

Pedagogical professions. In support of a green and human transition

Professioni pedagogiche. A sostegno di una transizione verde e umana

Simona Sandrini^a

^a *Università Cattolica del Sacro Cuore*, simona.sandrini@unicatt.it

Abstract

An increasing number of initiatives related to Agenda 2030 are being launched. Educators, trainers and teachers are dedicated themselves to interpret the approach to sustainability in light of the climate crisis and within the planetary boundaries. Looking toward the future, the pedagogical professions in their core can help the younger generation to recompose the perspective of *global human*, avoiding the risk of flattening sustainability on purely functional devices that forget the value and relational texture of human dignity. Coordinating experiences is crucial to support a transition both green and human. This means preparing fraternal training environments in which young people experience the culture of relation and proximity, with the intent of realising the sustainable development goals. This contribution presents a laboratory of dialogue on the paradigmatic union between sustainable development and fraternity, experience by young university students.

Keywords: sustainability; pedagogical professions; fraternity; green transition.

Sintesi

Si moltiplicano le iniziative nel solco dell'Agenda 2030. Educatori, formatori, pedagogisti e insegnanti sono impegnati a interpretare l'accostamento alla sostenibilità, tra l'allarme della crisi climatica e dentro i confini planetari. Volgendosi verso orizzonti di senso, le professioni *del pedagogico* possono aiutare le giovani generazioni a ricomporre un *intero umano*, evitando il rischio di appiattare la sostenibilità su dispositivi puramente funzionali che dimenticano la valenza e la trama relazionale della dignità umana. Coordinare esperienze in questa chiave di sostegno a una transizione che sia al contempo verde e umana, può significare predisporre ambienti formativi fraterni in cui i giovani sperimentino la cultura dell'incontro e della prossimità, anche per avverare i *sustainable development goals*. Il contributo presenta un'esperienza di laboratorio vissuta in mezzo a giovani studenti universitari, di dialogo sul connubio paradigmatico tra sviluppo sostenibile e fraternità.

Parole chiave: sostenibilità; professioni pedagogiche; fraternità; transizione verde.

1. Introduzione

Nella cultura e nelle pratiche, la sostenibilità diviene ogni giorno un richiamo sempre più insistente e distintivo, ovunque e per chiunque, quasi a voler tracciare uno spartiacque storico che determinerà la salvezza dell'umano o il precipizio nel degrado economico, sociale e ambientale che l'incuria per questa istanza planetaria può generare. La crisi climatica è l'allarme apocalittico che svela la pericolosità della traiettoria di sviluppo che da anni è stata intrapresa.

Per traghettare la transizione ecologica verso un futuro più sostenibile si moltiplicano le iniziative socio-politiche e civico-imprenditoriali che traggono obiettivi concreti nel solco dell'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile delle Nazioni Unite (ONU, 2015), una roadmap condivisa a livello istituzionale nata nel 2015. Povertà e fame zero, salute umana, delle comunità e dell'ambiente, acqua pulita ed educazione di qualità, uguaglianza e lavoro dignitoso, infrastrutture resilienti ed innovazione: sono alcuni dei goal che mobilitano verso i cinque elementi di valore a cui si rifà l'Agenda per ri-progettare il vivere insieme. Le persone, il pianeta, la pace, la prosperità e la partnership.

Anche il sistema formativo italiano – formale, non formale, informale, nei diversi cicli di vita, di diversi ordini e gradi – è stato implicato da questo documento internazionale che è entrato a far parte di progetti e manuali: volge le discipline negli insegnamenti alla comprensione di quale contributo possano generare, in termini di conoscenze, abilità e competenze, per accompagnare la realizzazione dell'Agenda. Si pensi a titolo puramente esemplificativo al nuovo Piano RiGenerazione Scuola del Ministero dell'Istruzione.

Grande è l'impegno di educatori, formatori, pedagogisti e insegnanti, nei diversi ambienti educativi dalla scuola alle imprese, per alfabetizzare le giovani generazioni sui molteplici temi della sostenibilità, prepararle a comprendere dal punto di vista scientifico questioni complesse e controverse come i cambiamenti climatici, coinvolgendole con un approccio problem solving a partecipare all'ideazione di culture e società più verdi (Marcinkowski, 2010). Si riconosce come serva stimolare un apprendimento motivazionale profondo sul tema, ancorato ad aspetti etici, emotivi, spirituali e valoriali ancorché tecnici, promuovibili attraverso metodologie educative di think tank in cui sperimentare la stretta correlazione che esiste tra i concetti di sostenibilità, i paradigmi di riferimento e i propri comportamenti. "We suggest that systems thinking and ecoliteracy, when connected with emotions and with the personal values, can create a powerful transformation in our worldview, leading to more thoughtful and compassionate behaviors, for the benefit of all"¹ (Hermes & Rimanoczka, 2018, p. 465).

Il compito ineludibile di interpretare educativamente e nelle pratiche formative l'accostamento alla sostenibilità (UNESCO, 2017) è oggi sfidante e soprattutto aperto: non è solo evidente come *tutto è connesso* in una prospettiva ecologica integrale, in cui le relazioni tra i sistemi, i problemi e le soluzioni sono inscindibili, postulando l'andare oltre gli steccati settoriali e disciplinari in cui spesso l'insegnamento è racchiuso. In più, *tutto è connesso con me* come persona, giovane, professionista o organizzazione sociale, chiamato a prendere consapevolezza di stili di vita, di produzione e di consumo e prospettive personali, di come essi influenzino l'avvenire di molti, per ben deliberare e agire nella complessità del reale, affinando l'orientamento e implementando competenze green. Ben

¹ "Suggeriamo che il pensiero sistemico e l'ecoalfabetizzazione, quando collegati alle emozioni e ai valori personali, possono generare una potente trasformazione nella nostra visione del mondo, portando a comportamenti più premurosi e compassionevoli, a beneficio di tutti".

oltre, *tutti sono connessi con me*: è la riscoperta del valore dell'interdipendenza umana una frontiera formativa nel panorama della sostenibilità, per un'autentica educazione allo sviluppo. Un compito che può essere posto nelle mani anche delle professioni pedagogiche.

2. Professioni educative e formative. Pedagogiche

L'espressione *professioni pedagogiche* qui pronunciata non ha l'intento di descrivere le professionalità pedagogiche attuali, si propone invece di porre una questione di fondo prima di addentrarsi nel dibattito sulla sostenibilità: cosa significa e quale è il valore da riconoscere all'aggettivo *pedagogico* nell'ambiguità che connota le professioni a vario titolo attinenti agli ambiti educativo e formativo? Senza pretesa di esaustività prospetto alcune questioni aperte che aiutano a pensare la semantizzazione del pedagogico per rintracciarne la portata umana e professionale da avvalorare nell'ambito della sostenibilità.

