

CIVES - Citizens Towards Sustainability. Emblematic results of a research

CIVES - Cittadini VErso la Sostenibilità. Esiti emblematici di una ricerca

Sara Bornatici^a, Orietta Vacchelli^{b,1}

^a *Università Cattolica del Sacro Cuore*, sara.bornatici@unicatt.it

^b *Università Cattolica del Sacro Cuore*, orietta.vacchelli@unicatt.it

Abstract

L. n. 92/2019 introduced the transversal teaching of civic education in schools of all levels from the 2020-2021 school year. This contribution, without any claim to being exhaustive, proposes an interpretative reflection starting from some data that emerged in the context of the CIVES research (Cittadini VErso la Sostenibilità) which started from the training course on sustainable development aimed at the referring teachers of civic education of 51 Brescia institutes. The observations collected in the group debates highlighted fundamental contextual data for setting educational interventions, in an overall situation that appears very heterogeneous. Culture of sustainability and solidarity citizenship constitute two possible interpretations of the legislative proposal, taken for the training of teachers.

Keywords: citizenship; transformative education; culture of sustainability; community.

Sintesi

La L. n. 92/2019 ha introdotto dall'anno scolastico 2020-2021 l'insegnamento trasversale dell'educazione civica nelle scuole di ogni ordine e grado. Il presente contributo, senza alcuna pretesa di esaustività, prospetta una riflessione interpretativa a partire da alcuni dati emersi nell'ambito della ricerca CIVES (Cittadini VErso la Sostenibilità) che ha preso le mosse dal corso di formazione in tema di sviluppo sostenibile rivolto ai docenti referenti di educazione civica di 51 istituti bresciani. Le osservazioni raccolte nei dibattiti di gruppo hanno evidenziato dati contestuali fondamentali per impostare interventi educativi, in una situazione complessiva che appare assai eterogenea. Cultura della sostenibilità e cittadinanza solidale configurano due possibili chiavi di lettura della proposta legislativa, assunte per la formazione dei docenti.

Parole chiave: cittadinanza; educazione trasformativa; cultura della sostenibilità; comunità.

¹ Il primo paragrafo è da attribuire ad entrambe le autrici del contributo. Il secondo paragrafo è stato scritto da Orietta Vacchelli e il terzo paragrafo da Sara Bornatici.

1. Le coordinate della ricerca-azione

La L. n. 92/2019 ha introdotto dall'anno scolastico 2020-2021 l'insegnamento trasversale dell'educazione civica nelle scuole di ogni ordine e grado.

La rilevanza strategica e la declinazione trasversale nelle discipline del tema in parola configurano una scelta pedagogica sostanziale, nella prospettiva di contribuire alla formazione di cittadini impegnati e solidali, capaci di una piena partecipazione alla vita sociale e civile.

La successiva emanazione delle Linee Guida da parte del Ministero dell'Istruzione sottolinea la necessità di un'adeguata formazione dei docenti in merito a contenuti, metodologie, pratiche didattiche, declinate intorno a tre nuclei tematici fondamentali: Cittadinanza e Costituzione, Cittadinanza digitale e Sviluppo sostenibile.

In accordo con la previsione normativa, le istituzioni scolastiche si sono attivate per organizzare, nella specificità dei differenti percorsi ordinamentali, piani di formazione atti ad approfondire i tre nuclei concettuali nelle loro interconnessioni e secondo una logica multi ed interdisciplinare.

Il presente contributo prospetta una riflessione interpretativa a partire dai dati emersi nell'ambito della ricerca CIVES (Cittadini VErso la Sostenibilità) che ha preso avvio nel corso di formazione in tema di sviluppo sostenibile rivolto a oltre cento docenti referenti di educazione civica di cinquantuno istituti bresciani.

Tale ricerca si delinea come una proposta teorico-pratica nell'alveo del dibattito della Pedagogia dell'ambiente che assume quale paradigma fondativo la prospettiva dell'ecologia integrale (Giuliodori & Malavasi, 2016).

