

CENTOCIELI

INFORMAZIONE, FORMAZIONE, EDUCAZIONE AMBIENTALE, AGENDA 21 LOCALE

n. 2 - anno 9 - dicembre 2007 - Quadrimestrale promosso dall'Assessorato Ambiente e Sviluppo Sostenibile della Regione Emilia-Romagna

EDITORIALE

di Lino Zanichelli

Assessore all' Ambiente e Sviluppo
Sostenibile / Regione Emilia-Romagna

E' un numero speciale di *Centocieli* quello che vi presento.

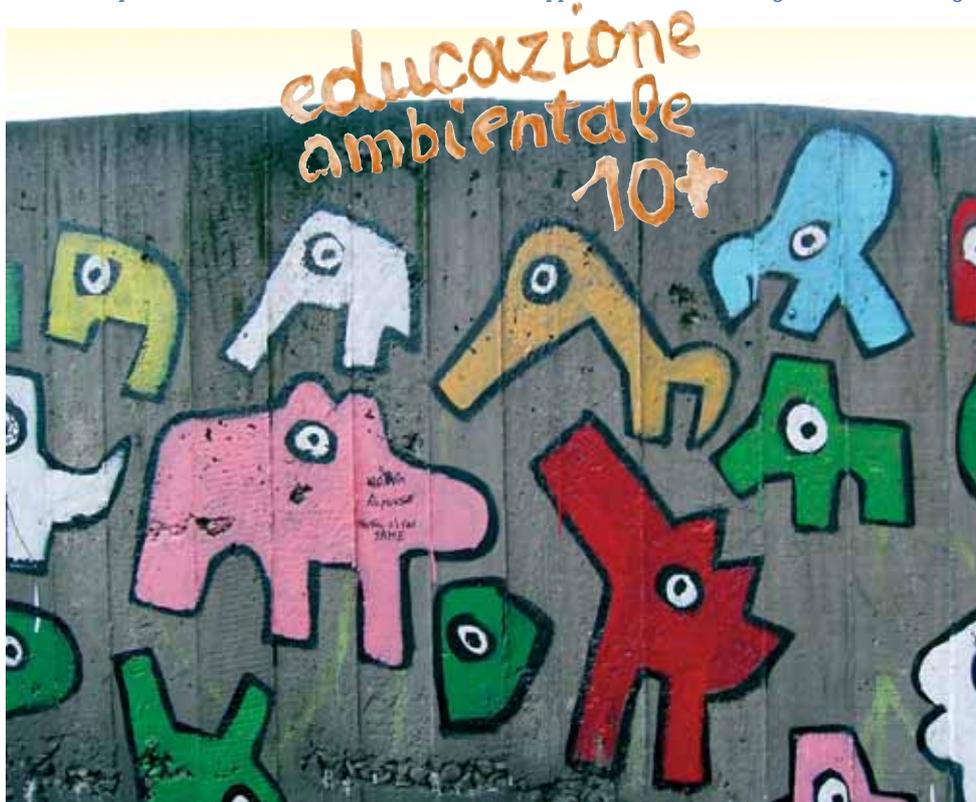
Nasce in occasione di un bilancio delle attività promosse nell'arco di un decennio grazie ad una Legge Regionale (la n. 15/1996) e ai tanti amministratori, ricercatori, docenti e operatori che vi hanno dato corpo con passione e competenza. In particolare propone una sintesi della Ricerca *Educazione Ambientale 10+*, realizzata proprio per evidenziare le tante cose fatte e i risultati raggiunti, così come per delineare gli sviluppi futuri.

L'ambiente costituisce un paradigma fondamentale del nostro tempo. Non si tratta di un argomento settoriale o di una questione che deve assorbire le coscienze nei giorni di festa per essere poi dimenticato durante il resto della settimana. E' una chiave di lettura di come le nostre società si possono e si debbono riorganizzare.

Un tema che mette continuamente a confronto il nostro particolare con i più ampi contesti nei quali siamo inseriti. Le conoscenze, la consapevolezza, i comportamenti nei confronti dell'ambiente di bambini, ragazzi e adolescenti della nostra regione, quali scaturiscono dalla Ricerca presentata il 15 settembre scorso al SANA e in questo numero sintetizzata e commentata, rappresentano un elemento di straordinaria importanza, sia per la quantità (l'80% di risposte sul totale) che per la qualità delle risposte, che ci fa sperare per il futuro delle nostre comunità. Sappiamo anche che nessun territorio può considerarsi un'isola nei più ampi sistemi ambientali.

Nell'ultimo anno c'è stato un ritorno di attenzione e di centralità su temi come le condizioni climatiche del nostro pianeta; ma nell'ultimo decennio, ed in particolare dall'inizio del nuovo millennio, una serie di eventi bellici, economici e sociali, hanno rallentato se non fatto indietreggiare la determinazione e la capacità di governi e organizzazioni di far fronte ai temi dell'ambiente e dello sviluppo sostenibile. Oggi il nostro livello di riflessione e di azione deve essere complesso, integrato, sistematico, determinato e coerente. Non ci sono piccole e grandi cose, c'è una politica che deve mostrarsi all'altezza in tutti i suoi settori di intervento. Se ci riferiamo ai nostri interventi nel campo dell'educazione ambientale ed ai risultati che abbiamo cominciato a testare, possiamo rilevarne punti forti e punti deboli.

E' cresciuta una forte collaborazione tra istituzioni, scuola, università, gruppi sociali e volontariato, in cui la cultura e i saperi non sono stati confinati a seconda dell'istituzione che li esprimeva, ma si sono mescolati fra loro.



E non ha riguardato solo i più giovani. I cittadini, attraverso percorsi partecipativi come quelli promossi con le Agende 21 locali, sono tornati ad essere protagonisti. È cresciuta la rete di relazioni: si sono

sviluppati 69 Centri di Educazione Ambientale e sono stati investiti nell'insieme circa 10 milioni di euro in un settore così significativo.

Se vogliamo investire sul futuro,

dobbiamo far sì che l'esperienza che abbiamo costruito nel passato sia valorizzata e rafforzata. Come si trasforma il nostro territorio? Cosa accade nell'aria e nell'acqua e come è possibile ridurre la produzione di rifiuti? Occorre una grande capacità di modificare i sistemi produttivi e sociali. O collochiamo l'ambiente dentro ad un'idea di sviluppo sostenibile e a una società che punta alla coesione e all'inclusione, o rischia di prevalere quell'egoismo che porta a proteggere un benessere illusorio e di breve durata, a scapito di un equilibrio più complessivo e di lungo periodo. La ricerca *EA 10+* ci dice che continua ad essere fondamentale e propedeutico lavorare, come ha fatto e fa il sistema regionale dell'educazione ambientale, per rafforzare le coerenze tra saperi, valori e azioni. Il fine è quello di tradurre in comportamenti e scelte concrete, corrette dal punto di vista della sostenibilità, le tante conoscenze accumulate.

Qui sta il terreno e la sfida che ci attendono. Lo sforzo che dobbiamo compiere di qui in avanti è soprattutto quello di integrare maggiormente le azioni educative e partecipative al grande tema dei cambiamenti climatici e di crisi dell'ecosistema, attraverso azioni politiche ed economiche coerenti da un lato, con l'assunzione di nuovi stili di vita individuali e collettivi dall'altro. Un altro modo per dire che l'azione educativa e quella politica e amministrativa verso la sostenibilità sono un tutt'uno. E ognuno di noi è chiamato a dare il proprio contributo.

• Numero Speciale •

Dieci anni di educazione ambientale in Emilia-Romagna

A 10 anni dall'emanazione delle Legge Regionale che promuove l'educazione ambientale, un bilancio delle azioni intraprese e dei risultati raggiunti.

Contributi di:

Stefania Bertolini, Pierluigi Bonfanti, Ireneo Ferrari, Riccardo Grassi, Luigi Guerra, Mino Petazzini, Monica Soracese, Paolo Tamburini, Giuliana Venturi, Boris Zobel



WWW.ERMESAMBIENTE.IT

il portale web per un futuro sostenibile



Dieci anni di educazione ambientale

Un impegno costante e di rilievo: oltre 500 progetti realizzati e 100 azioni di sistema, circa 10 milioni di euro investiti