Nel volume *Tra ermeneutica e pedagogia*, per introdurre un capitolo intitolato *L'ambiguità dei preconetti verso il pedagogico*, Pierluigi Malavasi (1992) si pone in dialogo con i pensieri di un altro pedagogista Riccardo Massa, rispetto al tono di *squalifica intellettuale* che spesso investe il pedagogico. Massa (1987) si esprime così: "Nell'avanzare le ragioni della pedagogia, non occorrerebbe anzitutto dar conto del sospetto, o delle resistenze, o anche del disprezzo diffuso che il termine stesso di pedagogia, ogni buon conto finisce sempre con il suscitare? Insomma dell'immagine un po' patetica e un po' tapina che vi si accompagna, tanto che riguardi l'educatore quanto che si estenda al pedagogista?" (Massa, 1987, p. 49).

Di fronte a queste parole, Malavasi (1992) rilancia l'interrogativo sostenendo che il percorso di individuazione di uno statuto dinamico e critico della pedagogia passa dal non celare, anzi, dal provare a capire lo scredito ideologico, il sospetto, l'indifferenza e i pregiudizi verso il pedagogico. Egli riconosce "una ragione non marginale, ma certo non l'unica, di queste riserve proprio nella debolezza epistemologica della pedagogia" (ivi, p. 9). Una *debolezza* come scienza che attiene al suo configurarsi volgendosi verso orizzonti fenomenologici-ermeneutici, piuttosto che poggiarsi su ipotesi di fondo necessaristico-descrittive: è quindi ben lontana dalla tradizione di sviluppo delle scienze in Occidente protese all'evidenza chiara e distinta.

Le categorie della *relazione* di là dalla dicotomia soggetto-oggetto, della *possibilità* come interpretazione plurale e non di rado conflittuale della realtà e della *qualità* integrabile alla quantità dei dati, sono i presupposti per una scienza pedagogica fondata su progetti, non su oggetti. Costituendosi come un analizzatore culturale degli ecosistemi, offre una prospettiva progettuale-emancipatoria sempre negoziata, in cui il dialogo tra interpretazioni diverse, sistemi di vari livelli, ruoli contrastanti, porta l'azione pedagogica a numerose transizioni, aggiustamenti, sconfinamenti sia operativi che teorico-concettuali (ibidem).

La pedagogia, dirà Bertolini (1988), non è una scienza naturalistica o oggettivistica, ma una scienza empirica, eidetica e pratica che si autentica attraverso direzioni intenzionali. "Una scienza, come ho spesso osservato, debole nel senso che non pretende di precisarsi in principi rigidi o in leggi deterministiche tali da produrre prassi sicure e garantite, ma che è in grado di indicare degli orientamenti, delle direzioni di senso da seguire ma sempre con la consapevolezza che essi vanno continuamente e sempre di nuovo precisati e storicamente puntualizzati. Una scienza che tuttavia propugna una educazione 'forte' nella misura in cui è consapevole della rilevanza sociale di quest'ultima e della sua funzione eminentemente

rivoluzionaria, perché fondamentale autonomia, rispetto a prassi sclerotizzate” (Bertolini, 2005, p. 26).

Ancora, nella capacità di tenere uniti piani narrativi differenti, “l’investigazione, di cui può essere soggetto un discorso pedagogico, che cooperi criticamente con le letture di senso che altre scienze possono fornire, considerata a partire dalla sua connotazione interpretante, d’analizzatore culturale, mi sembra possa essere guidata dalla convinzione che l’essenziale inizia al di là della chiusura segnica degli apporti disciplinari; oltre il raggiungimento in essi di combinatorie di vario tipo, soggiacenti all’analisi degli elementi, degli inventari e delle nomenclature. Il discorso pedagogico – verso una ‘pedagogia della scienza’ – si situa in un’apertura permanente, in una formazione incessante della conoscenza e dell’esistenza” (Malavasi, 1992, p. 60).

Attraverso questa *scienza debole*, la professione pedagogica moltiplica gli universi del discorso, li intuisce e li progetta nell’incontro con altre prospettive insite in relazioni di complementarità, antagonismo, cooperazione, negoziazione, collaborazione. Educatori, formatori, pedagogisti, insegnanti, spendendosi nell’osservazione significativa del presente di cui sono essi stessi parte, aprono a sguardi interpretativi proiettati al futuro, evocano dimensioni di senso educative da percorrere. L’educazione è rapporto interumano, intenzionale, dinamico, direzionale e incarnato nel mondo reale, è reciprocità progettante (Iori, 1988) come *esprit de finesse e esprit de géométrie*.

Le professioni pedagogiche mai scivolano in narrazioni di rinuncia e irresponsabilità, seppur esercitando una disamina critica dell’esistente. Il fare pedagogico può essere interpretato come *propulsivo* ed espressivo di una cultura nel segno della speranza, di uno stile del vivere la professione con slancio per un’educazione al futuro, intrisa della complessità che riconosce, rispettosa della dimensione del limite, radicata nella memoria e pronta a riprogettare il tempo e lo spazio. Il futuro è scelto e non solo descritto nella sua oggettivizzazione.

Nel cambiamento epocale che stiamo vivendo per trasformazioni tecnologiche, socio-economiche e ambientali su scala planetaria, nelle congerie delle condizioni umane e nell’emergere di vecchi e nuovi bisogni, nell’attuale crisi di fiducia nel progresso, con l’aumento delle disuguaglianze, delle ingiustizie e del degrado ambientale, c’è bisogno di professioni pedagogiche, di educatori, formatori, pedagogisti e insegnanti che valorizzino sguardi e relazioni, riscoprano direzioni di senso per progettare uno sviluppo positivo perché umano e sostenibile. In questa direzione, apprezzabili sono gli studi sulle competenze per educatori alla sostenibilità nel quadro di riferimenti internazionali ed europei (Del Gobbo, 2021) e che sottolineano la centralità della dimensione educativa nello sviluppo di contesti capacitanti per giungere al bene comune (Alessandrini, Santi et al., 2021).

