to explore the 2030 Agenda through the “How to save the planet” project, following an integrated approach that actively involved children, families and teachers.

Il 2020 è stato caratterizzato, prioritariamente, dall'emergenza pandemica da Covid-19 che ha generato una crisi a livello globale non solo sanitaria, ma sociale, politica, economica, di giustizia senza precedenti, che stiamo tuttora vivendo.

In questo sfondo, in Italia abbiamo assistito, peraltro proprio a partire dal 2020, ad un “grande ritorno” nei curricula scolastici di Infanzia, Primaria, Secondaria Inferiore e Superiore: quello dell'Educazione Civica come disciplina di insegnamento obbligatoria e trasversale agli insegnamenti, in linea con quanto previsto dall'Agenda 2030 dell'ONU e dai 17 SDGs.

Il contributo presenta il curriculum di Educazione Civica nella scuola Primaria, riflettendo criticamente attorno alla necessità di educare ad un'idea di sostenibilità “complessa”. Si riporta e discute un'esperienza didattica in una classe terza di scuola Primaria, che ha inteso esplorare l'Agenda 2030 attraverso il progetto “Come salvare il pianeta”, seguendo un approccio integrato che ha coinvolto attivamente bambini, famiglie e docenti.

### KEYWORDS

Sustainable Development; Civic Education; curriculum; 2030 Agenda; Primary School.

Sviluppo Sostenibile; Educazione Civica; curriculum; Agenda 2030; Scuola Primaria.

## 1. Introduzione<sup>1</sup>

Tutti abbiamo compreso, da tempo, l'importanza del rispetto per l'ambiente, degli stili di vita sani, dei modi alternativi di consumo, in una parola della "sostenibilità", come parola-chiave per ri-progettare responsabilmente le nostre esistenze (Buccolo, Ferro Allodola, Mongili, 2020) e salvare il pianeta. Su questo, le scuole italiane di ogni ordine e grado hanno attivato - negli anni - progetti e iniziative di educazione degli studenti, nella direzione di una formazione critico/riflessiva per i cittadini del futuro.

Il 2020 è stato caratterizzato prioritariamente dall'emergenza pandemica da Covid-19 che ha generato una crisi a livello globale non solo sanitaria, ma sociale, politica, economica, di giustizia senza precedenti.

La drammaticità di questo evento che continuiamo a vivere, tuttavia, ci ha costretti a ripensare profondamente i modelli interpretativi della realtà (reale/virtuale, ad esempio) e le categorie pedagogiche rispetto alla morte, all'isolamento, alla cura di sé e degli altri, alla scienza (Cambi, 2020), alla comunicazione e all'attendibilità delle informazioni (Ferro Allodola, 2020). Ma, soprattutto, si è tornati a dibattere fortemente - talvolta in maniera confusa e disorganica - su scuola, università e didattica in presenza, a distanza (DAD), integrata (DDI) o blended.

In questo sfondo, in Italia abbiamo assistito, peraltro proprio a partire dal 2020, ad un "grande ritorno" nei curricula scolastici di Infanzia, Primaria, Secondaria Inferiore e Superiore: quello dell'Educazione Civica come disciplina di insegnamento obbligatoria e trasversale agli insegnamenti.

In linea con quanto previsto dall'Agenda 2030 dell'ONU e dai 17 SDGs (Obiettivi di Sviluppo Sostenibile), l'Educazione Civica prevede percorsi di apprendimento relativamente alla costruzione di ambienti e stili di vita inclusivi e rispettosi dei diritti fondamentali degli individui, quali la salute, il benessere psico-fisico, la sicurezza alimentare, l'equità sociale, il lavoro dignitoso, un'istruzione di qualità, la tutela dei patrimoni materiali e immateriali delle comunità.

Raccogliendo ed elaborando tali sollecitazioni - in collaborazione con la Cattedra di Didattica Generale e Disturbi Specifici dell'Apprendimento dell'Università la Sapienza di Roma - si è quindi progettato, sperimentato e valutato un intervento formativo come unità didattica di apprendimento (UDA), rivolto ad una classe terza Primaria di un Istituto Comprensivo del comune di Roma dal titolo "Come salvare il pianeta".

Il progetto - basandosi su un approccio integrato alle discipline di insegnamento - ha inteso sostenere l'importanza dell'educazione allo sviluppo sostenibile e alla cittadinanza globale, con gli obiettivi di promuovere la consapevolezza, il pensiero critico, l'impegno e la cittadinanza attiva.

## 2. Il curriculum di Educazione Civica nella scuola Primaria: teoria e pratica

A partire dall'A.S. 2020/2021, l'Educazione Civica si configura come una disciplina trasversale che interessa tutti i gradi scolastici, dalla scuola dell'Infanzia fino alla scuola secondaria di II grado.

Introdotta con la Legge 92 del 20/08/2019, la disciplina è entrata nelle aule sco-

<sup>1</sup> I paragrafi 1 e 6 sono stati scritti da entrambi gli autori. Il paragrafo 2 e 3 è stato scritto da Valerio Ferro Allodola; i paragrafi 4 e 5 da Maria Buccolo.

lastiche a partire dall'anno scolastico successivo alla data di entrata in vigore della Legge.

Per gli AA.SS. 2020/2021, 2021/2022 e 2022/2023 le istituzioni scolastiche, compresi anche i Centri provinciali per l'istruzione degli adulti, definiscono il curricolo di Educazione Civica, tenendo a riferimento le Linee guida, indicando traguardi di competenza, i risultati e gli obiettivi specifici di apprendimento, in coerenza ed eventuale integrazione con le Indicazioni nazionali per il curricolo delle scuole dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione (documento Indicazioni nazionali e nuovi scenari) e le Indicazioni nazionali per i licei e per gli istituti tecnici e professionali vigenti.