	Azioni e progetti realizzati	Risorsa economica regionali
Contributi ai Centri di Educazione Ambientale (Bandi regionali INFEA per i CEA)	1996-1998: - istituiti 10 nuovi C.E.A. in relazione alle specificità locali e potenziali 15 C.E.A. già esistenti - finanziati 50 progetti del C.E.A. di tutto il territorio regionale	Totale contributi regionali + mezzi statali: 1.795.141 Costo totale dei progetti, con l'apporto di C.E.A. ed EELL: 2.053.370
	1999: 18 progetti (risparmio e tutela delle risorse aria, acqua, suolo; consumi agroalimentari ecocompatibili; sostegno ai processi di Agenda 21 locale) 2000: 22 progetti (sostenibilità urbana; paesaggio e aree protette; agricoltura, alimentazione e salute; metodologie e strumenti per leggere l'ambiente e fare EA) 2001: 36 progetti (aggiornamento e formazione per l'EA, Agenda 21 a scuola)	Totale contributi regionali: 463.943 Costo totale dei progetti, con l'apporto di C.E.A. ed EELL: 774.685
	2002: 39 progetti (5 aree tematiche) 2003: 10 progetti in rete tra 50 CEA (Laboratori di innovazione su metodologie, tematismi, utenze) 2004: 10 progetti in rete tra 43 CEA (Laboratori di innovazione e consolidamento buone pratiche)	Totale contributi regionali: 869.000 Costo totale dei progetti, con l'apporto di C.E.A. ed EELL: 1.682.600
	2005: 22 progetti in rete coinvolgenti 59 C.E.A. di tutto il territorio regionale 2006: 21 progetti in rete coinvolgenti 55 C.E.A. di tutto il territorio regionale 2007: 20 progetti in rete coinvolgenti 58 C.E.A. di tutto il territorio regionale	Totale contributi regionali: 974.143 Costo totale dei progetti, con l'apporto di C.E.A. ed EELL: 1.757.498
	Contributi alle Scuole (Bandi regionali INFEA per le Scuole)	1999: 20 progetti (EA nella scuola dell'autonomia) 2000: 21 progetti (riduzione e recupero dei rifiuti) 2001: 21 progetti (riduzione e recupero dei rifiuti)
2002: 89 progetti (POF ecologico, Agenda 21 a scuola, seconda vita delle cose) 2003: 30 progetti (educazione alla mobilità sostenibile) 2004: 9 progetti in rete tra 52 Scuole		Totale contributi regionali: 356.997
2005: 17 progetti in rete tra almeno 5 Istituti (per un totale di 135 Istituti coinvolti, 1208 classi di tutte le province della regione) 2006: 19 progetti in rete tra almeno 3 Istituti, per un totale di 99 Istituti scolastici coinvolti, 1200 classi di tutte le province della regione (cambiamento climatico, riconversione dell'economia e comportamenti ecosostenibili) 2007: 16 progetti in rete tra almeno 3 Istituti, per un totale di 78 Istituti scolastici coinvolti, 1240 classi di tutte le province della regione		Totale contributi regionali: 411.131
Azioni di sistema a supporto della rete regionale INFEA		1996-1998: - ricognizione delle attività INFEA sul territorio e pubblicazione del libro-guida "Educazione Ambientale in Emilia-Romagna" - istituzione Sportello Ambientale Regionale e progetti sperimentali per la rete INFEA (primo nucleo dello staff INFEA della DG Ambiente, divenuto poi dal 1 gennaio 2002 "Servizio Comunicazione, Educazione Ambientale, Agenda 21 locale") - realizzazione del sito web regionale (www.regione.emilia-romagna.it/infea) - implementazione banca dati CRMEA sulle metodologie didattiche in EA - realizzazione del convegno nazionale 1997 "Il cielo in un'aula" e pubblicazione degli atti - realizzazione cd rom "4 giochi per l'ambiente" e seminari formativi con insegnanti ed educatori sui giochi di ruolo
	1999-2001: - 9 Programmi provinciali di coordinamento INFEA - due edizioni del Master post-laurea per "Esperto di Educazione Ambientale" - corso di formazione per gli operatori CEA sui processi e le metodologie A21L - convenzione con IRRSAE su "educazione ambientale nella scuola dell'autonomia" - campagne di sensibilizzazione sul risparmio idrico "Nuvole d'acqua", mostra itinerante "Nuvole sui rifiuti" - 6 numeri della rivista Centociel - distribuiti nelle scuole volumi e supporti multimediali: La seconda vita delle cose; Territorio senza confini; Educazione ambientale nella scuola dell'autonomia; Piano di azione ambientale RER; Relazione sullo stato dell'ambiente junior; Agenda della formazione per l'EA; Aria, acqua, terra, fuoco (cd-rom)	Totale risorse investite: 490.634
	2002-2004: - accreditamento sperimentale di 71 C.E.A. della rete regionale sulla base di requisiti qualitativi - attivazione di un sistema di monitoraggio e documentazione dei C.E.A. della rete regionale - seminari e workshop residenziali per gli operatori E.A. (Rubiera e S. Sofia, 2003) - terza edizione del Master post laurea per Esperto di Educazione Ambientale - ricerca C.E.A. Quality sulle best practice di EA in Europa - costruzione del portale www.emesambiente.it - partecipazione ai tre progetti INFEA interregionali: "Management di rete e sviluppo sostenibile", "Indicatori di qualità", "Editoria" - partecipazione al progetto "Vetrina internazionale della sostenibilità" - progetto "Vetrina della sostenibilità Emilia-Romagna" (data base e sito), aggiudicazione premio ERA 2004 (Ecomondo 2004) - progetti sperimentali "Un Po d'acqua" e "Educazione alla mobilità sostenibile" - progetto IRRE "Scuole in rete per uno sviluppo sostenibile" che ha coinvolto 10 CEA e 98 scuole (Bando FSE) - progetto "L'ambiente si laurea": sito web e banca dati delle migliori tesi di carattere ambientale realizzate negli atenei della regione - libro-Agenda 2004 (Brenda) sui temi dello sviluppo sostenibile - calendari 2003 e 2004 con la presentazione di C.E.A. della rete regionale - realizzazione e diffusione a insegnanti ed educatori dei primi 4 volumi della collana di Quaderni INFEA - 6 numeri della rivista Centociel - realizzazione e diffusione in 100.000 copie di due depliant con le guide ai servizi e alle realizzazioni dei CEA e delle Agende 21L e della brochure "EA in poche parole" - CD rom "A Scuola di Agenda 21" - mostra fotografica itinerante di Sebastiao Salgado "Clima, le ragioni di uno sviluppo sostenibile"	Totale risorse investite: 1.504.956
2005-2007: - realizzazione Ricerca EA 10+ e produzione dei report finali su: ricerca sui saperi ambientali; evoluzione dei Centri di Educazione Ambientale; interviste agli operatori dei C.E.A., agli insegnanti, agli studenti; 9 focus group provinciali con gli attori del sistema INFEA - convegno regionale sui 10 anni di Educazione Ambientale in Emilia-Romagna - progettazione e realizzazione Video EA 10+ - costruzione, con la Regione Umbria, della "Rete delle Regioni Europee per l'Educazione alla Sostenibilità" (RES); realizzazione sito web (www.regionres.eu); organizzazione incontri e Seminario a Bruxelles (2006); ricerca a supporto della Rete - partecipazione al Congresso Internazionale Educazione Ambientale (Torino, 2005) - progetto ex-IRRE "Curricolo ambientale" e sito web (IIa fase progetto "Scuole in rete per uno sviluppo sostenibile") (Bando FSE) - seminari residenziali per gli operatori dell'E.A. (Bobbio, 2005; Comacchio, 2006) - implementazione siti e data base progetti: L'ambiente si Laurea, Vetrina della sostenibilità E-R, Sistema Informativo INFEA - implementazione Portale Emes Ambiente - supporto progetto "Ambiente e salute" - avvio e sviluppo Laboratorio di Comunicazione Ambientale (Seminario 2006) - partecipazione alla Fiera Ecomondo di Rimini con allestimento Vetrina della sostenibilità Emilia-Romagna (2006) e campagna su consumi sostenibili (2007); stand informativi a fiera del settore ambientale (SANA, Birdwatching, TerraFutura, Ecoappennino) - settimana regionale risparmio idrico 2006 - campagna di comunicazione "Anche i consumatori salvano il clima" (2007): logo, materiale divulgativo, allestimento infopoint, seminario di formazione (Montevoglio) - 3 Libri-Agenda (Brenda) dedicati: alla Educazione ambientale (2006), al progetto Vetrina della sostenibilità Emilia-Romagna (2007) e agli stili di vita e di consumo sostenibili (2008) - calendari 2005 e 2006 con la presentazione di C.E.A. della rete regionale - redazione e stampa di ulteriori 4 volumi della collana "Quaderni INFEA" - 6 numeri della rivista Centociel - rivista "Infanzia" (numero monografico sulla EA nelle scuole dell'infanzia dell'Emilia-Romagna) - produzione e diffusione di videogiochi (ECOCITY, Il mio giardino scolastico, Ecotorie)	Totale risorse investite: 1.129.190	

Dieci anni di educazione ambientale in Emilia-Romagna

Dalla Legge 15/1996 al Decennio UNESCO per l'educazione alla sostenibilità

L'educazione ambientale in Emilia-Romagna ha le sue radici nei primi anni ottanta con le pionieristiche esperienze dei primi centri di educazione ambientale, i corsi delle Università Verdi, i percorsi nelle aree protette e le aule didattiche a cielo aperto. Ma è indubbiamente negli anni '90, grazie alla Legge Regionale n. 15/1996 - "Promozione, organizzazione e sviluppo delle attività di Informazione ed Educazione Ambientale" - che le preesistenti attività, spesso episodiche e isolate, hanno trovato un impulso e una cornice organizzativa che ha consentito loro di evolversi e consolidarsi. La L.R. 15/1996 si era data alcuni obiettivi: promuovere conoscenze, valori e azioni per uno sviluppo sostenibile, nella scuola e tra i cittadini; costruire un sistema a Rete tra Centri di Educazione Ambientale, Scuole, agenzie scientifiche e formative. La necessità individuata era il passaggio da iniziative volontaristiche e discontinue a un sistema di regole, strumenti e risorse per una attività permanente finalizzato a migliorare la qualità di progetti, iniziative e servizi offerti. La Legge 15 non lo richiama esplicitamente, ma a fondamento della programmazione triennale fin dai suoi inizi (l'INFEA 1999-2001) vi sono state due fondamentali consapevolezze, rivelatesi anticipatrici degli sviluppi successivi anche a livello internazionale. La prima era che l'educazione doveva diventare parte integrante di politiche, piani e programmi per la sostenibilità (A21L); la seconda, era che l'ambiente e la sostenibilità dovevano divenire parte integrante e trasversale del curricolo scolastico. Fa piacere rilevare come tali idee e obiettivi siano oggi confermate e rilanciate dall'ONU. Con il *Decennio UNESCO per l'educazione alla sostenibilità 2005-2014* i Governi sono invitati a rilanciare e qualificare "lo strumento educativo per integrare e affermare i principi, i valori e le pratiche dello sviluppo sostenibile in tutti gli aspetti dell'educazione e dell'apprendimento".

Un elemento sicuramente positivo, se non si cade nel rischio di chiedere troppo all'educazione, quello che altri (la politica, le imprese, i cittadini...) non stanno riuscendo a fare come necessario, e quindi non affidarle il giusto sostegno. Oggi l'opportunità è quella di riacordare "l'educazione formale" con quella "non formale" e "informale", creare una nuova alleanza tra educazione e nuove politiche e strategie di

impresa sostenibili che scommettono sull'innovazione e la mettono concretamente in pratica.

La programmazione INFEA in Emilia-Romagna

Un decennio è anche l'occasione per fare un bilancio delle attività intraprese e per individuare le direttrici degli sviluppi futuri. Come si può vedere dalle schede riassuntive pubblicate nella pagina a fianco le programmazioni triennali realizzate in base alla L.R. 15/96 sono sinteticamente restituite per macro tipologie di azione: le azioni di sistema a supporto della rete regionale, i contributi ai CEA e alle Scuole.

Se scorriamo anche cronologicamente il susseguirsi delle iniziative notiamo come le prime azioni promosse con il *PTTA 1994-96* hanno consentito di creare e consolidare nuovi CEA (si veda in questo caso il Rapporto sull'evoluzione dei CEA in Regione nell'articolo di Mino Petazzini sempre in questo numero di Centocieli), così come di avviare quella produzione di materiali didattici di qualità che proseguirà per tutto il decennio.

E' stato però in particolare con l'INFEA 1999-2001 che è stata avviata in modo sistematico e continuativo una programmazione regionale. In quel primo triennio ci sono tutti i capisaldi delle programmazioni che saranno in seguito sviluppate: azioni di sistema quali il Master in esperto di EA per gli operatori, il lavoro con le scuole dell'autonomia, il legame tra A21 e INFEA, le campagne di sensibilizzazione, ecc. Così come i contributi a Scuole e CEA che vengono sempre più finalizzati e orientati da indicatori di qualità.

Con il Programma regionale INFEA 2002-2004, l'azione sistematica precedentemente impostata ha potuto consolidarsi e svilupparsi ulteriormente anche grazie all'Accordo di Programma con il Ministero Ambiente che ha consentito di sostenere dieci progetti particolarmente significativi. E' in questa fase che, anche con il lavoro concomitante dei protetti interregionali INFEA con le altre Regioni, vengono accreditati i CEA sulla base di indicatori sperimentali e quindi attivato un sistema di monitoraggio e documentazione delle azioni intraprese. Sempre in questa fase particolare attenzione viene posta alla divulgazione dei servizi e alle attività realizzate da CEA e scuole, così come alla "manutenzione della rete" (i seminari residenziali INFEA) e alla necessità di sperimentare nuove metodologie, tematiche, utenze (i laboratori di innovazione).



foto: Centro Ambiente

Il programma INFEA 2005-2007 prosegue ed evolve ulteriormente quanto in precedenza impostato anche se non può più contare sulle risorse economiche "straordinarie" della precedente programmazione. Un forte stimolo viene in questa fase a CEA e Scuole a lavorare in partnership per affinità tematica, metodologica o territoriale, un indirizzo che consentirà sia di produrre economie di scala che di elevare generalmente la qualità dei progetti. Parte nel contempo un percorso riflessivo (l'articolata ricerca EA 10+) che consenta una valutazione approfondita di quanto realizzato al fine di aggiornare e impostare le azioni future.

Alcuni punti forti del decennio 1996/2006 credo possano essere individuati, tra gli altri, nella continuità degli investimenti garantiti in particolare dalla Regione; nella coerenza nel perseguire gli obiettivi di fondo che ci si era posti; nella definizione di criteri per l'evoluzione e qualificazione del sistema; nelle competenze e nell'articolazione degli attori e strutture sul territorio; nell'esistenza di una struttura regionale di riferimento per la promozione e il mantenimento del sistema INFEA. Non mancano i punti deboli, ovvero: un sistema - quello INFEA - a legame debole, volontario; e quindi la difficoltà a fronte di tante istituzioni promotrici dell'EA, di mantenere sempre la necessaria omogeneità e coerenza nel perseguire gli obiettivi dati; il valore dei CEA e delle rispettive attività non sempre pienamente riconosciuto dagli stessi EELL che li hanno promossi; la crisi finanziaria e il patto di stabilità che ha coinvolto gli Enti Locali e la Regione si sono riverberati spesso sui settori meno forti e strutturati (e tra questi l'INFEA).

La ricerca EA 10+ e la nuova programmazione 2008/2010

Come si accennava poco sopra, la Ricerca EA 10+, di cui in questo numero di Centocieli si propone una sintesi (ma sono disponibili sul web i Report integrali), è stata un fondamentale momento di analisi e riflessione finalizzato a impostare le programmazioni future.

Richiamo per titoli le principali attività: il Questionario saperi ambientali per gli studenti; il Rapporto sull'evoluzione dei CEA; le interviste agli operatori CEA, agli insegnanti e agli utenti dei servizi EA; i nove focus group provinciali con gli attori del sistema INFEA. Questi documenti ed elementi di studio sono stati oggetto di discussione per la Commissione regionale di coordinamento L.R. 15/96, di appuntamenti di restituzione a livello regionale e di pubblicazioni.

I dieci anni della L.R. 15/1996 non vanno considerati un punto di arrivo ma una tappa da cui ripartire. Scienza ed esperienza ci dicono che il progetto culturale ed educativo che abbiamo avviato ha ottenuto dei risultati e si è evoluto. Ma tale evoluzione deve proseguire rivitalizzando continuamente valori, obiettivi, metodi e strumenti, cercando di capire nuovi bisogni educativi. Questo significa essere parte attiva e fortemente ancorata ai processi di cambiamento

– sociali, imprenditoriali, istituzionali – verso la sostenibilità.