Un primo approccio progettuale è stato avviato dal gennaio 2021 e si configura come un'occasione di riflessione teorica e d'azione per la formazione di docenti, volta ad educare le giovani generazioni ad una cittadinanza, impegnata e solidale. Si tratta di un percorso formativo, secondo un approccio laboratoriale, caratterizzato da una condivisa interpretazione dei nuclei fondanti le principali proposte educative circa la sviluppo sostenibile nella letteratura pedagogica.

Le osservazioni raccolte nei dibattiti di gruppo hanno evidenziato dati contestuali fondamentali per impostare interventi educativi circa la sostenibilità, in una situazione complessiva che appare molto eterogenea. Assai diverse sono le pratiche diffuse e le documentazioni d'istituto disponibili, che spaziano da iniziative di taluni gruppi docenti più a carattere *integrativo* del curricolo a progettualità consolidate e strutturanti l'intera proposta formativa di istituti scolastici.

Pur riscontrando in generale una convergenza circa l'importanza dell'inserimento dell'educazione civica nel piano dell'offerta formativa, molteplici sono le difficoltà segnalate, in particolare relativamente agli aspetti organizzativi per una progettualità inter/multidisciplinare e in tema di valutazione. Il monitoraggio e la disamina critica dei percorsi delineati dai vari gruppi di lavoro, sia nella fase d'ideazione sia di attuazione, rappresentano un aspetto di primaria rilevanza per rielaborazioni e implementazioni dei quadri teorici di riferimento e dei percorsi formativi realizzati.

La ricerca segue un'impostazione flessibile ed è continuamente aggiornata sulla base di significativi feedback registrati durante gli incontri.

Nella prima fase, la riflessione si è focalizzata sulla strutturazione ricorsiva, a spirale delle competenze e dei contenuti di educazione allo sviluppo sostenibile, oggetto di formazione

dei sette gruppi di docenti di ogni ordine e grado di scuola. Si è proceduto poi con la costruzione di un questionario somministrato in anticipo rispetto all'inizio del percorso formativo e con l'analisi dei dati raccolti.

La seconda fase ha previsto interventi formativi di gruppo, connotati da momenti di confronto e scambio, anche circa pratiche diffuse, e di individuazione di possibili piste d'intervento educativo.

Una precisazione necessaria riguarda l'approccio di formazione assunto, volto alla valorizzazione e al coinvolgimento dei docenti, primari attori per la realizzazione di quel cambiamento atteso, di un'educazione trasformativa e generativa di cura dei rapporti umani e con l'ambiente e di impegno partecipativo alla gestione sostenibile di comunità e territori.

Un terzo aspetto, trasversale a tutto il percorso, ha individuato nel monitoraggio e nel supporto alle varie progettazioni la via per connotare di efficacia e significatività gli intenti formativi e gli esiti della ricerca-azione.

Per proporre un intervento il più possibile finalizzato ad incontrare le esigenze formative dei docenti partecipanti al corso di formazione, si è deciso di somministrare un questionario con items aperti e chiusi e con una sezione personalizzata rispetto alla specificità dell'ordine e grado di scuola dei rispondenti all'indagine.

Lo strumento è stato pensato per disporre di una panoramica di quanto già realizzato nelle singole scuole, comprendere la fattiva ricezione delle novità introdotte dalla L. n. 92/2019, nonché mettere a tema le principali difficoltà riscontrate da parte degli insegnanti nella progettazione e realizzazione di percorsi educativi sostenibili.

Dai questionari è emerso il bisogno della pressoché totalità dei docenti (99%) di approfondire le tematiche inerenti alla sostenibilità e una valutazione positiva della stretta correlazione prevista a livello normativo tra gli assi di Sviluppo Sostenibile, Costituzione e Cittadinanza digitale.