3. Sostenibilità. Il valore educativo dell’ecologia umana

Nel sermone della Vigilia di Natale del 1967 Martin Luther King affermava che la vita in fin dei conti è interconnessa. Siamo tutti legati da una rete di reciprocità, vestiti dello stesso destino. Tutto ciò che colpisce uno direttamente, colpisce tutti indirettamente. Siamo fatti per vivere insieme (Mieder, 2010).

Negli ultimi anni, le tecnologie dell’informazione e della comunicazione hanno agevolato lo sguardo *sugli altri*, hanno aiutato ad accentuare il dibattito planetario sulle

diseguaglianze nella condizione umana e sulle conseguenze negative a carico dei più vulnerabili, provocate da uno sviluppo inteso come sola crescita economica, nelle mani di pochi, che ha fortemente danneggiato l'ambiente. Una riflessione che si è alimentata anche grazie alla divulgazione dell'enciclica *verde Laudato si'*. Sulla cura della casa comune (Papa Francesco, 2015) che ha esplicitamente denunciato il dilagare di una cultura dello scarto agita sì verso le risorse del pianeta ma anche verso le persone. Così il Paris Agreement del 2015 (ONU) ha sancito la stretta connessione che esiste tra povertà umana e insalubrità del pianeta, provocata da modelli socio-economici *as usual*, affermando la necessità di dover lavorare per l'accesso equo allo sviluppo attraverso la protezione degli ecosistemi. La giustizia sociale (e l'ingiustizia) ha assunto cioè un posto significativo e una rilevanza scientifica nel panorama degli studi sulla sostenibilità, intesa in senso ampio ed ecologico tra natura, società, economia ed istituzioni: con essa, a titolo esemplificativo, i temi emergenziali dei profughi climatici e degli esili per deforestazione, delle povertà ambientali quale l'energetica, dell'esclusione dalla fruizione di servizi ecosistemici vitali come l'acqua e anche la questione sempre più attuale dell'esposizione alla morte per eventi naturali estremi. Si è rafforzata la componente sociale del concetto di protezione e i diritti alla base dello sviluppo sostenibile sono diventati più evidenti. La tutela dell'ecosistema è un dovere e un costo da pagare non solo per garantire la crescita economica, ma come forma di investimento nelle e sulle persone, un potenziale strumento per promuovere il capitale umano e garantire uno sviluppo sostenibile e inclusivo (Del Gobbo, 2019).

L'inopportunità umana con cui si sta destinando all'incertezza il futuro di molti è diventata un fenomeno osservabile in modo tangibile da tutti nel quotidiano, anche veicolata dai canali social, tanto da muovere l'indignazione dei giovani che chiedono un cambio di passo nelle politiche internazionali perché si accorgono che le generazioni a venire possono essere esse stesse consegnate allo scarto e alla catastrofe, all'ingiustizia di *una casa che brucia*. Nel destino di altri si legge il proprio, *vestiti dello stesso abito*.

La riflessione pedagogica non può che farsi interpellare dal venir meno della speranza giovanile nel futuro e dal graduale ampliarsi nel presente della forbice sociale anche a causa del degrado ambientale: suo compito è immaginare orizzonti di senso migliorativi su cui poggiare la progettazione di percorsi formativi che promuovano nelle persone, intenzionalmente, quel cambiamento il cui farsi può trasformare modelli socio-comunitari ed economici. La *passione educativa*, che custodisce il futuro coltivando l'educazione, è infatti una leva fondamentale per rendere le persone competenti e consapevoli, libere e creative, dotate di senso civico, capaci di progettarsi e progettare nuovi mondi (Birbes, 2016). “Non si tratta di mettere pezze. Né di riaccendere i motori. Il corpo sociale non è una macchina da riparare, ma un organismo, che oggi ha bisogno di rigenerarsi. E il futuro non è un divenire iscritto in ciò che già c'è ma una trasduzione, un salto quantico a partire dal potenziale, ancora inespresso, di un presente 'metastabile': la forma che ha preso il nostro mondo è tutt'altro che definitiva, e non esaurisce le tante energie che sono rimaste inesprese, e possono fare la differenza” (Giaccardi & Magatti, 2020, p. 174).

Accanto all'impegno per diffondere conoscenze e competenze, cosa c'è oggi di inespresso o sottostimato nella mission formativa per l'avveramento della sostenibilità che possa aiutare a creare nuove visioni del mondo più integrali e durevoli? Si potrebbe aprire una finestra di riflessione e progettazione pedagogica sul valore educativo dell'ecologia umana, risemantizzando le connessioni e l'interdipendenza al di fuori di paradigmi di utilità. Serve promuovere vie educative di ricerca su ciò che lega ancorché su ciò che divide le persone nell'ambiente, individuare orizzonti condivisi sulla vitalità della connessione relazionale e punti di accordo sul bene comune.

Fallita quell'espressione della contemporaneità che ha promesso di offrire grandi opportunità a ciascuno attraverso l'opera di scioglimento di tutti i legami, consegnando tutti al mito dell'empowerment individuale per prospettive di gratificazione professionale, familiare, di consumo e di qualsiasi tipo (Tramma, 2011), la pedagogia per lo sviluppo sostenibile, nell'alveo della pedagogia sociale, può contribuire a costruire nuove rappresentazioni, narrazioni e approcci sul valore non utilitaristico dell'appartenenza all'unica famiglia umana. Riprendendo le parole di P. Durrande (2012) "la mia sensazione è che compito prioritario dell'educazione sia quello di farci risentire o sentire per la prima volta la melodia del mondo perché il canto umano si sostituisca al gracchiare e al vociare. Sentire una melodia del genere [...] è muoversi nella direzione opposta rispetto a ogni forma di autosufficienza o a ogni pretesa di essere la misura di tutte le cose. La trascendenza è la libertà del limite. Noi abbiamo ancora da comprendere che cosa significhi la parola 'relazione'. Abbiamo ancora da riscattare i legami che uniscono e distruggere quelli che incatenano" (p. 52).