Per fare questo anche le nostre strutture e organizzazioni dovranno evolversi per continuare a rispondere nel modo più efficace possibile agli obiettivi per i quali sono state create. Tra le novità di fine 2007 per parte regionale vi è l'evoluzione della struttura che nel corso del decennio ha promosso l'educazione ambientale: il "Servizio Comunicazione Educazione Ambientale, Agenda 21 locale della Direzione Generale Ambiente". Dal 1 settembre 2007 si è integrato con la struttura centrale dedicata alla comunicazione ed ha assunto nuove funzioni e accresciuto la propria natura trasversale a tutte le politiche della Giunta regionale. Il nuovo Servizio Comunicazione ed Educazione alla sostenibilità è collocato nella "Direzione Generale Centrale Organizzazione, Personale, Sistemi Informativi e Telematica". Le attività di educazione ambientale avranno dunque continuità ma al contempo l'opportunità di integrarsi progressivamente con tutte le altre educazioni che possono essere ricondotte sotto la cornice di sostenibilità (salute, mobilità sostenibile, alimentazione, cittadinanza, stili di vita, ecc.). Sempre rispetto agli aspetti organizzativi (si veda l'articolo di G. Venturi in questo numero dedicato ai 9 focus group con gli attori sul territorio), sarà necessario pervenire nel quadro del nuovo programma a un aggiornamento dell'assetto organizzativo dell'intero sistema INFEA e dei suoi attori. Specificare meglio e formalizzare l'apporto di ciascuna agenzia scientifica e formativa a supporto del sistema, aggiornare i criteri per il riconoscimento dei CEA, riconoscere e valorizzare le Scuole laboratorio, ecc. In particolare sarà necessario che i principali attori istituzionali titolari dei CEA stringano tra loro un patto e protocolli di intesa interistituzionali per assicurare nel tempo il funzionamento delle strutture e la cooperazione tra gli attori del sistema. Nei prossimi mesi saremo dunque chiamati a costruire la nuova programmazione avendo come riferimento da un lato la Strategia del Decennio UNESCO DESS 2005-2014 e le Linee Guida per il programma INFEA – ESS nazionale (1 agosto 2007), dall'altro i citati elementi di valutazione scaturiti dalla Ricerca EA10+.

E' dunque un percorso, quello che si svilupperà nei prossimi anni, che può ormai poggiare su importanti basi poste nell'ultimo decennio. Alla continuità e al consolidamento di quanto realizzato occorrerà affiancare un forte spirito innovativo. Un percorso impegnativo e al contempo affascinante. Tutti gli attori del Sistema INFEA, la Commissione LR 15/1996, le Agenzie scientifiche e formative, gli Enti Locali, i CEA e le Scuole laboratorio, in raccordo con le tante esperienze coerenti con i principi dell'educazione alla sostenibilità sono chiamati a costruire insieme un nuovo decennio di educazione sostenibile.

Paolo Tamburini
Responsabile Servizio Comunicazione ed
Educazione alla Sostenibilità
Regione Emilia-Romagna



Cosa fanno le nuove generazioni d'ambiente?

La risposta da una indagine che ha coinvolto 70.000 studenti

Per la realizzazione della ricerca "Educazione ambientale 10+" è stato distribuito un questionario in tutte le scuole dell'Emilia-Romagna. Coinvolte nell'iniziativa le classi quarte della primaria, le seconde della secondaria di primo grado e le terze di quella di secondo grado. Le domande, precedute da alcuni quesiti di tipo sociologico, puntavano a registrare non tanto i saperi squisitamente scolastici ma quelle conoscenze e sensibilità rispetto alla natura, al territorio e alle questioni ambientali che sono il risultato di più influenze (dall'ambiente familiare ai media), per cercare di capire almeno un poco cosa sanno, cosa pensano e come si comportano rispetto a queste tematiche i bambini, i ragazzi e gli adolescenti della nostra regione. Il questionario, in tre versioni tra loro coordinate, è stato distribuito il 29 settembre 2006 a 4.517 classi, per un totale di 97.000 studenti. Ha risposto l'80%, in modo equilibrato tra i tre ordini scolastici. Un risultato, a giudizio di tutti, assolutamente straordinario, e comunque largamente superiore alle aspettative.

Su questa imponente mole di dati sono state compiute varie elaborazioni, considerando i dati complessivi, quelli degli ordini scolastici e, per la secondaria di secondo grado, anche quelli relativi alle tipologie di istituti (licei, istituti tecnici e professionali), le differenze tra studenti e studentesse, le variazioni tra province e ambiti geografici (capoluoghi, pianura, collina e montagna, costa) e quelle in qualche modo determinate da un ambiente familiare più o meno colto e informato (una domanda preliminare chiedeva se nelle case si leggesse abitualmente un quotidiano). Sintetizzare i risultati in poco spazio è ovviamente impossibile.

Rispetto ai quesiti preliminari può essere utile segnalare come gli studenti che hanno i genitori nati in un altro paese, in linea con le rilevazioni statistiche più recenti, siano in forte aumento (13,4% nella primaria, 12,2% nella secondaria di primo grado, 6,8% nella secondaria di secondo grado). Dalle risposte si ricava, inoltre, che nel 30% delle case si legge pressoché abitualmente un quotidiano e che solo uno studente su tre sembra compiere un certo numero di passeggiate in natura nel corso dell'anno, mentre la pratica regolare di uno sport è molto più diffusa (74,7% tra i bambini, 73,6% tra i ragazzi), anche se diminuisce in modo piuttosto netto tra gli adolescenti (58,0%).

Nel primo gruppo di domande, più direttamente legate a natura e territorio, spiccano in più casi i risultati lusinghieri della primaria rispetto alla secondaria di

primo e secondo grado (negli istituti tecnici e, soprattutto, nei professionali la qualità delle risposte è spesso inferiore alla primaria). Nella domanda relativa alle piante, per esempio, tra chi ha dato almeno 11 risposte esatte su 15, la secondaria di secondo grado (50,9%), con i licei al 63,2% e i professionali al 35,0%, precede di poco la primaria (47,4%), con la secondaria di primo grado (36,6%) più distanziata. Per gli animali avviene qualcosa di analogo (29,9% secondaria di secondo grado, 24,6% primaria, 19,9% secondaria di primo grado). Più rispettose di una progressione delle conoscenze sono domande più complesse, come quelle su boschi e foreste e dinamismo della vegetazione. Ma un termine come cavedagna è più noto nella primaria (35,8%), che nella secondaria di primo (24,2%) e secondo grado (31,3%). Molto rivelatrice è la domanda, riservata alla secondaria, su fiumi e torrenti, che evidenzia conoscenze piuttosto modeste sui corsi d'acqua. Può essere interessante rilevare, per confronto, come un termine come tsunami, grazie alla visibilità mediatica, abbia raggiunto percentuali di conoscenza molto alte (74,6% nella primaria, 84,7% nella secondaria di primo grado, 92,9% in quella di secondo grado). Un po' inquietante, a proposito di relazione con il proprio territorio, è la domanda sugli alimenti prodotti o meno in Emilia-Romagna, dove per alcuni prodotti chiaramente non regionali si registrano percentuali di errore poco sopra o poco sotto il 50% (pistacchi, arance, salmone affumicato, in parte anche banane). In linea generale, insomma, l'impressione è che il bagaglio di conoscenze naturalistiche e concreta relazione con l'ambiente circostante che si forma nella primaria, in parte frutto di esperienze dirette probabilmente indotte anche dalla vivace operatività del mondo regionale dell'EA, abbia un incremento molto modesto, e qualche volta una regressione, nei gradi scolastici successivi.

Una indiretta conferma viene dal limitato grado di conoscenza di alcuni parchi naturali presenti in regione, che sembra coinvolgere soprattutto la provincia di appartenenza e, in misura minore, quelle contigue, e, soprattutto, non cresce con l'età.

Nel secondo gruppo di domande, riguardanti energia, acqua, rifiuti e altri temi analoghi, la qualità delle risposte è di solito più confortante e segnala un buon livello di consapevolezza dei problemi, anche se si può notare come le percentuali piuttosto elevate di risposte esatte nei quesiti più generali tendano a ridimensionarsi quando sono richieste conoscenze un poco più specifiche e concrete. Molti hanno riconosciuto il metano come il combustibile meno inquinante e l'energia eolica come quella rinnovabile tra le varie opzioni proposte. Un po' meno rassicurante è la successiva domanda, sul rapporto tra società umane e acqua, dove solo il 17,8% ha individuato le tre affermazioni false e l'unica vera e troppo pochi, in ogni caso, sono consapevoli che gli acquedotti accompagnano da lungo tempo la storia dell'umanità. Discreta è la consapevolezza sul consumo giornaliero d'acqua per abitante in Emilia-Romagna, come pure sugli aspetti fondamentali della raccolta differenziata dei rifiuti e la loro persistenza nel tempo (i rifiuti più comuni, come carta, plastica, vetro, sono stati correttamente individuati da percentuali tra il 70% e il 90% degli studenti).



Foto: Ekron Studio

Una domanda più tecnico-pratica, tuttavia, come quella sugli accorgimenti per risparmiare energia elettrica e acqua nelle abitazioni, mette in luce una situazione forse più critica, con scostamenti poco rilevanti tra i tre ordini scolastici. Buone percentuali, nella secondaria di secondo grado, conoscono il significato di sviluppo sostenibile (69,2%), sanno cos'è il protocollo di Kyoto (61,5%) e si orientano tra le conseguenze a livello planetario delle emissioni di gas serra (76,4%), ma nella domanda che chiedeva di individuare in un elenco la parola (terremoto) non legata all'effetto serra, e presupponeva quindi qualche conoscenza in più sul problema, la percentuale di risposte esatte è decisamente più bassa (42,2%).

Per quanto riguarda il terzo gruppo di domande, finalizzato a investigare com-

portamenti e orientamenti culturali degli studenti, si può dire che, con qualche comprensibile concessione alle tendenze più tipiche delle diverse età (tra i luoghi di vacanza preferiti c'è stato un plebiscito per Ibiza), il ritratto degli studenti emiliano-romagnoli è tutto sommato positivo e maturo, abbastanza lontano dai luoghi comuni più abusati sulle nuove generazioni. Lo si può facilmente verificare nelle domande sulle preferenze rispetto al luogo dove abitare, sulle cose che mancano o si vorrebbero più numerose nel luogo dove si abita, su come passare piacevolmente una giornata, sui comportamenti percepiti come più gravi, sui problemi ambientali considerati più rilevanti per la nostra regione (con il consumo del suolo in posizione sorprendentemente elevata nelle indicazioni). C'è anche una classifica che, comunque la si interpreti dovrebbe far riflettere a fondo, sui problemi della nostra società che vengono avvertiti come prioritari dagli adolescenti, con terrorismo, immigrazione clandestina e criminalità ai primi posti.

Ma nel complesso colpiscono soprattutto l'istintiva simpatia per ciò che è naturale, una certa vocazione a proteggere il proprio ambiente di vita, una disponibilità a impegnarsi e a modificare i propri comportamenti che sembra sufficientemente viva, diffusa e reale. Sono attitudini preziose, che è un peccato disperdere, e che la società degli adulti ha soprattutto la grande responsabilità di non deludere.



Foto: ReMida

Mino Petazzini

Fondazione Villa Ghigi, Bologna

La ricerca sui saperi dell'ambiente

il commento degli esperti nelle scienze della formazione, sociali e ambientali

Sintesi interventi al convegno di EA 10+ Bologna, 15 settembre 2007

Luigi Guerra

Preside della Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università di Bologna

Quando abbiamo costruito il questionario ritenevamo che le risposte sarebbero state al di sotto delle percentuali che abbiamo poi riscontrato. Alte percentuali di risposta si riscontrano sia nelle domande più tecniche e disciplinare o naturalistiche, sia nei quesiti che ponevano problemi di comportamento, di consapevolezza culturale e politica.

Gli scarti identificati – maschio/femmina, licei e professionali, variabili di ceto – leggibili in diversi modi, sono scarti molto spesso contenuti, sempre rispetto alle aspettative o ai risultati che abbiamo su analoghe indagini rispetto ad altri temi. Colpisce poi la sostanziale omogeneità delle risposte per quanto riguarda le province, con scarti legati solo a singole domande. Ci si poteva aspettare una differenziazione maggiore.

I risultati del questionario consentono di sfatare una serie di miti sui giovani e ci invitano a una lettura problematizzante. Ad esempio, il fatto che le giovani generazioni stiano sempre al computer e siano così preda della dimensione consumistica, almeno nella rappresentazione che gli studenti danno di se stessi, non sembra corrispondere alla realtà.

È chiaro che c'è un trend che va dalla natura al centro commerciale, che accompagna lo sviluppo dalla scuola elementare alla scuola secondaria.