Il D.M. 35 del 22 giugno 2020, recante "Linee guida per l'insegnamento dell'Educazione Civica, ai sensi dell'articolo 3 della legge 20 agosto 2019, n. 92" è articolato in tre allegati:

- Allegato A: Linee guida per l'insegnamento dell'Educazione Civica;
- Allegato B: Integrazioni al Profilo delle competenze al termine del primo ciclo di istruzione (D.M. n. 254/2012) riferite all'insegnamento trasversale dell'Educazione Civica;
- Allegato C: Integrazioni al Profilo educativo, culturale e professionale dello studente a conclusione del secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e di formazione (D. Lgs. 226/2005, art. 1, c. 5, Allegato A), riferite all'insegnamento trasversale dell'Educazione Civica.

In particolare, l'Allegato A è articolato in tre sezioni:

1. quadro normativo;
2. aspetti contenutistici e metodologici;
3. la prospettiva trasversale dell'insegnamento di Educazione Civica.

Nell'economia del presente contributo, ci è utile soffermarci nella seconda sezione, nella quale sono esplicitati i nuclei tematici dell'insegnamento, ovvero i contenuti giudicati irrinunciabili per concretizzare le finalità indicate nella Legge, già impliciti nelle varie epistemologie disciplinari degli insegnamenti. Si tratta, cioè, di far emergere i "curricola nascosti" (Eisner, 1985; Erault, 2000) negli attuali ordinamenti didattici, rendendo esplicita la loro interconnessione, nel massimo rispetto dei vari gradi di scuola.

Le Linee guida si sviluppano intorno a tre nuclei concettuali che costituiscono i pilastri della Legge, a cui possono essere ricondotte tutte le diverse tematiche dalla stessa individuate: *costituzione* (diritto nazionale e internazionale, legalità e solidarietà), *sviluppo sostenibile* (educazione ambientale, conoscenza e tutela del patrimonio e del territorio) e *cittadinanza digitale*.

Rispetto al primo nucleo concettuale, connessi alla Costituzione sono i temi relativi alla conoscenza dell'ordinamento dello Stato, delle Regioni, degli Enti territoriali, delle Autonomie Locali e delle Organizzazioni internazionali e sovranazionali, prime tra tutte l'idea e lo sviluppo storico dell'Unione Europea e delle Nazioni Unite. Anche i concetti di legalità, di rispetto delle leggi e delle regole comuni in tutti gli ambienti di convivenza (il codice della strada, i regolamenti scolastici, dei circoli ricreativi, ecc) rientrano in questo primo nucleo concettuale, così come la conoscenza dell'Inno e della Bandiera nazionale.

Rispetto al secondo nucleo concettuale, i 17 obiettivi dell'Agenda 2030 non riguardano solo la salvaguardia dell'ambiente e delle risorse naturali, ma anche la

costruzione di ambienti di vita, di città, la scelta di modi di vivere inclusivi e rispettosi dei diritti fondamentali delle persone, primi fra tutti la salute, il benessere psico-fisico, la sicurezza alimentare, l'uguaglianza tra soggetti, il lavoro dignitoso, un'istruzione di qualità, la tutela dei patrimoni materiali e immateriali delle comunità. Rientrano qui anche l'educazione alla salute, la tutela dell'ambiente, il rispetto per gli animali e i beni comuni, la protezione civile.

Al terzo nucleo concettuale - quello della cittadinanza digitale, inteso come "capacità di un individuo di avvalersi consapevolmente e responsabilmente dei mezzi di comunicazione virtuale" - è dedicato l'intero articolo 5 della Legge n. 92/2019. Tutto questo significa sviluppare a scuola non solo le competenze informatiche, ma anche formare gli studenti all'uso consapevole dei media (Cappello, 2012; Rivoltella, 2001; Ranieri, 2011). In ragione di queste specificità, l'educazione alla cittadinanza digitale rappresenta un importante impegno professionale che deve coinvolgere tutti i docenti contitolari della classe e del Consiglio di classe.

È fondamentale definire, prima di tutto, il curricolo di Educazione Civica, tenendo a riferimento le Linee guida, che svolgono elemento di indirizzo e di orientamento. Il collegio dei docenti dovrà occuparsi di integrare i criteri di valutazione degli apprendimenti allegati al Piano triennale dell'offerta formativa (PTOF), con specifici indicatori riferiti all'insegnamento dell'Educazione Civica, al fine dell'attribuzione della valutazione. Il Collegio dei Docenti, nell'osservanza dei nuovi traguardi del Profilo finale definito nelle Linee Guida (Allegati B e C) provvede ad integrare nel curricolo di Istituto gli obiettivi specifici di apprendimento/risultati di apprendimento delle singole discipline con gli obiettivi/risultati e traguardi specifici per l'Educazione Civica.

Nel tempo dedicato a questo insegnamento, i docenti, potranno proporre attività didattiche che sviluppino - con sistematicità e progressività - conoscenze e abilità relative ai tre nuclei fondamentali sopra indicati, avvalendosi di unità didattiche di singoli docenti e di unità di apprendimento e moduli interdisciplinari trasversali condivisi da più docenti. I docenti, infine, definiscono il tempo impiegato per lo svolgimento di ciascuna azione didattica, al fine di documentare l'assolvimento della quota oraria minima annuale prevista di 33 ore.