Per quanto riguarda le novità introdotte dal dispositivo di legge, molti docenti segnalano la natura specificamente interdisciplinare e trasversale dell'insegnamento dell'Educazione Civica, con la conseguente esigenza di lavorare con i colleghi sempre più in maniera congiunta, programmando percorsi orientati alle competenze e non solo alle conoscenze. L'invito a progettare in modo trasversale richiama la condivisione di responsabilità, la dimensione del dialogo e un'idea di scuola che connetta i saperi e rifugga la frammentarietà (Morin, 2014).

Emerge altresì la necessità di interrogarsi su come si possano sviluppare competenze ispirate ai valori della legalità, della partecipazione e della solidarietà non solo e non tanto attraverso la trasmissione di conoscenze, ma mediante la sperimentazione diretta, quotidiana di forme di cittadinanza attiva.

Tra le osservazioni raccolte, si segnalano approcci progettuali talvolta poco rispondenti alle risorse e alle peculiarità di territori e comunità di appartenenza, non sempre capaci di prendere le mosse dai bisogni formativi reali e dalla valorizzazione concreta delle potenziali sinergie attivabili.

Alla luce di queste considerazioni emerge come la *nuova* educazione civica possa assumere una connotazione realmente trasformativa se diviene generativa di un reale cambiamento culturale e di mentalità.

2. Formare ad una cultura della sostenibilità

Interrogandoci circa il peculiare contributo che oggi l'educazione è chiamata ad offrire di fronte alla necessità di una transizione ecologica, piste euristiche vengono individuate proprio da talune risposte fornite dagli insegnanti nel questionario sopra citato e registrate durante i momenti formativi nella seconda fase della ricerca.

Dall'analisi dei dati acquisiti emergono due evidenze sostanziali: l'esigenza di approfondire la formazione in tema di sostenibilità e la necessità di definire modelli organizzativi che consentano maggiormente una progettazione condivisa inter-multidisciplinare.

Dunque, capacità incisive del mondo della formazione secondo solidi riferimenti pedagogici ed efficaci reti, di scuole e con il territorio, in scelte di governance secondo il presupposto interpretativo-regolativo della nozione di sostenibilità sembrano costituire un binomio imprescindibile per mettere in moto il cambiamento auspicato.

Le urgenti e complesse problematiche ambientali su scala globale, dal cambiamento climatico alla distruzione delle foreste, dall'impoverimento delle risorse idriche alle molteplici forme di inquinamento – solo per citarne alcune – documentano un rapporto tra uomo e ambiente, tra uomo e natura che necessita di essere modificato (Anelli, 2016; Mortari, 2020).

Per attuare una simile trasformazione, un diffuso consenso è indirizzato a sostenere la rilevanza che esiti euristici di comunità scientifiche, innovazioni tecnologiche, scelte di governance e disponibilità di risorse economiche possono determinare.

Specificamente, si ribadisce che un chiaro orientamento legislativo può costituire un patto generativo di azioni concrete sia sul piano locale sia a livello globale, se esse sono accompagnate da un'adeguata formazione e da un puntuale monitoraggio – nel segno della coltivazione dell'umano – e se sono volte a rendere partecipi attivi del cambiamento tutti i cittadini (Vacchelli, 2017).

Tuttavia, pur sottolineando il valore di tutto ciò, rimane improcrastinabile l'impegno a promuovere un cambiamento culturale, di mentalità nei e tra i rapporti umani e con l'ambiente stesso. Ecco unque il ruolo cruciale che l'educazione e la formazione possono, o meglio, dovrebbero rivestire in tal senso.

Principalmente, si intende evidenziare l'importanza, nel panorama nazionale, della L. n. 92/2019 sopra citata che introduce l'insegnamento scolastico dell'educazione civica, a cui hanno fatto seguito le Linee guida e il relativo Piano per la formazione dei docenti nel luglio 2020, nel solco di un percorso già avviato dal 2017 e di cui si richiama in particolare il documento *Indicazioni nazionali e nuovi scenari* che coniuga nei curricoli formativi cittadinanza e sostenibilità (MIUR, 2017).