Ma questo, oltre ad essere un fatto culturale largamente prevedibile, corrisponde ad una maggiore autonomia e anche a un variare di interessi che hanno a che vedere con il quadro della socializzazione e i punti di riferimento degli adolescenti. Come pure **da sfatare la convinzione che ci sia disattenzione o scarsa penetrazione di alcuni concetti forti all'interno del mondo giovanile (vedi Kyoto, biodiversità, sviluppo sostenibile)**: credo che la risposta di questi giovani sia superiore a quella di un qualsiasi tipo di questionario rivolto a degli adulti. Questo significa che quelle parole chiave, e forse anche i concetti, sono entrati nella scuola. Storicamente la scuola era decisamente più impermeabile ad assumere concetti legati al quotidiano, al politico, al dibattito sociale più caldo.

Se sono entrati è segno che c'è innanzitutto una consapevolezza degli insegnanti. Alcuni mi hanno detto: "Siete sicuri che gli insegnanti non hanno aiutato i bambini e i ragazzi a compilare il questionario?". Io sono sicuro di no e comunque il fenomeno è stato molto contenuto ma, anche se non fosse così, sarebbe già sufficientemente interessante il fatto che il 70% dei docenti sia consapevole del significato del concetto di sviluppo sostenibile o di biodiversità, o anche dell'esistenza di un protocollo di Kyoto.

Se lo avessero compilato gli insegnanti sarebbe comunque per me – lo dico come provocazione – già un risultato non negativo. Emergono comunque delle aree di problematicità.

La prima riguarda la scarsa competenza storica, la difficoltà a collocare i problemi non soltanto nello spazio ma anche nel tempo.

È un punto importante perché se si pensa che ci sia nell'ambiente un nesso di causa/effetto che non tiene conto oltre che dello spazio anche del tempo e di un tempo che viene da molto lontano, che spesso è legato a comportamenti, a scelte, a situazioni che si sono costruite ed evo-



Foto: Archivio Infea

lute nei secoli, se non c'è questo, significa che la consapevolezza politica di quello che sta avvenendo e che può avvenire o che è avvenuto, è molto scarsa. Una seconda problematicità che si riscontra è data dall'esistenza di qualche **deriva naturalistica**: questa forse indotta anche dai comportamenti di chi ha fatto educazione ambientale o da certe sensibilità legate a interventi stanziali ai parchi, certe campagne molto mirate.

Sviluppo sostenibile vuol dire fare i conti con scenari non più lineari, in cui l'obiettivo proposto non è certamente l'abolizione dell'entropia, perché questo non è possibile, ma è quello di fare scelte che abbiano una loro complessità, in cui ci siano anche delle riduzioni e non solo delle abolizioni; in cui ci si muova non con la bacchetta magica, ma con un insieme di scelte che implicino anche un principio di ragione.

Una terza riguarda il fatto che tutte le domande che hanno a che vedere con un impianto sociale (per esempio pagare il biglietto, dare il posto all'anziano sull'autobus) vengono considerate di minor valore rispetto al fatto di non buttare la cartaccia. Avrei preferito il contrario, perché sono sicuro che chi dà il posto all'anziano sull'autobus non butta la cartaccia in terra.

Non altrettanto sicuro che chi non butta la cartaccia in terra dia poi il posto sull'autobus a un anziano, magari proveniente da un paese extracomunitario. C'è qualche **effetto di globalizzazione**,

come la collocazione dei pistacchi e delle arance in Emilia Romagna, sono effetti, penso, di una televisione che avvicina tutto, che ci dà menù vasti. Anche collocare il lama e lo stambecco in Emilia Romagna.

Questo è un problema tipico del nostro bambino e del nostro ragazzo che colloca la rivoluzione industriale al tempo di Carlo Magno.

Il problema che dobbiamo affrontare è, senza riproporre schemi idealistici, capire come possiamo essere capaci, in questo pullulare di informazione, di dare e di trovare degli strumenti di collocazione degli oggetti, delle cose, della geografia e, dicevo, dello spazio e del tempo. La quarta area di problematicità che **mi ha colpito** è **l'ignoranza locale**. Penso che un effetto perverso di un'educazione ambientale fatta non all'interno di una cornice di sviluppo sostenibile possa anche diventare un fondamentalismo localistico del tipo "W l'aceto balsamico e la zanzara locale ferrarese contro quella tigre".

I nostri ragazzi al contrario dimostrano di non avere, secondo me, una percezione sufficiente del territorio in cui vivono. Non va bene che soltanto l'80% dei modenesi sappia che c'è l'aceto balsamico. Io pensavo che lo sapesse il 101% dei modenesi, visto il battage anche televisivo!

Come quinta area di problematicità credo si possa identificare una discreta ignoranza sugli elementi tecnici di intervento

dell'uomo, ad esempio il *cos'è una briglia*.

La sesta: c'è una **conoscenza non ancora sufficiente delle buone pratiche**. Le risposte sull'energia preoccupano. Sul territorio ci sono già state campagne e diffusione di tecnologie ma secondo me alcune pratiche, anche minori, dovrebbero avere una cittadinanza più forte. Settima ed ultima area di problematicità. I dati nella parte anamnestica iniziale del questionario ci devono fare riflettere. Il 20% dei nostri ragazzi ha almeno un genitore che non viene dalla nostra cultura (il 12% nella primaria).

Sappiamo che nei centri storici ci sono delle punte anche più forti, è un fenomeno in crescita. Sono anche quelli che non leggono i giornali, che non sanno sicuramente cosa vuol dire "cavedagna", che sicuramente non hanno sperimentato tecnologie di aggiustamento dell'uso del territorio.

Il fatto che il 40%, il 50%, non legga il giornale è gravissimo anche se è positivamente che lo legga il 30%. Dai dati emersi, forse anche da come è stato fatto il questionario, non lo nego, si leggono, pur in modo ancora abbastanza contenuto, due polarizzazioni.

Il 30% di coloro che dichiara di avere fatto moltissime passeggiate di fronte a un 20% di persone che non ne hanno mai fatte. Credo che questi materiali ci debbono far riflettere sui nuovi progetti di educazione ambientale e sulla loro collocazione.

Occorre lavorare molto sull'integrazione, che adesso è schizofrenica, fra **locale e globale**. Esiste un legame fra quello che ti è vicino e quotidiano e quello che è eccezionale. Non si può lavorare per il clima se non si controllano e non si leggono i fenomeni anche nel micro quotidiano. Questo equilibrio fra locale e globale credo vada curato molto. Altrimenti si rischia di promuovere o un'educazione ambientale di tipo localistico o un distacco totale dal proprio territorio.

Per questo è necessario collegare di più l'educazione ambientale a una dimensione politica, che è la vera dimensione applicativa, di comportamento.



Foto: Erikson Studio

La ricerca sui saperi dell'ambiente

Ireneo Ferrari

Docente Dipartimento Scienze Ambientali dell'Università di Parma

Cerco di sottolineare il punto di vista ecologico, mio e dei miei colleghi del Dipartimento di Parma, rispetto ai rilievi del questionario.

La prima osservazione da fare è che alcune domande potevano essere meglio formulate; potevano essere più chiare le diverse opzioni di risposta a una stessa domanda. Devo però immediatamente aggiungere che, se le avessi fatte io, sarebbero uscite certamente peggiori di quanto sono elencate nel questionario. C'è una buona, salda, ben organizzata e ben articolata sequenza di informazioni raccolte per gli aspetti di tipo sociologico.

Il basso standard di preparazione naturalistica ed ecologica è stato sottolineato da molti. Io però me lo aspettavo. Sono assolutamente sicuro che, se avessi sottoposto il questionario ai ragazzi che entrano nel mio corso di ecologia al II anno di Scienze Naturali, i risultati non sarebbero stati migliori di questi. Così come sono certo di quanto osservato dai miei studenti: "Se avessimo fatto questa ricerca nella nostra regione (l'Abruzzo) avremmo avuto dei risultati assolutamente disastrosi rispetto a quelli ottenuti da questo sondaggio".

Alcune domande penso fossero troppo complesse: credo sia la ragione della difficoltà a trovare risposte sulla raccolta differenziata, sul risparmio energetico. Dietro ogni proposta, ogni opzione, ogni possibile risposta, c'erano delle intersezioni con altre, o c'erano delle difficoltà a collocare le diverse situazioni presentate. Disorientamento veramente impressionante invece sul tema dei consumi idrici, globali e locali.

Mi colpisce in positivo che nella graduatoria dei problemi ambientali emergenti della regione esca, tra i primi posti, il consumo di suolo. Consumo di suolo di grande qualità ecologica e di grande valore, anche dal punto di vista economico: suoli agricoli, fertilissimi, delle nostre province che vengono occupati da insediamenti residenziali, da capannoni, da centri commerciali, ecc. Questa è una segnalazione veramente significativa. Il tema della biodiversità, secondo me, era posto in modo discutibile. Era troppo facile e molti, con una percentuale eccezionalmente alta, hanno risposto bene, ma

in un ventaglio di domande in cui le sbagliate non erano proprio sbagliate. Le piccole differenze fra individui tra una stessa specie infatti è biodiversità, è diversità giuridica. Così come l'elenco delle specie scomparse durante la storia della vita sulla terra è biodiversità a livello paleontologico. Quindi non sono risposte sbagliate.

Il riferimento poi all'unità fisica integrata di bacino idrografico non c'è, o almeno è in ombra, non è esplicito. Il riferimento territoriale è la regione Emilia Romagna con i suoi confini amministrativi, però i ghiacciai alpini che alimentano gli affluenti del Po, che scendono dalla Lombardia e dal Piemonte, sono un fatto decisivo nel bilancio idrico del sistema padano. E certamente sono un problema ambientale di cui la nostra regione risente.

Altro esempio: una delle domande chiave pone l'accento sulla relazione che c'è tra percentuale di distruzione dell'ambiente naturale e livelli di inquinamento. Come far fronte a questo problema? È un problema che coinvolge l'intero pianeta. Questa è sottolineata come risposta giusta, ma credo che nessuna delle altre sia una risposta sbagliata. La prima è la risposta di un neotecnologo: i paesi più ricchi intervengono, vendono le loro tecnologie e sistemano. La seconda, quella sottolineata, è il punto di vista di un global sostenibilista. La terza è la tipica risposta del neoliberale: il problema si risolve da sé, automaticamente, spontaneamente, dentro le dinamiche di un mercato che sistemerà tutto e tutti. La quarta, devo dire, per me che sto diventando vecchio, comincia a diventare un punto di vista condivisibile: è un problema senza soluzione.

Le risposte poi che evidenzino il terrorismo, l'immigrazione clandestina, la criminalità come i problemi più rilevanti della nostra società sono veramente inquietanti. Queste sono chiaramente le espressioni finali di processi globali su cui l'educazione ambientale deve essere in grado di intervenire con una valutazione di tipo critico. In questo senso una bellissima mappa di Diamanti su La Repubblica pone l'accento sul difetto di densità sociale dell'ambiente di vita nei quartieri, nelle città. E Galimberti, sempre su La Repubblica, mette in discussione la situazione in cui la morale cristiana, o cattolica, punta in sostanza alla mortificazione, in una economia che punta invece alla soddisfazione non dei bisogni ma dei vizi. Allora



il contrasto tra Europa, occidente affluente e paesi del terzo mondo diventa quello di conflitti inevitabili tra una situazione – la nostra – di viziosi per forza, perché è la forza dell'economia che ci induce al vizio e alla replicazione del vizio, e una società di virtuosi per necessità, che non ha risorse per far fronte ai fabbisogni elementari.

Esiste un problema metodologico di fondo molto importante tra chi fa ricerca ecologica e chi fa ricerca in campo sociale ed economico, chi fa ricerca nelle scienze ambientali e chi fa ricerca nelle scienze della società e dell'uomo. E l'evoluzione più significativa che ha interessato l'ecologia in questi ultimi anni è proprio quella di essersi sottratta alla fase di pura rappresentazione descrittiva dei fenomeni e si è concentrata nello studio delle funzioni. Funzioni significa servizi; servizi significa possibilità di utilizzarli per lo sviluppo, ma esigenza di conservarli per rendere lo sviluppo duraturo. Dunque c'è un'intersezione che non può essere scissa. L'ecologia oggi non è più l'analisi delle funzioni naturali e delle funzioni ecologiche dei sistemi ambientali, ma sceglie come oggetto di studi il sistema integrato delle relazioni tra gli ecosistemi naturali e le dinamiche di tipo sociale, economico, culturale. Questo è il campo; la difficoltà è far fronte all'analisi, allo studio, alla previsione di sistemi così complessi mantenendo a ciascuna disciplina la propria forza, la propria identità, migliorando ed estendendo, rafforzando, gli elementi di interazione tra discipline.