Al fine di rendere concreta questa Legge nell'Istituzione scolastica, ci sono alcune aree di intervento da considerare:

- La progettazione del curricolo (principio della trasversalità) (Capperucci, 2008).
- La gestione collegiale, democratica e partecipata attraverso i coordinatori (principio della contitolarità) (Baldacci, 2019).
- Si rileva un grande spazio dedicato giustamente all'educazione alla cittadinanza digitale (l'articolo 5 della Legge), tuttavia non si può non notare l'assenza riferimenti alla questione della parità di genere, tematica assai rilevante e sulla quale, da anni, diversi pedagogisti si sono occupati producendo letteratura e iniziative formative. È vero che alla parità di ruoli fanno riferimento sia la Costituzione (articolo 3) che l'Agenda 2030 (obiettivo 5), ciò nonostante, dobbiamo evidenziare che né la Legge né le Linee guida si soffermano specificamente sulla questione.
- Diversi sono i Sindacati, che hanno contestato le condizioni e le procedure per l'attuazione di questa Legge, rese oggi ancora più problematiche dalle difficoltà che caratterizzano quest'anno scolastico a causa dell'emergenza epidemiologica. Con le Linee guida, emanate dal Ministero con notevole ritardo, si riversa sulle scuole e sui docenti la complessa attuazione dell'insegnamento dell'Educazione Civica che prevede 33 ore ricavate dal monte ore, recuperate

ciò dalle altre discipline, con la valutazione intermedia e finale e l'individuazione di un coordinatore per ogni classe. Incarico per il quale non viene indicato l'organismo responsabile della nomina né il compenso. Inoltre, manca un piano di formazione retribuito per i docenti che si dedicheranno all'insegnamento dell'Educazione Civica. Per dare piena attuazione alla legge 92/2019, evidentemente, occorre aumentare l'organico e investire risorse che al momento, invece, non sono previste<sup>2</sup>.

- I tempi: se le Linee guida fossero state fornite in autunno, avrebbero potuto orientare le attività che le scuole erano chiamate a svolgere già nell'anno scolastico 2019/2020. Un'innovazione, infatti, ha bisogno di tempi distesi e soprattutto di guida, sostegno e monitoraggio. Le scuole devono necessariamente elaborare un curriculum verticale e questo, specialmente negli Istituti Comprensivi, richiede un ampio lavoro trasversale tra scuola primaria e Scuola Inferiore di Secondo grado, coordinatori e Dirigente Scolastico, sovente in difficoltà a causa dell'emergenza pandemica.
- I libri: l'Educazione Civica è un insegnamento che prevede una valutazione, è lecito domandarsi dunque se deve essere adottato un libro di testo, come per ogni altra disciplina a meno che non si voglia intendere che, essendo un insegnamento trasversale, i contenuti possono essere reperiti all'interno dei libri di testo delle discipline interessate. Tuttavia, una tale soluzione, potrebbe significare sminuire il valore di tale insegnamento agli occhi degli alunni, dei genitori e degli stessi docenti?
- Traguardi di competenze e competenze del Profilo: le Linee guida dovevano indicare, come è stato fatto per tutte le altre discipline, i traguardi di competenza (così chiamati per il primo ciclo) o le competenze disciplinari (per il secondo ciclo) e gli obiettivi di apprendimento. Sarebbe stato opportuno avere, già al momento dell'introduzione formale di tale insegnamento, questo quadro complessivo di attese (tali sono le competenze e gli obiettivi di apprendimento), indispensabili alle scuole per costruire il curriculum di istituto di Educazione Civica e per orientare bene e in modo omogeneo sul territorio nazionale l'azione didattica dei docenti. Le linee guida, invece, hanno richiesto alle scuole di enucleare i traguardi di competenze e gli obiettivi di apprendimento per i prossimi tre anni e il Ministero si è riservato di definire tali aspetti alla conclusione del triennio ossia per l'anno scolastico 2023/2024. Tale soluzione ha eluso giuridicamente la richiesta esplicita della legge e potrebbe generare grande confusione sul territorio nazionale. Traguardi di competenze e obiettivi di apprendimento corrono il rischio di essere eterogenei. Proprio per evitare tale confusione, in tutti i documenti successivi il Ministero ha fornito per ogni disciplina sia i traguardi di competenze (o competenze) sia gli obiettivi di apprendimento (conoscenze e abilità).

### 3. Educare ad un'idea di sostenibilità complessa

Educare alla sostenibilità significa ripensare "il discorso pedagogico" (Mortari, 2018), poiché [esso] è un discorso di tipo prassico: non pratico, né operativo, ma un discorso teorico capace di orientare la pratica e impegnato a misurarsi critica-

2 <http://gildainsegnanti.it/blog/2020/06/16/gilda-educazione-civica-troppe-criticita-posticipare-avvio-insegnamento/>

mente con questa secondo un andamento dialettico mosso dall'intenzione di pervenire ad una teoria rigorosa dell'educazione. È quindi un sapere complesso che si struttura attraverso il dialogo continuo fra la ricerca teoretica e quella empirica" (Ibidem, p. 17).

Mortari parla addirittura di "paradigma ecologico" in Pedagogia che consiste:

- a) nel superamento di un approccio epistemico di tipo atomistico-disgiuntivo verso un approccio relazionale-sistemico, che assuma il concetto di rete come concetto organizzatore primario;
- b) non sostenere esclusivamente procedure d'indagine di tipo quantitativo e sperimentale, per fare posto a metodologie di tipo qualitativo;
- c) procedere da una visione deterministica a una di tipo evolutivo delle cose;
- d) andare oltre le modalità d'indagine di tipo oggettivante per frequentare piste di ricerca che valorizzano un rapporto empatico con l'oggetto d'indagine (Ibidem).
- e) L'idea di sostenibilità dei nuovi SGDs dell'Agenda 2030 presenta caratteri di innovatività perché poggia sull'affermazione di una visione olistica dello sviluppo e non unicamente ambientale, bilanciando le sue tre dimensioni - economica, sociale ed ambientale - e fornendo un modello complesso di sviluppo, che si incardina sulle cosiddette cinque P:
  - Persone: eliminare fame e povertà in tutte le forme e garantire dignità e uguaglianza;
  - Pianeta: proteggere le risorse naturali e il clima del pianeta per le generazioni future;
  - Prosperità: garantire vite prospere e piene, con un progresso economico, sociale e tecnologico in armonia con la natura;
  - Pace: promuovere società pacifiche, giuste e inclusive;
  - Partnership: implementare l'Agenda attraverso solide partnership fondate su uno spirito di rafforzata solidarietà globale<sup>3</sup>.