4. Fraternità. Laboratori di pensiero inclusivo tra giovani universitari

Sulla scia dell'importanza del ricomprendere l'interdipendenza umana nei discorsi sulla sostenibilità attraverso nuove narrazioni pedagogiche che ne evidenzino il valore educativo per le generazioni a venire, nei primi mesi del 2021 sono stati organizzati e realizzati sei gruppi laboratoriali di riflessione con alcuni studenti dell'Università Cattolica del Sacro Cuore (in tutto 51), in cui accanto agli obiettivi dell'Agenda ONU 2030 per lo Sviluppo Sostenibile è stato proposto l'orizzonte formativo della fraternità, così come promosso da Papa Francesco nell'enciclica *Fratelli Tutti. Sulla fraternità e l'amicizia sociale* (Papa Francesco, 2020)²: "Infatti, San Francesco, che si sentiva fratello del sole, del mare e del vento, sapeva di essere ancora più unito a quelli che erano della sua stessa carne. Dappertutto seminò pace e camminò accanto ai poveri, agli abbandonati, ai malati, agli scartati, agli ultimi" (n. 2). Spiega il Pontefice rispetto al documento papale: "Le pagine che seguono non pretendono di riassumere la dottrina sull'amore fraterno, ma si soffermano sulla sua dimensione universale, sulla sua apertura a tutti. Consegno questa Enciclica sociale come un umile apporto alla riflessione affinché, di fronte a diversi modi attuali di eliminare o ignorare gli altri, siamo in grado di reagire con un nuovo sogno di fraternità e di amicizia sociale che non si limiti alle parole" (n. 6).

Si è voluto dialogare con i giovani per comprendere cosa significhi interpretare l'Agenda alla luce del tema dell'ecologia umana costitutiva del vivere insieme, accostata in chiave fraterna. L'iniziativa è nata in seno ad un progetto di terza missione universitario pluriennale, che dal 2018 valorizza la sensibilità ecologica giovanile offrendo spazi di approfondimento sulla sostenibilità: percorsi personalizzati di gruppo, costruiti a partire dagli interessi tematici degli studenti, ognuno dei quali sceglie quale dei 17 sustainable development goals (SDGs) vuole conoscere insieme con altri studenti provenienti da diverse facoltà, accompagnati da molti tutor di riferimento tra professori, ricercatori e dottorandi che collaborano con Alta Scuola per l'Ambiente (ASA), per circa 40 ore laboratoriali tra febbraio e marzo. Facendo riferimento alla pratica partecipativa del service learning (Mortari, 2017; Mortari & Ubbiali, 2018), qualifica il progetto il coinvolgere i

² La lettera enciclica prende il nome da una citazione diretta delle *Ammonizioni* di San Francesco, sta ad indicare una fratellanza che si estende agli esseri umani, ma anche alla terra, in piena sintonia con l'enciclica *Laudato si'* (Papa Francesco, 2015).

giovani nel tradurre l'Agenda e gli SDGs con loro linguaggi e descrivendo loro priorità di sostenibilità, trasformando questa riflessione in messaggi comunicativi da mettere a disposizione di reti umane in carne ed ossa (anni 2018-2019, in cui i giovani hanno partecipato alla manifestazione romana *Villaggio per la Terra* declinando l'Agenda in esperienze ludico-ricreative proposte a minori e famiglie) o di reti virtuali attraverso il web (in fase pandemica, anni 2020-2021, contributi video realizzati dagli studenti per il pubblico vasto della maratona televisiva #OnePeopleOnePlanet).

Nella Figura 1 sono illustrati i molteplici topic e orientamenti tematici che sono stati oggetto di interesse degli studenti negli anni 2018, 2019, 2020 e 2021, rispetto ai 17 goal di sviluppo sostenibile, accostati nei laboratori attraverso un approccio a problemi reali *glocali* e offrendo materiali di studio (fonti bibliografiche, documenti normativi, indicazioni di buone pratiche internazionali) atti a stimolare spazi di interazione dialettici in cui poter problematizzare, investigare e ricostruire euristicamente gli SDGs come oggetto di analisi, tra teoria e pratiche, attraverso percorsi cooperativi e trasformativi di natura integrata e reticolare (Pinto Minerva, 2005).

SDGS	Tematiche analizzate
SDG 1 <i>Porre fine alla povertà</i>	2018 Inclusione, lavoro; 2019 Eguaglianza, pari opportunità; 2020 Povertà invisibile, fare comunità; 2021 Dare voce alla povertà, nutrizione, casa, salute, lavoro, istruzione.
SDG 2 <i>Porre fine alla fame</i>	2018 Cibo di qualità, equità distributiva; 2019 Nutrizione, equità distributiva; 2019 Disuguaglianze, sicurezza alimentare; 2021 Diete, tecnologie, produzione.
SDG 3 <i>Salute e benessere</i>	2018 Prevenzione; 2019 Stili di vita, alimentazione, fumo; 2020 Vivere secondo natura; 2021 Dimensioni della salute.
SDG 4 <i>Educazione di qualità</i>	2018 Conoscenze, competenze; 2019 Inclusione, apprendimento; 2020 Educazione esperienziale; 2021 Equità, giustizia, uguaglianza.
SDG 5 <i>Uguaglianza di genere</i>	2018 Partecipazione, valorizzazione sociale; 2019 Emancipazione, diritti e doveri; 2020 Parità di ruoli, cultura; 2021 Inclusione, alleanza tra generi.
SDG 6 <i>Acqua pulita e accessibile</i>	2018 Sicurezza alimentare, cooperazione; 2019 Sprechi, stili di vita; 2020 Accessibilità, diritti; 2021 Bene comune, stili di vita.
SDG 7 <i>Energia pulita e accessibile</i>	2018 Efficienza energetica, accessibilità; 2019 Cooperazione, energia pulita; 2020 Accessibilità, energia pulita; 2021 Innovazione, stili di vita.
SDG 8 <i>Lavoro dignitoso e crescita economica</i>	2018 Crescita inclusiva, sostenibile; 2019 Occupazione, schiavitù; 2020 Collaborazione, promozione personale; 2021 Imprenditorialità, creatività, sicurezza sul lavoro.
SDG 9 <i>Imprese, innovazione e infrastrutture resilienti</i>	2018 Occupazione, ricerca; 2019 Tecnologie, imprese responsabili; 2020 Finanza etica, imprese sicure; 2021 Economia circolare, finanza etica.
SDG 10 <i>Ridurre le disuguaglianze</i>	2018 Opportunità; 2019 Politiche, opportunità; 2020 Educazione, opportunità; 2021 Disuguaglianze, modelli economici.
SDG 11 <i>Città e comunità sostenibili</i>	2018 Efficienza, informazione; 2019 Inclusione, armonia con il territorio; 2020 Partecipazione sociale; 2021 Memoria, identità, comunità.