Tale dispositivo legislativo sembra rappresentare un passo significativo, di supporto per una formazione orientata a promuovere un cambiamento culturale, ovvero a generare cultura della sostenibilità. Da più parti, infatti, – sia nell'alveo del dibattito istituzionale internazionale sia nel discorso pedagogico in ambito ambientale – si registra una convergenza verso l'idea che una condivisa progettualità politico-pedagogica possa tracciare validi orientamenti ed individuare efficaci soluzioni dinanzi a questioni riguardanti il vivere insieme, nella direzione del bene comune e della promozione umana (Bertolini, 2003; Malavasi, 2012).

È dal confronto interdisciplinare tra pedagogia e politica che emerge come, da una parte, l'educazione alla valorizzazione del patrimonio naturale e culturale rappresenti un momento essenziale e costitutivo della formazione umana e, dall'altra, il progetto politico del voler vivere insieme richiama partecipazione e impegno nell'azione per una convivenza democratica, solidale e sostenibile. Incentivando occasioni di dialogo e di scambio, si tratta di definire orientamenti condivisi per edificare la casa comune.

Poiché spesso “il nostro abitare si riduce ad un transitare indifferente dove le persone quasi non sono viste e non sono sentite” (Mortari, 2008, p. 43), un'educazione al senso del luogo, inteso come sentimento di legame ad un territorio, nel segno della pluralità d'appartenenze, può contribuire a dare sostegno all'impegno partecipativo alla vita del proprio contesto sociale e a coltivare un desiderio di comunità, nella dinamica tra locale e globale (Santerini, 2001).

La disamina pedagogica è chiamata allora a delineare percorsi educativi di promozione all'incontro e al dialogo nei rapporti intergenerazionali e tra culture e, mediante lo scambio di memorie, a cercare di avviare la ricostruzione della propria identità individuale, in grado di impegnarsi per una partecipazione attiva e responsabile alla vita della comunità (Malavasi, 2007).

Proprio esplorando l'ambiente e i luoghi circostanti, ed anche non esperibili nella quotidianità, inclusivi della dimensione storica, con intenzionalità formativa, con sistematicità e gradualità, sono possibili un potenziamento del pensiero critico e l'acquisizione di nuove consapevolezze.

Facendo riferimento alla L. n. 92/2019 prima richiamata, sorge un secondo interrogativo: si tratta di un cambiamento realizzabile e trasformativo dell'educazione o si profila ancora come l'inserimento di una *nuova* materia di studio, aggiuntiva al curriculum scolastico?

La risposta ad una simile questione è configurabile nelle scelte di governance e nelle decisioni valutative inerenti agli approcci e ai modi con cui dirigenti scolastici ed insegnanti intendono concretamente realizzare quanto prospettato, tenuto conto soprattutto delle reali situazioni contestuali.

Un primo aspetto essenziale consiste nell'assumere la prospettiva della sostenibilità come presupposto interpretativo-regolativo, a fondamento dell'intero piano dell'offerta formativa inclusivo anche delle pratiche diffuse e, soprattutto, del vivere la quotidianità della scuola.

A tal riguardo, si precisa che l'attuazione di interventi di educazione ambientale e di sviluppo sostenibile in progetti e in unità d'apprendimento a carattere integrativo del curriculum scolastico, seppur trasversali tra saperi disciplinari ed in continuità tra ordini di scuola, marcano certamente un indirizzo di rilievo, ma non sempre così efficace nell'apportare quel mutamento dell'educazione capace di modificare il modo di concepire ed intessere i rapporti, umani e con l'ambiente. In altri termini, simili percorsi educativo-didattici confermerebbero che “la visione complessiva sembra ancora quella di una sostenibilità che si aggiunge e non trasforma i sistemi educativi esistenti” (Sterling, 2013, p. 13).