Il nostro futuro sostenibile - oltre alle domande della scienza su ecosistemi, climi, popolazioni, uso del suolo, inquinamento e consumo di energia - è quindi profondamente intrecciato con questioni che riguardano l'etica, gli stili di vita, la giustizia e la politica.

I problemi ambientali, infatti, non possono più essere separati dalle questioni socio-culturali ed essere trattati come problemi tecnici ed avulsi dai sistemi socio-politici in cui hanno luogo. Per fare progressi nella sostenibilità ambientale, dobbiamo andare oltre il divario natura/cultura, per comprenderne i molti intrecci, compreso il modo in cui questi ultimi hanno organizzato e frammentato conoscenza e discipline di studio. Sostenibilità, dunque, come "emergenza educativa" (Ulivieri, 2018) e "sfida educativa globale" (Birbes, 2016), in cui la pedagogia - ponendosi in modo critico verso l'onnipotenza riconosciuta alla tecnica - muove dalle risorse intangibili della formazione, per riscoprire il mondo naturale come interlocutore e partner nell'ambito della progettualità educativa (Ibidem). L'"impresa della sostenibilità" (Malavasi, 2007) fa riferimento all'urgenza di "un nuovo incontro tra cultura e politica, pedagogia e impresa, istituzioni e mondo associativo [che] deve *volere e saper produrre* azioni e stili di comportamento vicende-

3 Cfr. Camera dei Deputati (2020). *L'Agenda globale per lo sviluppo sostenibile* (V Ed.), n.89, Novembre.



volmente fecondi per gli ecosistemi naturali e le comunità umane” (Malavasi, 2018, p.11).

L’attuale pandemia, in questi mesi, sta mostrando al mondo intero quanto la crisi sanitaria non sia soltanto un problema di scienza biologica; è anche problema umano, profondamente interconnesso con aspetti - come dicevamo prima - etici, di stili di vita, di giustizia e politica.

Educazione e sviluppo sostenibile sono quindi intimamente intrecciati, così come testimonia l’Agenda 2030 delle Nazioni Unite con i seguenti obiettivi:

Obiettivo 4: “Garantire un’istruzione di qualità inclusiva ed equa e promuovere opportunità di apprendimento continuo per tutti.”

Sotto-obiettivo 4.7: “Garantire entro il 2030 che tutti i discenti acquisiscano la conoscenza e le competenze necessarie a promuovere lo sviluppo sostenibile, anche tramite un’educazione volta ad uno sviluppo e uno stile di vita sostenibile e (...), alla cittadinanza globale (...).”

C’è bisogno, cioè, di promuovere apprendimenti emancipativi che consentano ai soggetti di agire consapevolmente e criticamente, poiché la sostenibilità chiede a tutti i membri della società di apprendere qualcosa di “produttivo” per la vita delle persone e per il contesto naturale dentro il quale si è situati.

Educare alla sostenibilità significa, quindi, progettare una didattica che faccia riferimento alle teorie dell’apprendimento e dell’insegnamento basate su una didattica learner-centered (Weimer, 2013), personalizzata (Hartley, 2007; Shaikh & Khoja, 2012; Waldeck, 2007), partecipativa (Cook-Sather, Bovill & Felten, 2014), evidenziando l’impegno reciproco e l’assunzione di responsabilità (Fedeli, Frison & Grion, 2017). I dispositivi di apprendimento attivo, mediante i metodi riflessivi e partecipativi, sono quindi centrali nel promuovere lo sviluppo di competenze fondamentali a favore di uno sviluppo sostenibile: l’integrazione di temi, competenze, obiettivi didattici, principi, metodi e materiali didattici permettono al soggetto di partecipare attivamente alla costruzione del presente e del futuro, promuovendo riflessività e creatività per progettare un “agentività” trasformativa e sostenibile.

#### 4. L’educazione sostenibile nella scuola Primaria

In campo educativo, il territorio si riscopre spazio familiare, ovvero una comunità in cui si svolge la vita quotidiana e l’individuo in essa interpreta e verifica quella rappresentazione che agli altri dà di se stesso, questo diventa “spazio sostenibile” perché delinea gli obiettivi e le azioni di intervento che riguardano i diversi ambiti che contribuiscono allo sviluppo ed alla rigenerazione del territorio: dall’istruzione, il lavoro, fino alle città e al pianeta intero. Numerosi sono gli eventi, i progetti e la ricerca che si soffermano in particolare sull’importanza di pianificare misure sostenibili per consentire il raggiungimento degli obiettivi sanciti dall’ONU entro il 2030. Questi, sono confluiti nell’Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile che è un programma d’azione per le persone, il pianeta e la prosperità, sottoscritto nel settembre 2015 dai governi dei 193 Paesi membri dell’ONU.