SDG 12 <i>Consumo e produzione responsabili</i>	2018 Informazione, riciclo; 2019 Eco-compatibilità; 2020 Cittadinanza consapevole; 2021 Economia circolare, sistemi premiali.
SDG 13 <i>Lotta al cambiamento climatico</i>	2018 Salvaguardia ambientale; 2019 Mitigazione climatica; 2020 Adattamento climatico; 2021 Libertà, cambiamento.
SDG 14 <i>Preservare la vita sott'acqua</i>	2018 Biodiversità, salvaguardia; 2019 Inquinamento da plastiche; 2020 Cura delle specie viventi; 2021 Stili di vita, valorizzazione acqua.
SDG 15 <i>Preservare la vita sulla terra</i>	2018 Difesa ecosistemi; 2019 Sostegno alla biodiversità; 2020 Suolo, foreste; 2021 Foreste, biodiversità.
SDG 16 <i>Pace, giustizia e istituzioni</i>	2018 Trasparenza, solidarietà; 2019 Democrazia; 2020 Partecipazione, cooperazione; 2021 Violenza, giustizia.
SDG 17 <i>Partnership per gli obiettivi</i>	2018 Cooperazione, spirito di squadra; 2019 Commercio, finanza, tecnologia; 2020 Sinergia sulle risorse; 2021 Amicizia, responsabilità.

Figura 1. Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile e tematiche formative.

Nell'anno 2021, oltre al percorso formativo in 17 piccoli gruppi di lavoro che hanno analizzato i 17 SDGs nella loro singolarità per individuare e comunicare buone pratiche di sostenibilità, si è scelto di arricchire l'esperienza con l'introduzione di momenti di confronto più allargati sul paradigma della fraternità. Se infatti il tema dello *sviluppo sostenibile* ha rivestito, fin dagli esordi del progetto universitario, il nucleo formativo principale con l'approfondimento dell'Agenda ONU 2030 in termini di acquisizione di conoscenze e di competenze – così come espressamente suggerito dalla Rete delle Università per lo Sviluppo Sostenibile (RUS, 2020) per un processo di trasformazione culturale anche di terza missione –, lo staff di progetto, nella sua qualifica pedagogica, si è chiesto come portare all'attenzione dei giovani la prospettiva della interdipendenza umana e della costruzione di cammini fraterni per realizzare un futuro più sostenibile. Come prima esperienza emblematica, dal punto di vista del metodo formativo, ciò ha significato progettare sei momenti laboratoriali di pensiero inclusivo, organizzati online in periodo pandemico, ognuno composto in media da dodici persone tra studenti e tutor, in cui sono state poste domande stimolo per aprire ad un dialogo sul connubio sostenibilità e fraternità (Siamo tutti sulla stessa barca? Sono forse io il guardiano di mio fratello? Dov'è mio fratello? Mi lascio stupire dai fratelli? Possibile conciliare i miei bisogni con quelli dei fratelli? Come percorro la strada per incontrare mio fratello? Sono disponibile ad abbracciare mio fratello? Sono fragile come mio fratello?).

Per agevolare la discussione e l'interazione sono stati abbinati negli stessi laboratori studenti partecipanti a goal affini per contenuti tematici (ad es. povertà zero, fame zero e acqua accessibile e pulita), per facilitare lo scambio e condurre ad una riflessione congiunta sulla fraternità a partire da questioni concrete e connesse con gli obiettivi di sviluppo sostenibile approfondite nei piccoli gruppi di lavoro (ad es. cosa significa contrastare i cambiamenti climatici assumendo una prospettiva di fraternità?; il tema della fraternità interseca l'obiettivo energia pulita e accessibile?; che ruolo ha la fraternità nella realizzazione di una produzione o di un consumo più responsabili?).

Senza l'intenzione di riportare gli interi dialoghi dei sei momenti laboratoriali – avvenuti nella stessa giornata in sessioni parallele di circa tre ore ciascuna, i cui risultati sono stati successivamente condivisi dagli universitari con l'intero gruppo di progetto attraverso i video-lavori realizzati – di seguito vengono presentate alcune sintesi semantiche delle riflessioni e delle interpretazioni espresse dai giovani, volutamente preservate nella loro biodiversità lessicale che attesta la provenienza degli studenti da diversi corsi, facoltà e ambiti di interesse. La fraternità, intesa per lo più come un processo di incontro per la sostenibilità, ha fatto emergere nei dialoghi il desiderio di essere protagonisti di percorsi formativi in cui:

- domandare, per togliere il velo dell'ipocrisia (SDGs 1, 2, 6);
- ricercare la circolarità del bene, quello genuino (SDGs 7, 12);
- imparare l'empatia, per contagio (SDGs 3, 5, 10);
- porre pilastri, che rispettino un orizzonte positivo (SDGs 8, 9, 11);
- nutrire fiducia reciproca, per nuove narrative (SDGs 13, 14, 15);
- lasciar attecchire alleanze, aggiungendo vita alla vita (SDGs 4, 16, 17).

Emerge la spinta a voler ricostruire orizzonti comuni di senso che qualifichino la sostenibilità secondo modelli positivi di equità e di circolarità del bene. In aggiunta, i giovani partecipanti al laboratorio esprimono il desiderio di poter generare e rigenerare le proprie prospettive di vita personale, professionale e comunitaria attraverso percorsi formativi connotati dalla possibilità di misurarsi e provarsi in *alleanze* con altri, imperniate sulla fiducia e sull'empatia che riconoscono come skill da apprendere. Come sostiene Morin (2020) a quasi trent'anni dalla pubblicazione di *Terra-Patria* (1994) e promuovendo le *oasi di fraternità*, “mutuo appoggio, cooperazione, associazione, unione sono componenti inerenti alla fraternità umana” [...] (la quale) “deve rigenerarsi senza posa, giacché senza posa essa è minacciata dalla rivalità” (p. 29). Colpisce nel bilancio dell'esperienza dei laboratori, compiuto somministrando un questionario agli studenti ad un mese dalla conclusione dei lavori, il loro sottolineare l'importanza del *lavorare in gruppo* come primaria competenza per la sostenibilità.

5. Una rotta educativa comune. Dentro i confini planetari

Una rotta educativa comune è trovare nuove opportunità formative in presenza di crisi sistemiche. Già nel 2009 un gruppo di esperti delle Scienze della Terra aveva studiato quali fossero le condizioni del pianeta che l'umanità non doveva violare per evitare il rischio di cambiamenti ambientali catastrofici, che avrebbero portato a un pesante regresso nelle condizioni di vita umana fino a mettere in discussione la sopravvivenza della specie. Veniva così introdotto il concetto di *confini planetari*, per indicare quegli spazi operativi sicuri in cui poter agire senza compromettere il futuro del pianeta e le soglie da non superare in dimensioni quali il cambiamento climatico e lo sfruttamento delle fonti di acqua dolce e del suolo (Rockström et al., 2009).