Concludo ricordando il tema dei rapporti tra conoscenza e comportamenti. La conoscenza di per sé non protegge dall'intolleranza. Fra razza e razzismo non c'è un rapporto diretto. Si può accettare che gli immigrati non appartengano a una razza diversa senza per questo smettere di detestarli. La genetica moderna dimostra che le differenze di comportamento non sono scritte nel nostro DNA. Resta aperto il problema di come fare i conti con il razzismo, con la xenofobia, con i fondamentalismi religiosi, con gli stereotipi sessuali. Ma la genetica può dire ben poco. E l'ecologia credo possa fare qualche cosa, ma non tanto.

Pierluigi Bonfanti

Docente Dipartimento di Scienze Agrarie ed Ambientali dell'Università di Udine

Come osservatore esterno credo che i risultati di questa indagine siano veramente eccezionali. Occupandomi di educazione ambientale e per le esperienze che ho ritengo che le percentuali di risposte e il complesso della struttura del questionario utilizzato diano conto dell'efficacia dell'educazione ambientale.

Nell'ambito specifico dell'educazione ambientale, vedendo quanta attività è stata fatta e si continua a fare, l'investimento che la Regione ha fatto in questo settore e la qualità del lavoro svolto in questi dieci anni, credo di poter affermare che l'Emilia Romagna è una delle regioni che in questo campo si trova al top. Non si tratta di un elogio, è semplicemente il reale quadro di riferimento. Il perché di un tale contesto credo si possa trovare nel fatto che il tessuto socio-economico della regione e soprattutto l'integrazione delle attività economiche e produttive dei servizi in questa regione è fortissimo. È anche conflittuale, chiaramente, però crea sicuramente un contesto in cui l'educazione ambientale trova un terreno più facile che altrove.

La prima osservazione che posso fare è che i risultati di questa indagine dimostrano che in questa regione, è stata seguita la vera evoluzione dell'educazione ambientale.

Si parla di 10 anni. Se torniamo indietro a 10 o 20 anni fa, con il prof. Guerra affrontavamo i primi aspetti tipicamente legati all'ecologia (non si parlava di biodiversità), alle fondamentali conoscenze sull'ecosistema e sulle prime correlazioni viste al suo interno.

Guardando le percentuali di risposta in tutte le domande la prima osservazione che mi viene da fare è che non arriverei mai a quelle percentuali operando in Friuli Venezia Giulia e in Trentino Alto Adige! Ritengo che questi risultati siano molto, molto soddisfacenti.

Entrando più nello specifico e andando a vedere le domande con 15, 12 o 10 risposte tra cui scegliere quelle corrette, vedo che le percentuali degli studenti che hanno scelto tutte le risposte esatte sono basse,





foto: Archivio Hfca

ma questo è del tutto normale. Però, se cominciamo a scendere nel numero di risposte giuste scelte si capisce che, ad un certo punto, i valori schizzano improvvisamente in alto e quindi ci sono le conoscenze.

In Emilia-Romagna il sistema di divulgazione dei dati ambientali è sicuramente più avanzato di molti altri e questo è un presupposto di base per poter sviluppare dei progetti didattici di qualità. Per questo è probabile che le differenze che troviamo nelle risposte date dagli studenti dei diversi ordini scolastici, soprattutto nella scuola secondaria di secondo grado, derivi anche dal fatto che i nostri studenti possano operare su dati abbastanza efficaci per rendersi conto dei problemi e quindi tamponare quello che può essere l'effetto mediatico.

In generale mi sembra che i dati dimostrino "quello che siamo noi", le due facce e risvolti della nostra umanità: siamo sensibilizzati, vogliamo partecipare, vogliamo intervenire sulle tematiche ambientali, ma il nostro stile di vita è completamente diverso.

Nelle risposte dei giovani questa dicotomia emerge: sappiamo cos'è la biodiversità, cos'è lo sviluppo sostenibile però la discoteca ci manca, ci manca il centro commerciale, i grandi magazzini, ecc. Questo non è nient'altro che il nostro riflesso. Anche degli stessi insegnanti. Perché se un insegnante si colloca in una posizione che va in direzione antropocentrica non può realizzare con gli studenti progetti che, invece, vanno in una direzione completamente diversa, ecocentrica. La sua attività probabilmente non raggiungerà dei risultati eccelsi, puntuali e precisi. Probabilmente in futuro dovremo confrontarci su questo: dove ci collochiamo noi tra individuo e società, tra individuo e specie, tra specie e società?

La cosa che, secondo me, deve ancora emergere con maggiore forza, e credo che possa essere un'indicazione più che altro per la progettazione futura degli interventi, è l'idea di una educazione permanente, che possa davvero spostare da certe posizioni gli adulti.

Lo possiamo fare solo se immaginiamo che ci sia anche una fase di educazione

in tal senso, che non sia solo la scuola la depositaria dell'educazione ambientale. E vista l'attività fatta attraverso Agenda 21, l'idea credo sia quella di andare verso questa progettazione partecipata, questa condivisione di determinate scelte. La nostra attività didattica si dovrebbe spostare maggiormente dalla conoscenza alla valutazione e all'intervento, a quella che è la partecipazione. In modo da spingere i giovani a cercare

soluzioni, promuovere soluzioni attraverso una progettazione partecipata. La Regione ha a disposizione una rete educativa, direi, eccezionale, con tutti i Centri, le attività e il supporto di tutte le azioni. Qui i presupposti sono sicuramente positivi.

Riccardo Grassi

Ricercatore dell'Istituto IARD di Milano

Molto spesso si parla dei giovani in maniera un po' scontata, sia da parte degli adulti sia da parte delle istituzioni, siamo un po' prevenuti. Allora ci stupiamo delle buone risposte che ci danno i ragazzi. Cerchiamo allora di metterci dalla loro parte.

In particolare dalla parte di quali ragazzi? Non tanto dei bambini (sappiamo che l'educazione ambientale nelle scuole elementari funziona bene), quanto degli adolescenti.

Un dato rilevato lo scorso anno su un campione di 15-24enni: due su tre non avevano mai fatto progetti di educazione ambientale, ma chi lo aveva fatto, lo aveva fatto alle elementari. Alle superiori sembra che i progetti di educazione ambientale siano un tabù.

Forse è interessante ragionare proprio su questa fascia d'età, che è un fascia d'età molto critica rispetto ai consumi e molto critica rispetto alla costruzione dell'identità.

Perché dico questo? Perché assistiamo in maniera sistematica a una discrasia tra il dichiarato e l'agito. "Conosco i termini scientifici, conosco anche termini molto tecnici, molto precisi poi però non chiedetemi comportamenti coerenti". In un'indagine che abbiamo fatto lo scorso anno era emerso in maniera evidente nella stragrande maggioranza dei ragazzi intervistati la consapevolezza del ruolo di ciascuno rispetto all'impegno necessario per migliorare il sistema ecologico. Alla domanda: "Saresti disposto a cam-

biare le tue abitudini di consumo per prendere dei prodotti ecologici?", due su tre hanno detto: "Se non cambia il prezzo, se non cambia la qualità e li trovo al supermercato come trovo tutti gli altri, perché no?".

Dentro questa logica dobbiamo cercare di cogliere alcuni aspetti. Il primo: qual è il quadro valoriale di riferimento di queste giovani generazioni, all'interno del quale si colloca anche la dinamica ambientale? Siamo lontani dall'ambientalismo degli anni '90 in cui era una missione per alcuni giovani. Pochi, ma quei pochi erano veramente convinti. Oggi siamo in una situazione molto più complessa, molto più legata ad un insieme di sistemi valoriali che si sovrappongono. Parlare delle ideologie giovanili oggi è assolutamente fuorviante perché si mettono insieme le cose più impensate, più strane. Gli adolescenti molto spesso ragionano come i programmi di Windows: aprono un programma, applicano le regole di quel programma, chiudono quel programma, ne aprono un altro e applicano altre regole. Se sono in discoteca, la discoteca ha bisogno di musica alta e consumi. Questo non vuol dire che la domenica dopo non vada a fare la raccolta con Legambiente per pulire il bosco. Non mi sento in contraddizione perché inserisco questi comportamenti in frame diversi. A scuola so che si fa la raccolta differenziata e faccio la raccolta differenziata. Casa è un ambito diverso. Se lì non si fa la raccolta differenziata perché devo continuare a farla?

Ecco che allora, quando parliamo di educazione - noi stiamo parlando di educazione ambientale ma vi assicuro che la stessa identica cosa è valida su tutte le altre educazioni - questi interventi riescono ad agire all'interno dei processi di costruzione delle identità, oppure valgono poco, sono singole esperienze, belle, che si raccontano ("Abbiamo fatto una bellissima passeggiata in montagna, eravamo tutti stanchi, contenti. Il panorama era



foto: Centro Ambiente

Foto: Eikon Studio



Bologna, Piazza Maggiore, lezione d'arte del Prof. Riccomini in occasione della campagna "M'illumino di meno". Faro alimentato con l'energia prodotta da biciclette.

bellissimo ma non ha intaccato minimamente la mia identità").

Se ai ragazzi e alle ragazze di 15-20 anni chiediamo: dimmi due o tre cose che ti identificano, la prima risposta rientra nella *cosa posso consumare e cosa posso comprare*.

Se questa dimensione del consumo è così forte, se questo stato di consumatore è così radicato, tra l'altro è assunto alla nascita in maniera automatica e poi rinforzato con la crescita (perché ormai abbiamo delle strategie di marketing sugli undicenni che sono straordinarie perché sanno influenzare i consumi del resto della famiglia), ecco che allora il rischio è che anche il rapporto con la natura venga vissuto all'interno delle dinamiche di consumo. La passeggiata in montagna è un momento di consumo di natura perché fa parte di un frame separato dal resto del mondo. È stato quel momento,

quell'occasione ma non ha cambiato quasi nulla.

Il passaggio mentale che deve essere attivato è quello che riguarda più in generale la gestione del tempo libero degli adolescenti: passare dall'essere consumatore a essere produttore del proprio tempo. Nel momento in cui sono produttore del mio tempo, produttore delle mie situazioni, ecco che allora anche il rapporto con la natura non diventa più un rapporto tra ego e alter (io e la natura, ovvero: la natura da salvaguardare, però poi se devo andare a scuola e piove vado in macchina. *Dovrò mica andare in bicicletta?*); ma un rapporto in cui la natura diventa parte di ego. La natura, l'interesse, l'attenzione per la natura, diventa parte della mia identità personale. Credo che questo sia veramente un passaggio chiave per cambiare e innovare anche l'educazione ambientale. Detto questo, vanno fatte almeno un altro

paio di osservazioni. La prima è che la salvaguardia dell'ambiente è diventato uno dei tanti temi da affrontare nella nostra società. Se i temi di rilevanza e di impatto emotivo forte sono tanti, ma veramente tanti, diventa difficile costruire una priorità.

Oggi è l'ambiente, domani è il terrorismo, dopodomani è l'immigrazione, in base a quello che è lo stato emotivo del momento. Questa è un'altra caratteristica fondamentale degli adolescenti contemporanei, ma anche dei bambini: la loro dimensione emotiva è molto forte.

Quanto siamo in grado di metterci in sintonia emotiva con i ragazzi? Fare perno su questa sintonia permette di cambiare, di lavorare sull'identità, di lavorare sulle emozioni e quindi di produrre un sapere che non è un sapere intellettuale, ma è un sapere esperienziale.

So che da questo punto di vista voi siete

molto bravi. Quindi un elemento di riflessione diventa sicuramente la distanza tra un sapere intellettuale e un sapere reale, un sapere concreto, un sapere esperienziale.

Un'altra riguarda gli ambienti di vita. Spesso me la prendo con gli adulti (forse perché gioco a rimanere giovane) e mi chiedo quanta coerenza ci sia, soprattutto tra gli educatori, tra ciò che viene detto e ciò che viene fatto.

Molto spesso gli adulti scaricano sulle giovani generazioni le responsabilità delle cose che non hanno fatto loro. Capite che diventa un po' difficile a 14 anni, a 15 anni, a 16 anni, sentirsi dire: "Il futuro del pianeta è in mano vostra perché noi ormai... abbiamo fatto i danni". No, il futuro del pianeta è in mano nostra perché ci sei anche tu oggi. Questa presa di distanza funge come da alibi, si scarica la responsabilità, sperando che qualcuno dei giovani risolva questi problemi. Ecco che allora diventa importante fare un ragionamento rispetto alla famiglia. La famiglia è uno dei luoghi di maggior produzione di esperienza concreta di attenzione all'ambiente.