Essa ingloba 17 Obiettivi per lo Sviluppo Sostenibile in un grande programma d’azione per un totale di 169 traguardi. L’Agenda 2030 è il documento adottato dall’assemblea delle Nazioni Unite il 25 settembre del 2015 al fine di richiamare l’attenzione sui limiti dell’attuale modello di sviluppo umano, sociale e incoraggiare una visione delle diverse dimensioni di sviluppo integrata e sostenibile. Il “Piano per l’educazione alla sostenibilità” presentato dal Ministero dell’Istruzione dell’Università e della Ricerca (MIUR) nel luglio 2017 è in linea con “Trasformare

il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile"; lo scopo del piano, infatti, è quello di trasformare il sistema di istruzione e formazione – dalla scuola al mondo della ricerca – in agente di cambiamento verso un modello di sviluppo sostenibile, facendo in modo che in ognuno degli ambiti di intervento le politiche del Miur siano coerenti con i 17 obiettivi dell'Agenda 2030.

Le 20 azioni "Piano per l'educazione alla sostenibilità", coerenti con gli obiettivi dell'Agenda 2030, sono raccolte in quattro specifiche macro-aree:

- strutture ed edilizia;
- didattica e formazione delle e dei docenti;
- università e ricerca;
- informazione e comunicazione.

Sono stati predisposti, inoltre, dei percorsi di formazione mirata i docenti neo-assunti e in servizio sui temi della sostenibilità, borse di mobilità internazionale finanziate dal Fondo Giovani per studenti in condizioni economiche svantaggiate e sessantacinque borse di dottorato su ambiti di ricerca coerenti con l'Agenda 2030 dell'Onu e con la Strategia Nazionale di Sviluppo Sostenibile, prevista dalla L. 221/2015. Le Indicazioni Nazionali per curriculum (2012), inoltre, si sono arricchite del documento "Indicazioni nazionali e nuovi scenari", in cui si puntualizza l'urgenza di educare alla cittadinanza e alla sostenibilità, coinvolgendo tutte le discipline e l'intero progetto formativo.

L'azione educativo-didattica e le progettazioni curriculari ed extracurriculari nelle scuole, in linea con i 17 obiettivi, dovranno essere incentrate su:

- l'educazione allo sviluppo sostenibile e a stili di vita rispettosi dell'ambiente, di tutte le popolazioni del mondo e delle generazioni future;
- i diritti umani;
- l'uguaglianza tra i popoli e le persone;
- una cultura di pace e di non violenza;
- la cittadinanza globale e la valorizzazione della diversità culturale;
- l'innovazione sostenibile e la lotta alla povertà.

La finalità è quella di:

- avvicinare gli alunni, ai temi della sostenibilità e agli obiettivi di sviluppo sostenibile dell'Agenda 2030;
- sostenere l'importanza dell'educazione allo sviluppo sostenibile e alla cittadinanza globale nell'educazione formale;
- favorire la consapevolezza, il pensiero critico, l'impegno e la cittadinanza attiva delle giovani generazioni per uno sviluppo sostenibile;
- potenziare la didattica laboratoriale e i percorsi interdisciplinari;
- valorizzare e corroborare tutte le iniziative e le attività incentrate sull'educazione allo sviluppo sostenibile già presenti nelle scuole.

Per quanto riguarda la formazione del futuro cittadino, l'UNESCO individua dei traguardi universali necessari per «Educare alla cittadinanza globale»:

- gli allievi acquisiscono la conoscenza e la comprensione delle sfide locali, nazionali e mondiali come anche l'interconnessione e l'interdipendenza tra i diversi paesi e popoli;



- gli allievi sviluppano competenze analitiche e di spirito critico;
- gli allievi provano un sentimento di appartenenza a una umanità comune e di condivisione dei valori e delle responsabilità fondati sui diritti dell'uomo;
- gli allievi sviluppano capacità di empatia, di solidarietà e di rispetto delle differenze e della diversità;
- gli allievi agiscono in modo efficace e responsabile a livello locale, nazionale e mondiale, per un mondo più pacifico e sostenibile;
- gli allievi acquisiscono la motivazione e la voglia di fare le scelte necessarie.

Per realizzare tutto questo sono necessarie azioni collegiali, di condivisione, di ricerca, di formazione e riflessione. C'è bisogno di ragionare su un curriculum didattico verticale e trasversale e ancor più, su una pratica didattica concreta e situata. Si rende necessaria, inoltre, una radicale inversione nelle politiche degli investimenti a sostegno della scuola, non solo relative al quanto, ma anche al fine, al dove e al come<sup>4</sup>.

La scuola, quindi, assume il ruolo di catalizzatore di reazioni sostenibili che investono il tessuto sociale e lo predispongono al cambiamento, costruendo relazioni, patti di alleanza, scambi, reciprocità. «Ogni sviluppo veramente umano significa sviluppo congiunto delle autonomie individuali, delle partecipazioni comunitarie e del sentimento di appartenenza alla specie umana» (Morin, 2001).

La Scuola è chiamata ad elaborare il Piano dell'Offerta Formativa Triennale (PTOF) cui affidare la trasparenza delle scelte educative, curricolari e organizzative e a organizzare i percorsi di apprendimenti in un curriculum, predisposto nel rispetto delle finalità, dei traguardi per lo sviluppo delle competenze, degli obiettivi di apprendimento posti dalle Indicazioni.

La scuola come sistema formativo ha il diritto/dovere di preoccuparsi di formare una coscienza informata e consapevole nell'ecologia, nell'etica e nei valori, che si traduca in atteggiamenti, in competenze necessarie allo sviluppo sostenibile, atta a favorire una partecipazione effettiva di tutti alle decisioni riguardanti l'ambiente. A tale scopo è opportuno progettare percorsi in linea l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile perché la conoscenza dell'ambiente passa attraverso la conoscenza del rapporto tra uomo e ambiente e tra uomo e uomo, diventa educazione al cambiamento consapevole attivando percorsi adeguati al contesto scuola, territorio, comunità e paese con il contributo di tutti.