Una stima recente congiunta dell'European Environment Agency e del Federal Office for the Environment indica che, rispetto ai nove confini delineati, quattro processi, tra cui la perdita di biodiversità, si trovano già in una zona di rischio crescente che potrebbe innescare cambiamenti fondamentali e indesiderabili (EEA & FOEN, 2020). La pressione delle attività umane sta minacciando la resilienza del sistema terrestre.

È opportuno riflettere, dal punto di vista del discorso pedagogico, chiedendosi se davvero sapremo parlare dell'*essere umani* o del *rimanere umani* quando l'emergenza diventerà un disastro naturale, dinnanzi a caos climatico, a incendi e desertificazioni, al caldo estremo, a piogge e alluvioni, a epidemie e uragani, a terremoti e vulcani, a fame, innalzamento degli oceani e mortalità. O tutto questo darà avvio a un'involuzione umana fatta di guerre, di saccheggi, di aggressioni, di razzie, di sterminio per la sopravvivenza. L'urgenza educativa a cui si appella la sfida per la sostenibilità è volgersi alla fraternità oggi, come ipotetico decimo *planetary boundary* per la sicurezza della Terra e delle persone insieme, prima che le conseguenze ambientali estreme impongano condizioni di vita planetarie così difficili da rendere ardua o impossibile l'apertura al bene comune e agli altri.

Resilienza è oggi definita la capacità di un ecosistema, inclusi quelli umani, di ripristinare il proprio o un nuovo equilibrio in seguito a uno shock. Il termine è utilizzato dal mondo scientifico per indicare la capacità della Terra di mantenersi in equilibrio e nel campo psicologico connota la capacità umana, di una persona o di un sistema sociale, di svilupparsi nonostante i duri colpi della vita (Castelli, 2021). Ha a che fare sì con la resistenza ma anche con il cambiamento, con la capacità di attraversare le transizioni rigenerandosi. In questa chiave trasformativa è stato coniato il concetto di resilienza verde, che presuppone un percorso per porre fine alla nostra dipendenza dai combustibili fossili, ridurre il nostro impatto sulle risorse naturali, preservare la biodiversità, sviluppare un'economia pulita e circolare, eliminare le sostanze tossiche dall'ambiente, modificare gli stili di vita e i modelli di produzione e consumo, realizzare infrastrutture in grado di resistere ai cambiamenti climatici, offrire nuove opportunità di vivere in modo sano, creare imprese e posti di lavoro verdi, proseguire attivamente il ripristino degli ecosistemi e salvare i nostri mari e i nostri oceani. “La resilienza verde consiste nel conseguire la neutralità climatica entro il 2050, contestualmente all'adattamento ai cambiamenti climatici e alla mitigazione dei loro effetti, alla riduzione dell'inquinamento e al ripristino della capacità dei sistemi ecologici di aiutarci a vivere bene entro i limiti del nostro pianeta” (COM n. 493/2020, p. 24).

Una chiave progettuale determinante e vincente su cui investire risorse, anche dal punto di vista formativo universitario, è approfondire il nesso esistente tra transizione verde e digitale, in linea con le politiche di previsione strategica europee che esaminano quali siano le competenze necessarie tra i giovani per sfruttare le tecnologie del futuro e l'intelligenza artificiale per ridurre gli impatti sul pianeta, ripristinare quanto danneggiato a livello naturale e trasformare la nostra economia (COM n. 773/2018) e sulla scia del programma Next Generation EU che si propone di favorire la ripresa e la resilienza post-Covid-19 anche attraverso un ripensamento delle fragilità del lavoro, delle competenze dei lavoratori, e dei modelli e processi formativi per l'employability (Vischi, 2021).

Inoltre, la resilienza verde, intesa come progetto e come esperienza comune di transizione è un'opportunità anche per un salto culturale di emancipazione e di adesione al bene comune, che riformuli in modo vitale il senso dell'appartenenza umana. “Testimonia la chiamata a pensare nuovi canoni di interpretazione della realtà e dei rapporti sociali [...] che riportino al centro la persona, aggredita dall'incedere di tecnologie potenzialmente disumanizzanti, dall'affermarsi di modelli economici incapaci di impedire lo sfruttamento e di rimediare alle disuguaglianze, pronti a estromettere tutto ciò che non sia considerato efficiente e produttivo e a sacrificare l'integrità del creato al profitto” (Anelli, 2020, pp. 8-9).

6. Progettazione. Ambienti fraterni per la transizione verde

Vecchi problemi, nel significato di portati all'attenzione da anni, possono essere affrontati oggi in modo nuovo, sia con le tecnologie sia trasformando modelli di convivenza e paradigmi di interdipendenza umana. Dal punto di vista pedagogico, può essere definito resiliente quel giovane, quell'organizzazione, quell'università e quella società che accetti di affrontare il viaggio formativo della sostenibilità recuperando anche equilibri relazionali nelle plurime dimensioni dell'umano: quello interiore con sé stessi, quello fraterno con gli altri, quello naturale con tutti gli esseri viventi, quello spirituale con l'Altro. Il pedagogico è chiamato a discernere i limiti e le possibilità di questo *sustainability mindset* nei suoi aspetti epistemologici e progettuali, per condividere risultati di apprendimento anche con altre discipline nell'ideazione di percorsi formativi multidisciplinari. “È necessario educare al sentimento dell'umano e questo implica una scelta di fondo, nel senso di fondamentale, per interpretare ciò che conferisce fondamento alle scelte che ciascuno di noi compie ogni giorno” (Malavasi, 2020, p. XI).

La *fraternità* come paradigma di riferimento non è solamente un'emozione, un sentimento o un'idea, per quanto nobile, ma un *dato di fatto* che implica azione e libertà, un cammino educativo che richiede tempo per generarsi tra conflitti e riconciliazioni, ambendo a riconoscersi e sentirsi *fratelli e sorelle tutti*, non militanti e martiri nella guerra climatica e ambientale, termini quest'ultimi facilmente rintracciabili nei discorsi giovanili sulla sostenibilità.