Chi si occupa a casa dello smistamento della spazzatura? Lo fa solo la mamma o lo fanno anche i bambini... e i papà? È chiaro che se lo faccio fin da piccolo diventa naturale andare a cercare il cestino e magari anche quello giusto.

E se vado in un parco e vedo un contenitore unico dico: "Caspita! Non c'è la raccolta differenziata?". Se però di questo se ne occupano altri non è una questione che mi riguarda. Così come per il consumo di tutte le risorse.

Anche le gite familiari in montagna, al mare, al lago sono ambienti di vita comuni.

Ma è ricerca dell'ambiente e di un'interazione con l'ambiente o consumo di ambiente? Quando la domenica d'estate arrivano frotte di macchine che parcheggiano, tirano fuori il barbecue dal bagagliaio, si siedono sul greto di un fiume a 10 metri di distanza dalla strada e gioiscono della loro domenica in mezzo alla natura restiamo perlopiù perplessi. È chiaro che questa non è educazione ambientale.

Questo è un consumo di ambiente e se abituiamo i ragazzi a porsi di fronte all'ambiente in questo modo è chiaro che l'educazione non funziona, così come non funziona nel momento in cui è fondata sulla straordinarietà, sull'evento, sull'iniziativa e non sulla quotidianità.

Boris Zobel

Direttore del Laboratorio Didattico per l'Ambiente di Pracatinat della Regione Piemonte

È raro per me trovare tutti i relatori precedenti così in sintonia su alcune cose che forse, dopo 10 anni della Regione Emilia e dopo 20-25 anni da quando io ho cominciato ad occuparmi di educazione ambientale, non sono così facilmente condivise e acquisite.

Prima di tutto devo dire che lavoro spesso e volentieri con questa Regione perché ha programmi sulla sostenibilità che vanno davvero nella direzione dell'educazione alla sostenibilità. C'è un tentativo difficilissimo di convergenza fra quella che è la politica di una Regione, in senso generale e non solo sull'ambiente, con quella che poi è la politica dell'educazione, che deve essere fatta come sostegno e supporto; e quindi della convergenza, se non coerenza, fra quelle che sono le educazioni formali, informali e non formali.

In questo senso, secondo me, parlare di consumo e anche di consumo d'ambiente è riduttivo. Il problema del consumo ri-

Foto: Archivio Infea



guarda il singolo cittadino, riguarda i suoi stili di vita, riguarda le sue identità, mentre il problema sul quale può agire l'organizzazione sociale e politica, e non solo il cittadino, è quello delle produzioni. Quindi oltre agli stili di vita e di consumo dobbiamo poter lavorare ed agire anche sugli stili di lavoro e di produzione, altrimenti di nuovo rimandiamo il problema al singolo, all'individuo e, tanto più, alla scuola.

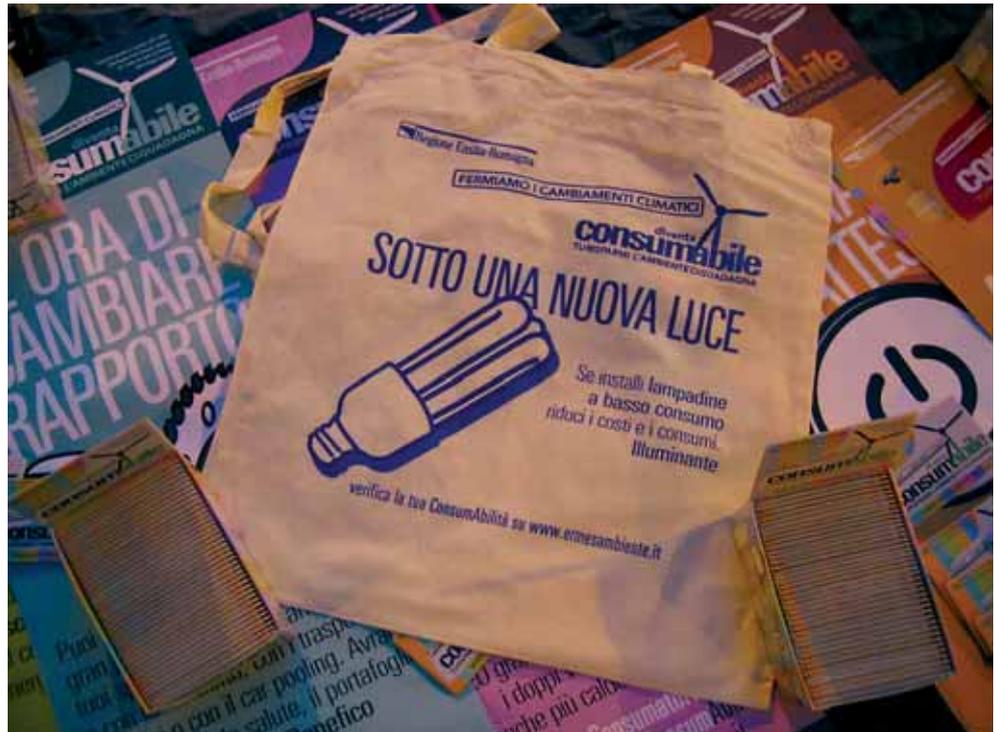
Una seconda osservazione è che oggi è importante che gli assessori, i politici, come è avvenuto oggi, parlino con le idee di Edgar Morin, che facciano politiche che corrispondano alle sue idee, piuttosto che organizzare convegni in cui lo si chiama. La maggior parte delle nostre amministrazioni però continua, tanto per fare qualcosa, a riempire la testa dei cittadini con informazioni, scegliendo cioè una via ridotta al problema in tutti i campi, dall'educazione alla formazione, e verso tutti, dai bambini agli adulti.

Questa decadenza dell'educazione e anche dell'informazione è condivisa da grandi scienziati e da esperti, non è soltanto un'ingenuità del cittadino.

C'è un noto scienziato piemontese che scriveva sulla Stampa di qualche tempo fa, rispetto alla campagna per il blocco delle auto nelle domeniche (le domeniche ecologiche): "meglio che bloccare le auto sarebbe dare inizio a una campagna educativa che coinvolga sistematicamente scuole e giovani, che li informi sui pericoli del traffico automobilistico e, in particolare, sull'inquinamento in modo realistico e sotto tutti gli aspetti e li aiuti a diventare cittadini consapevoli e responsabili". Finiva dicendo: "Diamoci da fare prima che sia troppo tardi".

Questa è, di nuovo, una sintesi secondo me molto utile da parte di una persona rispettabile, e molto bravo come fisico, ma che come educatore e formatore non dovrebbe essere chiamato ad esprimere le sue opinioni. Sono opinioni che giustificano il fatto che, quando una cosa nella programmazione, nella politica, nella vita degli adulti non si riesce a fare, non si riesce a far cambiare, allora la si fa fare alla scuola, la si fa fare ai bambini, la si rimanda a loro.

Per riuscire a lavorare in campo educativo in modo serio, dobbiamo avere intorno a



noi un ambiente sociale, un ambiente culturale, un ambiente istituzionale, che educi nello stesso modo.

Ci sono due affermazioni che utilizzo spesso. La prima è che *per educare un bambino ci vuole un villaggio*. Ci vuole cioè lo stare in un villaggio, il convivere, l'abitare insieme ad altri, il condividere esperienze e relazioni; è questo che ci trasforma e continua a trasformarci. Guai se tutti noi non cambiassimo più dopo aver finito la scuola.

Dato che penso che questo sia condiviso, dovremmo e dobbiamo fermarci a pensare e a fare piani di lavoro insieme (tutti insieme, non solo fra educatori) su che cos'è questo villaggio, per noi oggi. Il villaggio di un tempo era isolato. Nel bene e nel male funzionava perché si era costretti dalla sopravvivenza, ai legami

sociali, obbligatori per sopravvivere rispetto a un ambiente sostanzialmente aggressivo.

Oggi il nostro villaggio globale è un villaggio che potremmo dire formato da individui in cui non c'è più il riconoscimento della socialità. Occorre un lavoro sull'uomo e sulla relazione con l'altro, questo però va contro tutta la corrente principale della nostra società, per cui non possiamo educare i nostri bambini e ragazzi al valore dell'altro se poi, appena escono da scuola, l'altro non è visto, è distrutto, è sottovalutato.

Il nostro problema è quindi di nuovo riuscire a sostenere la politica in una interpretazione molto vecchia; quella di Hannah Arendt quando diceva che la politica è l'arte del governo dei beni comuni. Vuol dire che per noi l'ambiente,

non solo naturale, l'ambiente sociale è un bene comune e la politica è qualcosa che nasce nell'infra – dice Arendt – cioè nel tra, negli interstizi delle persone, delle relazioni. E' questo che dobbiamo provare a ricostituire. Non riguarda gli educatori, riguarda noi come cittadini. Allora i cittadini, come educatori, come lavoratori, come studiosi e ricercatori, dovrebbero riuscire – questo è l'augurio che ci stiamo facendo tutti – a ricostruire dei sistemi, dei modi, delle occasioni di dialogo e di lavoro.

La sfida della sostenibilità è riuscire a fare questo tipo di politica, prima fra di noi, perché non solo gli educatori possono educare, ma si educa quotidianamente con le relazioni non solo con i propri figli, ma col vicino di casa, col datore o collega di lavoro e così via. Questa è la sfida.



Cambiare le persone per cambiare i comportamenti

Una riflessione dai lavori di gruppo con insegnanti e operatori CEA al convegno EA 10+ del 15 settembre 2007

I lavori di gruppo che si sono svolti a seguito della presentazione dei dati del questionario sui "saperi ambientali" rivolto alle scuole della regione e parte fondamentale della ricerca *Educazione Ambientale 10+*, hanno visto un ricco scambio di riflessioni, commenti, impressioni e vissuti di insegnanti, operatori di vari Centri di Educazione Ambientale (CEA), ricercatori e genitori. Ognuno dei tre gruppi è stato chiamato a riflettere, commentare e ragionare sugli aspetti emersi dal questionario, rapportandoli alle situazioni affrontate nelle esperienze in scuole e CEA.

I punti centrali su cui ci si è confrontati sono stati **saperi, consapevolezza e comportamenti**, in quanto nodi significativi per chi lavora in quest'ambito. I legami tra questi nodi sono sempre più complessi, per nulla lineari: non basta avere molti saperi per attivare strategie di comportamento intese come corrette; i saperi, anche se acquisiti attraverso l'esperienza, non si tramutano in competenze che il soggetto è in grado di attivare in contesti sempre diversi; fare esperienza sul campo e lavorare poi sulla costruzione di significati per avere azioni sostenibili non appare più così facile; i comportamenti corretti non sono automaticamente azioni responsabili e consapevoli, possono essere anche azioni statiche, assimilate per galateo, sono ovviamente azioni positive, ma non bastano. L'educazione alla sostenibilità che si richiede oggi è qualche cosa di più: occorre ponderare variabili, interconnettere gli elementi e i piani diversi della vita (cognitivo, sociale, emozionale); occorrono motivazioni forti per andare nella direzione della sostenibilità, solo allora si innescano energie che portano all'azione. Se non c'è cambiamento nel soggetto non esiste possibile cambiamento delle sue azioni. Quindi dobbiamo prima di tutto sapere con chi abbiamo a che fare e poi considerare il *come* lavorare con i nostri bambini e ragazzi.

Gli adolescenti e la società di oggi

Da queste prime considerazioni sono emersi molti dubbi, molte domande, con momenti molto intensi che hanno portato a riflessioni profonde, anche quando queste erano già note e già discusse in varie sedi negli ultimi anni. Si possono mettere in evidenza diversi punti che in qualche modo, si può dire, rappresentano il pensiero e il vissuto che ognuno, nei gruppi, ha manifestato partendo dai dati presentati nella mattinata; ma che sono anche e soprattutto uno specchio delle problematiche da affrontare nel nostro agire quotidiano come educatori, in una società sempre più "schizofrenica".

Ne è la prova il fatto che tutti noi alteriamo, sempre più spesso, una sorta di esaltazione dei risultati che ci pare di vedere lavorando "in un certo modo" nei nostri progetti, e poco dopo siamo disperati perché ci sembra che non cambi nulla.

Dalla discussione, in tutti i gruppi, il punto centrale che esce come problematico riguarda, appunto, la situazione della società moderna e quindi del contesto nel quale bambini, bambine, ragazzi e ragazze, ma anche insegnanti, cittadini e cittadine si trovano oggi a vivere e ad agire.