Il curriculum scolastico declinato sull'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibilità prevede una serie di finalità:

- la centralità dell'alunno e delle sue dinamiche relazionali, sociali e di apprendimento.
- La promozione di una relazione sistemica tra scuola e territorio, cogliendone la complessità.
- La promozione di saperi e metodologie globali per una conoscenza che supera la frammentarietà delle diverse discipline, quindi in grado di cogliere e far cogliere la relazione fra il tutto e le parti e tra le parti e il tutto.
- L'interazione fra la conoscenza e l'azione, tra il sapere, il saper fare e il saper essere per promuovere cambiamenti nei comportamenti, negli atteggiamenti sia individuali che collettivi.

4 Caruso A. (2018). L'Agenda 2030. Educare alla cittadinanza e alla sostenibilità nella scuola delle realtà. Insegnare. <http://www.insegnareonline.com/rivista/scuola-cittadinanza/Agenda-2030-educare-cittadinanza-sostenibilita-scuola-realta>.

Per avere una comunità che progredisce e tende verso gli obiettivi dell'Agenda 2030 si ha bisogno, quindi, di un modello di educazione sostenibile che renda il territorio uno spazio condiviso di apprendimento.

## 5. L'esplorazione dell'Agenda 2030 attraverso il progetto "Come salvare il pianeta"

L'esperienza sul campo del progetto "Come salvare il pianeta" realizzato dalla classe 3 F della scuola primaria dell'Istituto Comprensivo Via del Calice di Roma, pone al centro dell'unità didattica di apprendimento il coinvolgimento delle diverse discipline secondo un approccio integrato, per sostenere l'importanza dell'educazione allo sviluppo sostenibile e alla cittadinanza globale nell'educazione formale e favorire la consapevolezza, il pensiero critico, l'impegno e la cittadinanza attiva delle giovani generazioni. In linea con gli obiettivi del PTOF della I.C., l'esperienza è stata progettata e realizzata dai docenti della classe in collaborazione con la Cattedra di Didattica Generale e Disturbi Specifici dell'Apprendimento dell'Università la Sapienza di Roma.<sup>5</sup>

Il progetto ha avuto come obiettivo generale l'esplorazione dei temi legati all'Agenda 2030 dello Sviluppo Sostenibile da parte dei bambini e delle famiglie per rendere alcuni principi applicabili anche nella vita quotidiana fuori dal contesto scuola.

Lo schema che segue è organizzato come una unità didattica di apprendimento per facilitare la lettura e la comprensione delle attività educative del progetto.

### Unità didattica di apprendimento

"Come salvare il pianeta"

Destinatari: bambini della Classe 3 F dell' I.C. Via del Calice, Roma.

Durata: 1 mese (Gennaio 2020).

Discipline coinvolte: Italiano, Storia, Arte e Immagine, Scienze e Tecnologia, Educazione alla cittadinanza, Inglese.

Traguardi per lo sviluppo delle competenze: *Comunicazione nella madre lingua.*

L'alunno:

- ascolta e comprende testi orali "diretti" o "trasmessi" dai media, individuandone il senso, le informazioni principali e lo scopo.
- partecipa a scambi comunicativi con compagni e insegnanti rispettando il proprio turno e formulando messaggi chiari e pertinenti, in un registro più possibile adeguato alla situazione.
- capisce e utilizza i più frequenti termini specifici legati alle discipline di studio.

Competenze in campo scientifico e tecnologico

L'alunno:

- sviluppa atteggiamenti di curiosità e modi di guardare il mondo che lo stimolino a cercare spiegazioni di quello che vede succedere.

5 L'esperienza ha visto il coinvolgimento di alcuni studenti del corso, che hanno condotto alcuni laboratori in classe con la supervisione della scrivente.

- ha atteggiamenti di cura verso l'ambiente scolastico che condivide con gli altri.
- rispetta ed apprezza il valore dell'ambiente naturale e sociale.
- riconosce ed identifica nell'ambiente che lo circonda elementi e fenomeni artificiali.
- Competenze sociali e civiche

L'alunno:

- conosce e rispetta le norme della vita sociale e il valore della collaborazione.
- consapevolezza ed espressione culturale

L'alunno:

- usa la linea del tempo per organizzare informazioni, conoscenze, periodi ed individuare successioni, contemporaneità, durata.
- rielabora in modo creativo le immagini con varie tecniche, materiali e strumenti.

Metodologie:

- brainstorming;
- cooperative learning;
- peer tutoring;
- classe capovolta;
- visione di video educativi con discussioni guidate.

Valutazione:

- griglie di osservazione;
- rubrica di valutazione;
- scheda di autovalutazione.

Sintesi del percorso:

Nella classe 3 F i docenti hanno progettato e sviluppato l'intera attività curricolare annuale legata ai temi dell'educazione e dello sviluppo sostenibile. Dunque, l'unità didattica di apprendimento citata, non è stata altro che un approfondimento pratico degli obiettivi proposti nel PTOF di questo istituto, con relativi riferimenti all'acquisizione della consapevolezza dei cambiamenti climatici e al miglioramento del proprio stile di vita.

Gli obiettivi generali hanno riguardato lo sviluppo delle competenze in materia di cittadinanza attiva e democratica attraverso la valorizzazione dell'educazione interculturale e alla pace, il rispetto delle differenze e il dialogo tra le culture, il sostegno dell'assunzione di responsabilità nonché della solidarietà e della cura dei beni comuni e della consapevolezza dei diritti e dei doveri; potenziamento delle conoscenze in materia di eco-sostenibilità e innovazione ambientale.

Attività 1

- Esploriamo l'Agenda 2030: presentazione dei 17 obiettivi dell'Agenda 2030 (presentazione attraverso il gioco della ruota dei 17 obiettivi).
- Domande stimolo (es. tu spegni la luce, fai la raccolta differenziata, chiudi l'acqua se non ti serve più).
- Lettura del libro: "Anche tu puoi... salvare il nostro pianeta". Libro pop-up. Ediz. Illustrata.
- Ricerca-azione: i bambini rispondono indicando delle azioni pratiche per salvare il pianeta legate alla loro esperienza di vita quotidiana.