Fraternità, asserisce Papa Francesco (2020), è costruire orizzonti in grado di far convergere in unità, costruire un *noi* che abita la Casa Comune, integrare creativamente dentro di sé l'apertura agli altri e fare propria la fragilità della realtà umana, assumere atteggiamenti di prossimità ed agire insieme per risolvere i problemi che toccano tutti. Fraternità è vicinanza e cultura dell'incontro. “Se qualcuno pensa che si trattasse solo di far funzionare meglio quello che già facevamo, o che l'unico messaggio sia che dobbiamo migliorare i sistemi e le regole già esistenti, sta negando la realtà” (ivi, n. 7) perché “riappare la tentazione di fare una cultura dei muri, di alzare i muri, muri nel cuore, muri nella terra per impedire questo incontro con altre culture, con altra gente. E chi alza un muro, chi costruisce un muro finirà schiavo dentro ai muri che ha costruito, senza orizzonti. Perché gli manca questa alterità” (ivi, n. 27). La società deve incamminarsi verso il perseguimento del bene comune e, a partire da questa finalità, ricostruire sempre e nuovamente il suo ordine politico e sociale, il suo tessuto di relazioni, il suo progetto umano. “Il problema è che una via di fraternità, locale e universale, la possono percorrere soltanto spiriti liberi e disposti a incontri reali” (ivi, n. 50): non “soci” (ivi, nn. 101-102) associati per determinati interessi, ma fratelli e sorelle nella prossimità.

Coordinare dal punto di vista pedagogico (Sandrini, 2020) progetti ed esperienze in questa chiave di connessione tra transizione verde e umana, significa predisporre spazi e ambienti formativi con i giovani in cui non solo si possa argomentare, negoziare e deliberare in modo approfondito, strategico e competente sui topic della sostenibilità, ma al contempo beneficiare di una progettualità dialogica, in grado di sostenere la competenza relazionale di ogni giovane, per affrontare tensioni intersoggettive implicate nelle plurime prospettive che si contendono la verità sulla sostenibilità anche da punti di vista etnici, geografici e disciplinari distanti, per ampliare la tolleranza del/nel conflitto e la capacità di comporre visioni ed approcci. Presuppone la messa in gioco di atteggiamenti personali, etici e sociali di comprensione di sé e dell'altro, tra cui Sorella Terra, e lo sperimentare un impegno attivo ed interattivo a favore delle esigenze di bisogno. Consiste nell'atteggiamento del far proprio un problema o un'aspirazione – non necessariamente nostra – per perseguire strade

di bene comune attraverso apertura, ascolto, accoglienza, prossimità, amore, empatia, simpatia, reciprocità, responsabilità, alleanza, condivisione, cooperazione, dono.

I giovani sapranno rendersi protagonisti di una rinnovata fraternità se sapranno mettere in comunicazione i saperi e l'intelligenza personali con i saperi e l'intelligenza degli altri, le proprie memorie e storie con quelle degli altri, se riusciranno a conseguire la disposizione a ricercare valori condivisi, reciprocamente partecipati e confermati, mediante i quali alimentare e sostenere la convivenza civile, se proveranno a inseguire ciò che accomuna e unisce, a gestire il conflitto, a tendere verso il consenso, ad esercitare ascolto ed empatia, a far pratica quotidiana di benevolenza e dedizione, a pensare ed operare secondo una prospettiva di reciprocità e di universalità, ad avvalorare il colloquium e a rigettare il soliloquium, a considerare la diversità come valore e a trovarvi una preziosa occasione di qualificazione democratica, a stimare il rispetto della diversità come rispetto dei costitutivi e inalienabili diritti della persona umana (Rossi, 1999).

7. Conclusioni

Immaginare un futuro permeato di competenze green e di umanità invita a creare le condizioni formative affinché cominci a crescere e svilupparsi un'ecologia fraterna, facendo presa in modo organico sulla biodiversità dei talenti giovanili per aumentare la resilienza anche della Terra. “La fraternità consente a persone che sono eguali nella loro dignità e nei loro diritti fondamentali di esprimere diversamente il loro piano di vita, o il loro carisma, cioè la loro singolarità. Questa compresenza di uguaglianza e singolarità è ciò che caratterizza in modo unico il principio di fraternità” (Zamagni, 2020, p. 2).

Significa intessere con la pluralità dei giovani la strada formativa per smantellare resistenze mentali e culturali storicamente fondate, che non aiutano nel riconoscimento dei beni comuni presenti in natura, come il clima; superare l'attaccamento ad abitudini di larga scala dall'impatto sociale e ambientale negativo, nella vita privata così come nella comunità e nell'impresa; abbandonare un'economia dissipativa che riduce la capacità di rigenerarsi del sistema terrestre e anche dell'umano; oltrepassare le distanze relazionali e gli stereotipi che non consentono di allearsi per un futuro più prospero.

Per progettare percorsi formativi verdi e umani in questa chiave interpretativa, è bene valorizzare il contributo delle professioni educative e formative, pedagogiche, vocate alla prossimità e alla relazione, a cui corrispondono e di cui condividono la responsabilità (Iori, 2018). Il pedagogista, l'educatore, il formatore e l'insegnante sono professioni pedagogiche per l'umano, presenze biografiche significative e testimoni di relazione, persone fraterne nella co-costruzione di un orizzonte antropologico che può aiutare a ricomporre un intero personale, comunitario, sociale, istituzionale e ambientale – ecologico – evitando il rischio di appiattare il concetto di sostenibilità su dispositivi puramente funzionali che dimenticano la valenza e la trama relazionale della dignità umana.

Sulla scia di questa riflessione, occorre moltiplicare gli spazi d'azione in cui queste figure *cardine* possano mettersi al servizio e a sostegno della transizione verde, edificando ponti di fraternità. Se la definizione dei contenuti core dei corsi di laurea che accompagnano la formazione delle figure educative, formative e pedagogiche deve tener conto degli avanzamenti nella ricerca, degli sbocchi occupazionali, delle prospettive lavorative e anticipare la domanda di professionalità nel medio periodo (Federighi, 2018), serve saper costruire una rappresentazione ambiziosa di tutti quei contesti interpersonali, sociali,

comunitari, organizzativi in cui la professione pedagogica può e potrebbe avviare processi di apprendimento e relazionali per una sostenibilità fraterna.