Oggi, nell'industria, nell'economia - e anche nella politica - si parla sempre più spesso di sviluppo sostenibile e di azioni per l'ambiente. Concretamente però non solo non è facile produrre azioni, ma i cambiamenti, con il solo supporto di una conoscenza, per elaborata e resa consapevole, possono

facilmente diventare controproducenti.

In questo senso il questionario può essere visto come specchio dell'incoerenza della nostra società.

I ragazzi ci chiedono spiegazione di questa incoerenza e noi non sappiamo rispondere e anzi all'incoerenza aggiungiamo l'aumento della popolazione, l'effetto serra e quant'altro: il quadro è davvero allarmante! Senza coerenza non esiste trasparenza, né credibilità e fiducia, il messaggio è minato in partenza. Coerenza anche e soprattutto delle pubbliche amministrazioni. Perché se c'è una distanza tra ciò che si afferma e ciò che si fa - e questa distanza è evidente in chi governa il territorio - allora *io cosa posso fare?* Tutto quello che faccio non serve a nulla! Proprio dalle risposte al questionario si vede come i ragazzi, specie quelli più grandi, manifestano una dichiarazione di impotenza grandissima: *si lo so come si dovrebbe fare, ma se non lo facciamo tutti a cosa serve che io lo faccia?* L'impressione è di essere impotenti, di non poter da sé cambiare il mondo e in più accorgersi che chi potrebbe farlo dichiara una cosa e ne fa un'altra, è frustrante per noi adulti ed è terribile per i ragazzi. Dal questionario emerge che molti ragazzi sanno dell'esistenza di azioni che hanno a che vedere con il miglioramento della situazione ambientale e sono anche disposti a mettersi in gioco, ma il contesto di vita è per loro (e non solo per loro) contraddittorio: predica l'autonomia, ma li porta all'assoggettamento; predica le scelte consapevoli e sensate, ma li educa in modo sfrenato al consumismo. Tutte queste contraddizioni minano le loro effettive possibilità di scelta e quando cominciano a capire come vanno le cose nella società attorno a loro si domandano: *ma cosa sono più scemo degli altri???* I ragazzi oggi hanno solo testimonial e non hanno testimoni, però li cercano, sentono la grande mancanza di punti di riferimento. Sono continuamente in bilico tra due sistemi, *tra le scarpe alla moda e la disponibilità a mettersi in gioco per migliorare il loro futuro*. Noi insegnanti, educatori dobbiamo fare i conti con una società che, soprattutto in una fascia di età in cui i ragazzi cominciano a sperimentare l'autonomia, li spinge verso un consumismo sfrenato. Manca l'aggregazione e, pur essendo una società ricchissima di informazioni, stiamo perdendo completamente la gestione logica del dato e delle informazioni in modo autonomo. Di conseguenza siamo sempre più in balia di quello che viene detto da altri, dai mass media soprattutto, dove le conoscenze sono sommarie e vengono spesso stravolte. Nessuno di noi, anche di noi adulti, ha più tanta voglia e capacità di giocare il proprio ruolo.

Le differenze tra scuola primaria e scuola secondaria

Ci si è chiesti allora, come mai le risposte date dai bambini e dalle bambine della scuola primaria appaiono a volte più in linea con quanto comunemente legato ad uno sviluppo sostenibile di quelle date dai ragazzi e dalle ragazze delle scuole secondarie? E come mai in queste ultime i licei rispondono meglio degli istituti tecnici e professionali?

Quello che è emerso dalle molte voci nei tre gruppi è che nella scuola primaria un contatto con l'ambiente circostante e con il territorio viene cercato e creato, e questo produce delle cose e ha grande effetto, ovviamente nella scuola primaria. Ma non si può pensare ad un grado elevato di consapevolezza su determinati eventi e dinamiche del territorio ad un'età precoce, lo si può avere solo più tardi. Il contatto con il territorio però sembra rimanga prevalentemente confinato nel lavoro con bambini e bambine



foto: Giovanni Roni

e non viene rivalutato, sollecitato e rivitalizzato nei ragazzi e nelle ragazze. Con loro si lavora più di formule e meno di animo. Il rischio è quello di alimentare il tipico dualismo degli adolescenti, preda della moda e con una contemporanea forte spinta ad allontanarsi e ribellarsi, spesso proprio a quella moda, per poi cadere in un'altra. La scuola superiore italiana però, specchio appunto della nostra società, è totalmente ancorata al passato e completamente fuori da una dimensione europea, ha una difficoltà spaventosa a trovare strade nuove, manca la volontà di proiettarsi verso il futuro, e i ragazzi questo lo sentono moltissimo.

Le differenze poi a volte così vistose rilevate nel questionario tra istituti superiori trova forse risposta in un discorso analogo al precedente. Nei licei, dove le materie sono trattate in modo tradizionale, i ragazzi rispondono meglio che negli altri istituti anche sugli argomenti più tecnici. Si rileva però che nelle domande più legate ad atteggiamenti e comportamenti dichiarati il divario si riduce a volte anche parecchio. Questa differenza può dar valore al fatto che le metodologie utilizzate negli istituti - vuoi per la necessità di trovare strategie differenti che tengano conto della provenienza degli studenti, vuoi perché spesso ci sono insegnanti maggiormente motivati alla sperimentazione, vuoi perché è più facile lavorare in equipe - sono spesso maggiormente integrate tra loro e con il territorio, e lasciano per questo molto più il segno del sapere puro e semplice, anche se ben veicolato.

E allora che fare?

Come si fa a motivare i bambini e i ragazzi, ad affascinarli? Quelli che sono i comportamenti più semplici e immediati possono essere veicolati e acquisiti in modo anche molto semplice e veloce, tanto che succede che chiudano il rubinetto quando si lavano i denti; ma poi vogliono il paio di scarpe alla moda: forse questo ha poco a che fare con quello che intendiamo per educazione alla sostenibilità, la cui parola chiave è complessità. E allora? Le competenze non sembrano evolvere passando dai piccoli ai grandi, quello che c'è viene dato alla scuola primaria. Come mai? E' solo che alla scuola secondaria prevale l'ottica della specializzazione?

Pensando alla complessità attuale dobbiamo quindi chiederci cosa dare: è fondamentale dare strumenti per pensare in modo divergente, per immaginare cosa potrà succedere in un futuro con il mio comportamento qui ed ora. Perché i bambini e i ragazzi sono e vivono nel presente, immaginando un futuro con possibilità infinite. In più a quell'età sono molto più decisi nelle loro scelte e nelle loro opinioni di quanto non lo siamo

noi come adulti, non possiamo chiedere loro di gestire l'incertezza e la complessità nel giro di poco tempo. Le parole di un'insegnante rendono molto bene il concetto: *"...il cambiamento che ho fatto io nel mio modo di insegnare ha richiesto sforzo, sofferenza e molto tempo, tempo lento. Ho dovuto abbandonare certezze e sicurezze soprattutto sulla bontà della ragione alla quale mi ero sempre appoggiata. Per contro i cambiamenti ambientali stanno avvenendo ad una velocità così elevata che tutti fanno fatica ad adattarsi, anche con gradi culturali avanzati. L'impotenza viene percepita da tutti. I cambiamenti nei ragazzi però avvengono e si vedono se si lavora in un certo modo. Ho visto ragazzi che erano delle vere capre che dopo 4 anni di lavoro mi tengono testa, leggono i giornali e discutono. Non tutti, ma la vera conoscenza fa sempre bene..."*

Non possiamo nemmeno calcare sui ragazzi tutto l'obbligo della futura sostenibilità, non solo ambientale. I genitori, gli adulti che stanno loro vicino non sono coinvolgibili, sono assenti o non sono presi in considerazione. Ma i genitori sono anche cittadini, sono la comunità, sono ingegneri, commercianti, amministratori, ecc. La sfida è sull'intreccio tra loro e i ragazzi.

Ricette non ce ne sono al di là delle grandi strategie. Se da un lato i bimbi non hanno spazi dove sperimentare la loro esigenza di esplorazione, per contro i ragazzi hanno i messaggi esterni alla scuola che sono più forti di quelli da essa veicolati. Teniamo però presente che *"...la cosa più importante è che loro capiscano, comprendano quello che gli sta attorno e l'obiettivo è quello di renderli autonomi anche sulle scelte di comportamento, perché non dobbiamo sempre essere noi insegnanti o peggio la televisione a dirgli come devono agire..."*. Allora bisogna fin da piccoli dar loro gli strumenti perché possano fare scelte autonome e possano mettere in atto meccanismi per i fatti loro! Nei prossimi anni bisogna lavorare molto sugli adulti. Deve cominciare a svilupparsi un'educazione alla cittadinanza e non deve essere solo un'educazione informale o solo attuata con specifici e limitati progetti. Forse lo si può fare partendo proprio dalla scuola, pensando di stravolgere completamente il curricolo, per farlo diventare importante non solo per chi ci crede. Va infine colta come grande opportunità la domanda condivisa da molti degli insegnanti e degli educatori presenti nei gruppi: *"Dobbiamo crederci perché vediamo i risultati o vediamo i risultati perché ci crediamo?"*

Stefania Bertolini

Servizio Comunicazione, Educazione alla sostenibilità, Regione Emilia-Romagna

Autoritratto dei centri di educazione ambientale in Emilia-Romagna

Una realtà vitale tra problemi e opportunità

Nella primavera del 2006 i CEA dell'Emilia-Romagna hanno ricevuto un articolato questionario che è stato l'occasione per raccontarsi e riflettere sulla propria esperienza. Molti ne hanno approfittato per tratteggiare un profilo del proprio CEA accurato e intenso e dall'insieme dei questionari (ne sono tornati 64 su 69) è emerso un interessante autoritratto collettivo, che merita di essere letto integralmente, al di là delle analisi e delle valutazioni che se ne possono trarre. Una breve sintesi degli elementi salienti può cominciare da quando e come hanno avuto origine i centri nella nostra regione. **Dei 64 CEA considerati, 18 sono nati nel decennio 1980/1990, 38 in quello 1991/2000 e 8 negli ultimi anni.** Nel complesso è evidente, al di là dell'effettiva titolarità, che in questo sviluppo il ruolo delle amministrazioni comunali è stato ed è tuttora determinante. Ben 45 CEA sono strutture riferibili a enti pubblici, che si configurano in genere come servizi, uffici o particolari sezioni e progetti dei medesimi. Gli stessi 19 CEA di natura privata sono in più casi strutture promosse e partecipate da enti pubblici o legate ad essi in forma indiretta. Solo una piccola minoranza di CEA è fondata sul volontariato. Osservando il panorama regionale si comprende tuttavia come un vero modello di CEA ancora non esista e ci siano, piuttosto, una molteplicità di esperienze che a un numero ridotto di modelli più o meno si avvicinano. Sono state individuate, in proposito, 5 tipologie, che hanno consentito di ricondurre 28 CEA a Comuni e Province, 15 CEA ad aree protette, 3 CEA a scuole, 12 CEA ad associazioni, 5 CEA a università, enti di ricerca e fondazioni. Per completare il quadro è da segnalare come l'effettiva gestione di almeno un terzo dei CEA sia oggi affidata, in parte o del tutto, a soggetti esterni (cooperative, associazioni, ecc.). Sui dati di bilancio molti CEA hanno dato risposte incomplete, in prevalenza da

interpretare come un sintomo della debolezza delle strutture, che non sembrano sempre possedere requisiti economici sufficienti a garantire reali prospettive. Anche guardando alle strutture più consolidate, peraltro, risulta chiaro che l'EA è un'attività che non si può considerare a regime quasi in nessun contesto. Problemi emergono anche riguardo alle sedi: 24 CEA considerano l'attuale sistemazione inadeguata e molti altri ritengono indispensabili miglioramenti di rilievo. I problemi più gravi, tuttavia, hanno a che fare con la situazione del personale, palesemente sottodimensionata rispetto alle esigenze reali e potenziali, con una media di dipendenti, tra i quali prevalgono i laureati con formazione scientifica, all'incirca di una sola unità per struttura. Quasi tutti i CEA, del resto, sottolineano come problema più assillante proprio la precarietà di buona parte del personale, dovuta alla cronica limitatezza delle risorse e, in parte, alla stagionalità di alcune attività.