#### Attività 2

- A come ambiente: costruiamo l'alfabeto ecologico.
- Visione video "Come salvare il mondo – Baby Cesca e Greta Thunberg VS Cambiamento climatico".
- Creazione dell'alfabeto ecologico italiano, inglese e romeno.
- Scrittura della promessa al pianeta: ciascun bambino scrive sulla propria pergamena la promessa che si impegnerà a fare per salvare il pianeta.

#### Attività 3

- Creazione del lapbook della tartaruga marina realizzata con materiali di riciclo raccolti dai bambini.

#### Attività 4

- Attività di movimento libero attraverso giochi educativi legati al tema dell'Agenda 2030.
- Ascolto della canzone "Tito e Tato – 51° Zecchino d'Oro" consigli di riciclo. – Preparazione dell'attività da presentare ai genitori da parte di ciascun bambino (ad ogni bambino viene assegnato un'obiettivo dell'Agenda 2030 da presentare, accompagnato da una piccola presentazione e da domande stimolo per il lavoro da fare insieme).

#### Attività 5

- Presentazione ai genitori dell'unità didattica di apprendimento.
- Classe capovolta: gli alunni presentano i 17 obiettivi dell'Agenda 2030 e coinvolgono i genitori nel dibattito attraverso domande stimolo.
- Costruzione di una comunità educante e collaborativa con attività genitori-bambini (giochi e attività di formazione esperienziale sui temi della sostenibilità).
- Chiusura dell'attività con la consegna della pergamena della promessa delle azioni per salvare il mondo per i genitori (da portare a casa) con l'impegno di essere sempre più cittadini consapevoli, responsabili e costruttori attivi della comunità educante.

## 6. Conclusioni

La scuola e gli insegnanti sono chiamati - sempre più - a "diffondere una nuova cultura ambientale in cui l'ambiente non è certo solo il possibile luogo di educazione, né l'oggetto di una singola disciplina, ma è l'ambito di sviluppo di persone-cittadini consapevoli di sé, degli altri e dello sviluppo futuro comune in una pedagogia dell'umanesimo ecologico" (Benetton, 2018, p. 304).

Benché spesso bistrattata, la scuola rappresenta un'eccellenza del nostro Paese (lo abbiamo visto, soprattutto durante la pandemia, allorché è stata capace di attivare immediatamente forme alternative di didattica non in presenza) che ha il compito di formare cittadini responsabili, consapevoli, critico/riflessivi.

L'introduzione dell'Educazione Civica a scuola - nelle sue direttrici fondamentali di Costituzione, sviluppo sostenibile, educazione ambientale e cittadinanza digitale - cerca di rispondere alle istanze poste in essere dalle trasformazioni in atto della società, in una prospettiva di attraversamento e integrazione delle diverse discipline (non senza nodi critici, come abbiamo evidenziato prima), all'in-

segna di una “partecipazione sostenibile” (Riva, 2018) che deve necessariamente “fondarsi su un’idea di ‘cura’ dei beni sociali comuni” (*Ibidem*, p. 34).

L’esperienza presentata - senza alcuna pretesa di esaustività - si muove proprio in questa direzione, facendo riferimento ad un modello di educazione sostenibile che, a partire da un’analisi del fabbisogno e da una progettazione mirata, si caratterizza per una serie di azioni strategiche di intervento, volte alla promozione di un’educazione ed un’educabilità formativa per un modello di scuola, per una pratica di lavoro e per una politica ambientale in risposta alle innovazioni ed alle esigenze di cambiamento attuali (Morin, 2020), riconoscendo la centralità della persona ed il suo diritto all’apprendere ad apprendere.

Il territorio diviene, pertanto, spazio di apprendimento in cui il soggetto ha l’opportunità di prendervi parte ed in particolare, di poter interagire, mettendo in evidenza le proprie competenze e conoscenze, nelle diverse opportunità di crescita inclusiva e resiliente.

La pedagogia e le scienze umane in generale, da poco tempo pongono attenzione al tema dello sviluppo sostenibile, sottolineando il legame tra apprendimento e territorio (Alessandrini, 2019). Da un lato, l’apprendimento viene inteso come processo generativo di informazioni, di costruzione di nuova conoscenza e come adattamento al cambiamento; dall’altro lato, il territorio – nella sua accezione educativa e formativa – si declina nel concetto di comunità, intesa come “spazio di apprendimento” che può costituire un vettore strategico sia nel campo educativo sia lavorativo, per definire un modello di educazione sostenibile che investa sulle competenze delle persone e consenta la coltivazione di un patrimonio comune per la rigenerazione del territorio.

È indubbio che il tema della sostenibilità e dello spazio rappresentano un fattore cruciale per lo sviluppo della comunità. Sono, pertanto, numerose le dimensioni da considerare in modo sistemico, inclusivo e integrato, per poter analizzare la sostenibilità educativa della comunità (Buccolo, 2015).

Tutto questo, tenendo presente l’importanza del principio di educabilità “come fondamento concettuale di legittimazione etica delle scelte di politica educativa” (Grange, 2020, p. 21), ma con l’impegno a proiettarsi – soprattutto come docenti ed educatori - in una visione della formazione come “pratica intersoggettiva di generazione di valore” (Margiotta, 2015).