Riferimenti bibliografici

- Alessandrini, G., Santi, M. et al. (2021). La prospettiva dello Sviluppo Umano e delle capacitazioni: le dimensioni pedagogiche di un incontro tra sostenibilità e capabilities. *Formazione & Insegnamento*, 1(2), 806–826.
- Anelli, F. (2020). Il compito di una nuova episteme. *Vita e Pensiero*, 1, 5–12.
- Bertolini, P. (1988). *L'esistere pedagogico*. Firenze: La Nuova Italia.
- Bertolini, P. (2005). *Ad armi pari. La pedagogia a confronto con le altre scienze sociali*. Torino: UTET.
- Birbes, C. (2016). *Custodire lo sviluppo, coltivare l'educazione. Tra pedagogia dell'ambiente ed ecologia integrale*. Lecce-Brescia: Pensa MultiMedia.
- Castelli, C. (2021). Resilienza. *Dizionario della dottrina sociale. Le cose nuove del XXI secolo*, 1, 57–62.
- Comunicazione della commissione 28 novembre 2018, n. 773. *Un pianeta pulito per tutti. Visione strategica europea a lungo termine per un'economia prospera, moderna, competitiva e climaticamente neutra*.
- Comunicazione della Commissione al Parlamento Europeo e al Consiglio 9 settembre 2020, n. 493. *Relazione 2020 in materia di previsione strategica: tracciare la rotta verso un'Europa più resiliente*.
- Del Gobbo, G. (2019). Apprendimento e governance per lo sviluppo sostenibile: riflessioni introduttive su un tema specifico dell'educazione degli adulti. *Form@re*, 19(2), 455–466.
- Del Gobbo, G. (2021). Professioni educative non-teaching per il Green skills development. In G. Del Gobbo & P. Federighi (Eds.), *Professioni dell'educazione e della formazione. Orientamenti, criteri e approfondimenti per una tassonomia* (pp. 49-96). Firenze: Edit.
- Durrande, P. (2012). *L'arte di educare alla vita*. Biella: Qiqajon.
- EEA & FOEN. European Environment Agency & Federal Office for the Environment (2020). *Is Europe living within the limits of our planet? An assessment of Europe's environmental footprints in relation to planetary boundaries*. Lussemburgo: Unione Europea.
- Federighi, P. (2018). I contenuti core dell'offerta formativa dei Corsi di laurea in Scienze dell'educazione e della formazione. *Form@re*, 18(3), 19–36.
- Giaccardi, C., & Magatti, M. (2020). *Nella fine è l'inizio. In che mondo vivremo*. Bologna: il Mulino.
- Hermes, J., & Rimanoczka, I. (2018). Deep learning for a sustainability mindset. *The International Journal of Management Education*, 16, 460–467.
- Iori, V. (1988). *Essere per l'educazione*. Firenze: La Nuova Italia.

- Iori, V. (2018). Le professioni educative e la formazione pedagogica. In V. Iori (Ed.), *Educatori e pedagogisti. Senso dell'agire educativo e riconoscimento professionale* (pp. 15-37). Trento: Erickson.
- Malavasi, P. (1992). *Tra ermeneutica e pedagogia*. Firenze: La Nuova Italia.
- Malavasi, P. (2020). Premessa. Human Resources Education. In P. Malavasi, *Insegnare l'umano* (pp. XI-XIII). Milano: Vita e Pensiero.
- Marcinkowski, T. J. (2010). Contemporary Challenges and Opportunities in Environmental Education: Where Are We Headed and What Deserves Our Attention? *The Journal of Environmental Education*, 41(1), 34–54.
- Massa, R. (1987). *Educare o istruire? La fine della pedagogia nella cultura contemporanea*. Milano: Unicopli.
- Mieder, W. (2010). *“Making a Way Out of No Way”: Martin Luther King’s Sermonic Proverbial Rhetoric*. New York, NY: Peter.
- Morin, E. (1994). *Terra-Patria*. Milano: Raffaello Cortina.
- Morin, E. (2020). *La fraternità, perché? Resistere alla crudeltà del mondo*. Roma: Ave.
- Mortari, L. (Ed.). (2017). *Service learning. Per un apprendimento responsabile*. Milano: FrancoAngeli.
- Mortari, L., Ubbiali M. (2018). Service learning e civic engagement una nuova politica per l’educazione. In S. Colazzo & P. Ellerani (Eds.), *Service learning: tra didattica e terza missione. Ripensare e riprogettare l’organizzazione nelle scuole e nelle università* (pp. 19-22). Università del Salento: SIBA.
- ONU. Organizzazione delle Nazioni Unite (2015). *COP21. Paris Agreement*. <https://www.minambiente.it/sites/default/files/archivio/allegati/cop21/ACCORD%20DI%20PARIGI%20Traduzione%20non%20ufficiale.pdf> (ver. 15.07.2021).
- ONU. Organizzazione delle Nazioni Unite (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf> (ver. 15.07.2021).
- Papa Francesco (2015). *Laudato si’*. *Sulla cura della casa comune* (Lettera enciclica). Città del Vaticano: Libreria Editrice Vaticana.
- Papa Francesco (2020). *Fratelli tutti*. *Sulla fraternità e l’amicizia sociale* (Lettera enciclica). Città del Vaticano: Libreria Editrice Vaticana.
- Pinto Minerva, F. (2005). Il laboratorio tra attività d’aula e tirocinio. In A. Perucca (Ed.). *Le attività di laboratorio e di tirocinio nella formazione universitaria*, vol. I (pp. 77-84). Roma: Armando.
- Rockström, J. et al. (2009). A safe operating space for humanity. *Nature*, 461, 472–475.
- Rossi, B. (1999). *Tempo e progetto. Saggio sull’educazione al futuro*. Brescia: La Scuola.
- RUS. Rete delle Università per lo Sviluppo Sostenibile (2020). *Lettera aperta della rete delle Università*. https://reterus.it/public/files/Press/Lettera_RUS.pdf (ver. 15.07.2021).

- Sandrini, S. (2020). *Coordinamento pedagogico. Cura delle relazioni e accompagnamento delle professioni educative e formative*. Lecce-Brescia: Pensa MultiMedia.
- Tramma, S. (2005). *Educazione e modernità. La pedagogia e i dilemmi della contemporaneità*. Roma: Carocci.
- UNESCO. United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (2017). *Educazione agli Obiettivi per lo Sviluppo Sostenibile. Obiettivi di apprendimento*. http://unesco.blob.core.windows.net/pdf/UploadCKEditor/MANUALE_ITA.pdf (ver. 15.07.2021).
- Vischi, A. (2021). Ecologia integrale e formazione per un impatto generativo, tra Next generation EU e fraternità. In A. Vischi (Ed.), *Im-patto sul territorio. Lavoro, giovani, ecologia integrale* (pp. 67-83). Lecce-Brescia: Pensa MultiMedia.
- Zamagni, S. (2020). La fraternità come principio di ordine sociale. *Bene comune*, 12, 1–7.