Il mondo della scuola rimane l'interlocutore privilegiato di quasi tutti i CEA, che in buona parte svolgono, per quanto in misura molto diversa, anche attività per gli adulti. Ben 27 CEA privilegiano il lavoro sul campo e una trentina, a integrazione o in alternativa, utilizzano modalità di tipo laboratoriale e lezioni. Per quanto riguarda la dimensione dell'attività si intuisce una forte disomogeneità tra i CEA, con realtà più strutturate e altre estremamente fragili. Molto evidente è lo sforzo che molti stanno compiendo per ampliare il raggio d'azione dalle tematiche più naturalistiche a quelle che affrontano le principali questioni ambientali (processi di Agenda 21, azioni di sensibilizzazione, informazione e comunicazione ambientale, ecc.). Solo pochi CEA, tuttavia, considerano sufficientemente definito il proprio ruolo e soddisfacenti i rapporti con i propri enti. Per quanto riguarda le prospettive future, infine, i CEA ritengono di aver ormai



foto: Eikon Studio

consolidato il loro ruolo nei confronti della scuola e mirano ad estendere la propria influenza nella comunità locale, diventando un punto di riferimento stabile nei rispettivi territori per lo sviluppo sostenibile locale. Ma si tratta di un obiettivo che, oltre a richiedere qualche aggiornato criterio ordinatore sul complesso del sistema, presuppone

soprattutto un decisivo miglioramento delle relazioni con gli enti locali, che vengono sollecitati a utilizzare maggiormente i CEA, a responsabilizzarli e a trasformarli in agenzie e partner autorevoli rispetto alle politiche ambientali.

Mino Petazzini

Fondazione Villa Ghigi, Bologna



foto: Fausto Bisleri

Il futuro del sistema INFEA

Una riflessione a più voci nelle nove province dell'Emilia-Romagna

Al termine della ricerca EA10+ è sembrato importante organizzare una fase "di ascolto", attraverso una serie di incontri in cui i tanti attori che concorrono a promuovere l'EA potessero confrontare i rispettivi punti di vista sul lavoro svolto complessivamente nella nostra regione e sulle strategie di sviluppo da imprimere al sistema INFEA per renderlo adeguato ad affrontare le sfide dei prossimi anni. La forma di confronto più idonea ci è sembrata quella dei **Focus group organizzati a livello provinciale**, ai quali invitare, scegliendoli in base al criterio della massima rappresentatività e dell'effettivo coinvolgimento sul territorio provinciale, esponenti delle principali categorie di **protagonisti** del sistema INFEA: *Centri di Educazione Ambientale* (tra i 69 CEA accreditati), *Decisori politici* (assessori, dirigenti delle Province o dei Comuni titolari di CEA), *Referenti del mondo della scuola* (reti scuole laboratorio), *Risorse per l'EA* (cooperative, professionisti, GEV, associazioni di volontariato ambientale e sociale, dei consumatori, ecc.), *Agenzie scientifiche e formative* (Università, ARPA, Istituzioni scientifiche).

Sono stati quindi organizzati, tra aprile e giugno 2007, grazie alla preziosa collaborazione dei referenti provinciali, 9 incontri che hanno visto l'ampia e convinta partecipazione di 100 rappresentanti delle 5 categorie individuate.

La discussione si è sviluppata attorno a 5 domande chiave, inviate anticipatamente ai partecipanti insieme a relazioni introduttive di sintesi, strutturate secondo un filo conduttore utile per raggiungere gli **obiettivi**:

- ✓ rilevare il punto di vista dei diversi attori del sistema INFEA sui punti di forza e di debolezza delle esperienze realizzate e dei ruoli ricoperti, e sui bisogni educativi di giovani e adulti del proprio territorio;
- ✓ verificare le disponibilità verso un'ipotesi di maggiore definizione delle responsabilità e delle funzioni di ciascuno nel quadro di un complessivo riassetto organizzativo del sistema (riorganizzazione delle strutture a livello territoriale, assunzione formale di responsabilità, accreditamento, ecc.);
- ✓ raccogliere proposte finalizzate a garantire i processi di integrazione di tutte le risorse presenti sul territorio (scientifiche, formative ed economiche) in grado di contribuire alla crescita dell'educazione allo sviluppo sostenibile.

E' stato un tour di ascolto e riflessione molto interessante e utile per comprendere le strade da percorrere per il consolidamento e lo sviluppo del sistema INFEA.

Anche se per molti la modalità di lavoro era nuova, l'iniziativa è stata apprezzata e ci si è lasciati con l'impegno di adottarla, a livello regionale e provinciale, per riflettere sulle questioni importanti, anche organizzative, per confrontarsi e darsi nuovi traguardi da raggiungere insieme.

I risultati degli incontri, sintetizzati in specifici verbali e in un report finale (www.ermesambiente.it/inflea), sono interessanti e potranno orientare positivamente l'azione a supporto del rinnovamento del sistema.

Dal confronto sul bilancio delle attività svolte è emerso che, pur in presenza di problemi specifici tra le diverse realtà provinciali e tra strutture e "attori" della medesima provincia, c'è una sostanziale

uniformità di valutazione sia dei principali punti di forza (quantità dei CEA e delle strutture e loro radicamento nel territorio; consolidati rapporti con le scuole; qualità e distribuzione delle iniziative; forte rete di contatti), sia di quelli di debolezza del sistema (personale scarso e precario con forte turn over; mancanza a livello politico della percezione dell'importanza dell'EA, dell'esistenza, ruolo e utilità dei CEA; scarse risorse economiche che non consentono di dare continuità al lavoro e costringono a "inseguire i progetti").

La discussione ha evidenziato un quadro molto articolato di **bisogni educativi** derivanti dal mutato contesto sociale e dalle esigenze delle amministrazioni locali e delle agenzie di gestione ambientale, ma anche dalla evoluzione del concetto stesso di EA verso una più complessa educazione alla sostenibilità. Questo è forse il punto su cui si riscontra la maggiore convergenza di opinioni.

C'è una grande necessità (e richiesta) di conoscenza del proprio territorio, di recupero del sentimento di appartenenza e di cura, ma soprattutto c'è bisogno di concretezza e di coerenza di metodo e di comportamento di operatori, famiglie, amministrazioni e di vera partecipazione. E poi c'è anche bisogno di sviluppare nuove forme di comunicazione, fornire strumenti di interpretazione della realtà, informare sulle grandi questioni declinate però a livello locale, accompagnare i processi di integrazione dei cittadini extra comunitari, ecc.

Ma dal mondo della scuola, che raccomanda una maggiore coerenza educativa tra i vari ordini scolastici, arriva anche l'invito a non trasmettere ansia, specialmente ai bambini più piccoli e a mettere invece in relazione più positiva l'aspettativa di futuro e l'importanza degli apporti individuali. Le risorse del mondo privato o cooperativo sembrano più critiche verso le proposte correnti di EA e affermano l'esigenza di rivolgersi più decisamente agli adulti. Questo complesso quadro di bisogni educativi richiede sempre più articolate e complesse competenze e abilità da parte degli operatori e adeguata offerta di aggiornamento professionale permanente.

Sulle **linee di sviluppo del ruolo dei CEA** all'interno del sistema INFEA e nelle politiche di sviluppo locale, la discussione è stata più vivace e complessa. I principali ostacoli evidenziati sono: carenza di risorse e di personale con formazione adeguata; incoerenza tra messaggio trasmesso da EA e realtà esterna coi suoi modelli contraddittori; distanza tra decisori politici e operatori dei CEA; scarsa integrazione dell'EA all'interno delle politiche degli enti; carenza di coordinamento; mancanza di adeguato riconoscimento e visibilità. C'è anche chi non rileva particolari ostacoli, se non la volontà di fare quanto si dice di voler fare, e sono in particolare i rappresentanti delle "risorse di EA" e delle "agenzie scientifiche e formative" per i quali lo sviluppo del ruolo dei centri è anche strettamente legato alla capacità di fare rete e di scambiarsi programmi, progetti, formazione, esperienze, buone pratiche e di utilizzare tutti i supporti tecnico-scientifici disponibili.

Da dove cominciare? Da una iniziativa regionale partecipata, per aggiornare e fare chiarezza sui ruoli, le responsabilità e le relazioni tra soggetti all'interno del sistema INFEA (che dovrebbero anche trovare una formalizzazione legislativa). Tutti i soggetti riconoscono anche la necessità di razionalizzare la distribuzione dei Centri a livello territoriale eliminando



foto: Archivio Inflea

sovrapposizioni, creando aggregazioni o riorganizzazioni (la ricerca delle scelte più adeguate alle diverse realtà devono avere come protagonisti principali gli enti locali e i coordinamenti provinciali). Questo rafforzamento delle strutture dovrebbe garantire anche la continuità del lavoro degli operatori e il giusto riconoscimento alla professionalità maturata (va valorizzato anche il titolo di Master di esperto in EA).

Per le "risorse di EA" il ruolo delle agenzie economiche e delle aziende a supporto degli enti locali è importante, dovrebbero entrare più fortemente nel sistema INFEA con un ruolo preciso.

Molte le proposte di estendere, adeguando alle diverse realtà, buone pratiche già sperimentate localmente con risultati positivi, e tra queste sono da approfondire: la sottoscrizione di accordi volontari formalizzati e non; la creazione di comitati di gestione in cui siano presenti i diversi referenti della PA e delle associazioni locali; le modalità organizzative per poter diffondere, e anche vendere, materiali di pregio prodotti dai CEA; la realizzazione di "cataloghi" dell'offerta integrata di EA e di "albi delle competenze", ecc.

Sul tema della **ottimizzazione dei finanziamenti al sistema della EA**, i "decisori" riconoscono innanzitutto che le molteplici esigenze di educazione sociale non possono essere tutte a carico della EA, ma occorre coordinare le risorse economiche già presenti nei bilanci delle amministrazioni in tema di educazione alla sostenibilità, ricercare altri canali di finanziamento (pubblici e privati), responsabilizzare maggiormente gli enti titolari dei CEA. Quello che occorre è una attenta ricognizione delle diverse fonti e modalità di finanziamento (finanziamenti diretti ai CEA da parte di fonti diverse, da multiutility ai Comuni, Bandi di Regione e Province, ecc.), la verifica della possibilità di far convergere sull'EA, ad esempio, percentuali di risparmi ottenuti anche grazie alle attività di EA,

eliminare le sovrapposizioni, dare ai CEA la tranquillità di programmare potendo contare su una garanzia di fondi per il funzionamento delle strutture. **Dai focus group degli attori del sistema INFEA dell'Emilia-Romagna quindi emerso, in sintesi, che:**

- ✓ c'è una sostanziale identificazione comune dei problemi e degli orientamenti per il loro superamento;
- ✓ ci sono anche differenze e punti delicati da approfondire e esaminare con attenzione;
- ✓ ci sono proposte specifiche da considerare e valutare singolarmente, esperienze effettuate in certi territori, o strumenti utilizzati con efficacia, da estendere, o come contributo alla definizione di strategie.
- Ci sono comunque:
 - ✓ interesse di tutti a migliorare il sistema;
 - ✓ disponibilità apertamente dichiarata da parte di tutti gli "attori del sistema" a "fare la propria parte" all'interno di un miglioramento e chiarimento dei ruoli e delle responsabilità;
 - ✓ unanime accordo circa il ruolo della Regione come coordinatore del sistema e delle Province come coordinatori provinciali;
 - ✓ volontà di non disperdere le competenze e le professionalità degli operatori.
- C'è soprattutto unanime accordo circa la priorità di dare riconoscimento e visibilità ai CEA quali strutture portanti del sistema dell'EA regionale, punto di riferimento territoriale stabile, competente e autorevole per l'educazione ambientale in tutte le sue declinazioni. Ci sono cioè le condizioni per poter definire strategie condivise per lo sviluppo e il consolidamento del sistema INFEA.

Giuliana Venturi
Servizio Comunicazione,
Educazione alla sostenibilità,
Regione Emilia-Romagna

Monica Soracase
Fondazione Villa Ghigi, Bologna

CENTOCIELI, quadrimestrale promosso dall'Assessorato Ambiente e Sviluppo sostenibile - Servizio Comunicazione, Educazione alla Sostenibilità, Regione Emilia-Romagna. **Numero 2 - anno 9 - dicembre 2007** - Aut. Tribunale Bologna n. 6934 del 3/8/99 - Sped. Abb. Post. Art. 2, comma 20/c Legge 662/96 D.C.I., E-R (Bo). **Direttore Responsabile:** Roberto Franchini. **Direzione editoriale:** Paolo Tamburini. **Redazione:** Stefania Bertolini, Pier Francesco Campi, Paolo Tamburini, Giuliana Venturi. **Collaborazione redazionale e progetto grafico:** Centro Antartide - Giampiero Mucciaccio, Marco Pollastri, Vittorio Beccari e Michele Becchi (Delinea). Segreteria redazione: Viale Silvani 4/3, 40122 Bologna, Tel. 051-284646. E-Mail: inflea@regione.emilia-romagna.it - web: www.ermesambiente.it - Stampa: Bosi Giuseppe, Rocca San Cassiano (Fc)