## Riferimenti bibliografici

- Alessandrini, G. (2019). *Sostenibilità e Capability Approach*. Milano: Franco Angeli.
- ASviS (Alleanza Italiana per lo Sviluppo Sostenibile) (2019a). *L’Italia e gli Obiettivi di Sviluppo Sostenibile*. Roma. [https://asvis.it/public/asvis2/files/Rapporto\\_ASviS/REPORT\\_ASviS\\_2019.pdf](https://asvis.it/public/asvis2/files/Rapporto_ASviS/REPORT_ASviS_2019.pdf)
- ASviS (Alleanza Italiana per lo Sviluppo Sostenibile) (2019b). *L’Agenda urbana per lo sviluppo sostenibile. Obiettivi e Proposte*. Roma. [https://asvis.it/public/asvis/files/Agenda\\_Urbana\\_2019\\_1\\_.pdf](https://asvis.it/public/asvis/files/Agenda_Urbana_2019_1_.pdf)
- Baldacci, M. *La scuola al bivio. Mercato o democrazia?* Milano: FrancoAngeli.
- Birbes, C. (2016). *Custodire lo sviluppo, coltivare l’educazione. Tra pedagogia dell’ambiente ed ecologia integrale*. Lecce: PensaMultimedia.
- Buccolo, M. (2015). Presentazione. In Napolitano E., *Educazione, comunità e politiche del territorio*. Milano: FrancoAngeli.
- Buccolo, M., Ferro Allodola, V., Mongili, S. (2020). Percezioni e vissuti emotivi ai tempi del COVID-19: una ricerca esplorativa. *Lifelong, Lifewide Learning (LLL)*, 16/35, 372-398. DOI: <https://doi.org/10.19241/lll.v16i35.501>
- Cambi, F. (2020). Pandemia Covid-19: una breve riflessione pedagogica. *Studi sulla Forma-*

- zione. *Open Journal of Education*, 23(1), 55-57. DOI: 10.13128/ssf-12827
- Cappello, G. (2012). *Ritorno al futuro. Miti e realtà dei nativi digitali*. Roma: Aracne.
- Capperucci, D. (2008). *Dalla programmazione educativa e didattica alla progettazione curricolare. Modelli teorici e proposte operative per la scuola delle competenze*. Milano: FrancoAngeli.
- Cook-Sather, A., Bovill, C & Felten, P. (2014). *Engaging Students as Partners in Learning and Teaching: A Guide for Faculty*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Eisner, E. (1985). Five basic orientation to the curriculum. In E. Eisner, *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs* (pp. 61-86). New York: Macmillan Publishing.
- Eraut, M. (2000). Non formal learning and tacit knowledge in professional work. *British Journal of Educational Psychology*, 70: 113-136. <https://doi.org/10.1348/000709900158001>
- Fedeli, M., Frison, D., & Grion, V. (2017). Fostering Learner-Centered Teaching in Higher Education. In V. Boffo, M. Fedeli, F. Lo Presti, C. Melacarne, & M. Vianello (eds.) *Teaching and Learning for Employability: New Strategies in Higher Education* (pp. 89-121). Milano-Torino: Pearson.
- Ferro Allodola, V. (2020). Fake news e forme di dialogo online e offline: diventare resilienti attraverso la Media Literacy. *Media Education* 11(1), 67-75. DOI: 10.36253/me-9096
- Grange, T. (2018). Qualità dell'educazione e sviluppo sostenibile: un'alleanza necessaria, una missione pedagogica. *Studi sulla Formazione*. *Open Journal of Education*, 16(1), 19-31. DOI: 10.7346/PO-012018-02
- Hartley, D. (2007). Personalisation: the emerging 'revised' code of education? *Oxford Review of Education*, 33:5, 629-642. DOI: 10.1080/03054980701476311
- Iori, V. (2019). Editoriale, *Persona, Cura, Territorio. Nuovi paradigmi educativi. Attualità Pedagogiche*, Università di Salerno, Fisciano (Sa), Vol. 1, n. 1.
- Malavasi, P. (2018). Editoriale. Pedagogia dell'ambiente, sviluppo umano, responsabilità sociale. *Pedagogia Oggi*, 1, 11-13.
- Malavasi, P. (a cura di) (2007). *L'impresa della sostenibilità. Tra pedagogia dell'ambiente e responsabilità sociale*. Milano: Vita e Pensiero.
- Margiotta, U. (2015). *Teoria della formazione*. Roma: Carocci.
- Morin, E. (2001). *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*. Milano: Raffaello Cortina.
- Morin, E., (2020). *Cambiamo strada. Le 15 lezioni del corona virus*. Milano: Raffaello Cortina.
- Ranieri, M. (2011). *Le insidie dell'ovvio. Tecnologie educative e critica della retorica tecnologica*. Pisa: Edizioni ETS.
- Riva, M.G. (2018). Sostenibilità e partecipazione: una sfida educativa. *Studi sulla Formazione*. *Open Journal of Education*, 16(1), 33-50. DOI: 10.7346/PO-012018-03.
- Rivoltella, P.C. (2001). *Media Education. Modelli, esperienze, profilo disciplinare*. Roma: Carocci.
- Shaikh, Z. & Khoja, S. (2012). Role of Teacher in Personal Learning Environments. *Digital Education Review*. 21, 23-32.
- Ulivieri, S. (a cura di) (2018). Vivere l'educazione in un'epoca di crisi della democrazia e di emergenze sociali e culturali. In S. Ulivieri. *Le emergenze educative della società contemporanea. Progetti e proposte per il cambiamento* (pp. 13-22). Lecce: PensaMultimedia.
- Waldeck, J.H. (2007). Answering the Question: Student Perceptions of Personalized Education and the Construct's Relationship to Learning Outcomes. *Communication Education - Communication Education*, 56:4, 409-432, DOI: 10.1080/03634520701400090
- Weimer, M. (2013). *Learner-Centered Teaching: Five Key Changes to Practice*. San Francisco: Jossey-Bass.