Altresì, l'orientamento non dovrebbe essere quello di implementare i curricoli scolastici con un'ulteriore disciplina o di includere la prospettiva di sostenibilità esclusivamente nell'ambito di materie scientifiche, bensì si mira a formare negli educandi quelle competenze di cittadinanza secondo cui essi possono essere in grado di contribuire

responsabilmente per la valorizzazione del territorio e per rendere le città più vivibili e caratterizzate da maggior coesione sociale.

È da precisare, in aggiunta, che le proposte educative non possono caratterizzarsi meramente per la trasmissione di contenuti – sebbene il momento informativo costituisca un aspetto rilevante del processo formativo – secondo un’acritica presentazione di talune questioni ambientali trascurando, invece, di promuovere un pensiero riflessivo nella disamina delle complesse tematiche affrontate, anche relativamente alle dinamiche socio-economiche (Hermes & Rimanoczy, 2018).

Educare in, con e per l’ambiente (Birbes, 2016) rappresenta, dunque, una possibile prospettiva per cogliere in forma ‘glocale’ le interconnessioni di fenomeni e per generare rinnovati stili di vita.

Nel perseguire l’obiettivo di favorire uno sviluppo sostenibile, essenziale risulta la formazione per realizzare un diverso modo di pensare e di intessere i rapporti umani e con l’ambiente. Nel segno di una rinnovata alleanza, saper deliberare per il bene comune secondo una partecipazione competente e rispettosa degli ecosistemi ambientali e, al contempo, saper indirizzare i propri stili di vita per il pieno compimento del personale progetto esistenziale costituiscono mete ineludibili.

Secondariamente, dal dispositivo legislativo, la disamina pedagogica prospetta un’idea di scuola come realtà attiva e strettamente interconnessa con la vita della comunità (Del Gobbo, 2017), che sa unire sinergie e competenze presenti sul territorio per una corresponsabilità educativa orientata, in particolare, a rimuovere ostacoli e ad eliminare ogni forma di disuguaglianza, a garanzia di un’istruzione di qualità per tutti (Goal 4, Agenda 2030; UN, 2015).

3. Insegnare la cittadinanza responsabile

Il Consiglio d’Europa nella Raccomandazione del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l’apprendimento permanente segnala come sia “indispensabile la capacità di impegnarsi efficacemente con gli altri per conseguire un interesse comune o pubblico, come lo sviluppo sostenibile della società” (p. 11). In un momento storico come quello attuale, caratterizzato da crescente eterogeneità sociale e culturale, formare persone competenti in materia di cittadinanza significa rafforzare la società civile, contribuendo a consolidare coesione sociale, giustizia e bene comune. Si tratta di ideare e gestire processi progettuali capaci di generare benessere e cura, di valorizzare i talenti personali e offrire strumenti utili per raggiungere quello sviluppo della responsabilità e dell’autonomia, necessario per esprimere sé stessi all’interno della comunità locale.

Compito della scuola è facilitare la costruzione di spazi di riflessione e azione che consentano di sperimentare senso critico e responsabilità, promuovere un clima che favorisca l’espressione della pluralità dei punti di vista, considerando gli alunni come cittadini attivi anche nel momento in cui apprendono nei contesti formali.

In particolare, all’edificazione di comunità sostenibili possono contribuire in modo emblematico i percorsi di educazione civica, se fondati su scelte euristiche e didattiche legate alla competenza, intesa come integrazione complessa di conoscenze e capacità (Birbes, 2012), come processo, categoria di senso, fine da raggiungere (Del Gobbo, 2011) che implica sempre una dimensione sociale e relazionale.

La disponibilità ad apprendere e ad impegnarsi presuppone scelte intenzionalmente educative capaci di andare oltre un uso strumentale dei contenuti culturali così da coinvolgere la dimensione valoriale perché “chi insegna impara, rivolgendo l’attenzione alle persone” (Malavasi, 2020, p. 179).

L’accompagnamento formativo dei docenti descritto nelle pagine precedenti, finalizzato al confronto sui processi in atto, alla costruzione di un linguaggio e di una cultura comune e alla condivisione di buone pratiche, ha consentito altresì di dare voce al fondamentale bisogno che ciascuno ha dell’altro per riconoscere pienamente sé stesso; insegnare etimologicamente equivale a lasciare un segno così da incentivare il processo affettivo e cognitivo, alimentando il bisogno di conoscere e il desiderio di esistere (Malavasi, 2020).

Per facilitare negli alunni lo sviluppo di una mentalità sostenibile e offrire occasioni significative di crescita personale e comunitaria, si rivela necessario superare forme di didattica convenzionale, utilizzando approcci pedagogici innovativi (Hermes & Rimanoczy, 2018), nel segno di un’educazione consapevole e intenzionalmente proposta.

Scuola e territorio sono chiamati a riconoscere ed individuare congiuntamente le emergenze sociali, condividendo un contesto valoriale di riferimento a cui ispirare azioni comuni, coordinando la molteplicità e la ricchezza di iniziative che entrambi promuovono così da indirizzarle verso obiettivi condivisi e riconosciuti come rilevanti e fugare il rischio di alimentare “movimenti di tipo centripeto, per cui ogni istituzione tende a riferire solo a sé stessa l’esclusività dell’educazione” (Pati, 2019, p. 20).

Coltivare pensieri e azioni che permettano agli adulti di domani di generare valore, nel segno di una società inclusiva e sostenibile, chiede di ripensare ai processi e progettare ambienti educativi per vivere esperienze di apprendimento efficaci.

Si tratta di assumere la sostenibilità non come un punto di arrivo ma come un orientamento, un modo di pensare e di agire che ci accompagna lungo tutto il corso della vita. Ricercare possibili temi e orizzonti che possano dirigere lo sguardo sulla dimensione civica e comunitaria del vivere sostenibile significa assumere che un sistema di relazioni e di contesti policentrici sviluppi l’essere persona nella sua forma più ricca e libera, nell’ambito di una scuola sempre più orientata alla ricerca del bene comune.

La valenza sociale e politica di educare alla sostenibilità muove anche dalle relazioni che ciascuno instaura nella propria comunità: rafforzare legami, costruire fiducia e promuovere impegno sono elementi necessari per costruire quella che Amadini (2017) definisce “una rinnovata civiness” (p. 43) che consente alle persone di partecipare in modo più creativo e attivo nei diversi contesti di vita.

La riflessione pedagogica prospetta la necessità di portare a valore e muovere dalle risorse coltivate nell’ambito delle relazioni comunitarie per andare oltre la diluizione del senso di appartenenza, lo sgretolamento del tessuto sociale e il disimpegno morale che sembra caratterizzare per molti versi la società contemporanea. Affermava Montessori (1949/2004): “Gli uomini di oggi vanno nel mondo inariditi ed isolati. ma un’unione di uomini inariditi ed isolati non è una società, e non può essere una società fertile di nessun progresso morale, di nessuna elevazione umana” (p. 69).

In questo contesto, il dispositivo pedagogico del service-learning può configurare una via per prospettare l’educazione civica quale occasione per un ripensamento dei paradigmi pedagogici, didattici, organizzativi che regolano la vita della comunità scolastica. Elemento caratteristico di questo approccio è la stretta connessione che emerge fra il servizio e l’apprendimento in un’unica attività educativa, così da consentire agli alunni di agire le

proprie competenze attraverso un servizio solidale alla comunità, potenziando i valori che sono a fondamento di una cittadinanza attiva (Tapia, 2006). Le attività strutturate secondo i principi del service-learning permettono agli alunni di mettere alla prova, in contesti reali, le abilità e le conoscenze previste dal loro curriculum scolastico trasformandole in competenze, che integrano apprendimento e servizio e consentono di interiorizzare importanti valori sociali.

L'apprendimento non è inteso in senso strettamente scolastico o accademico, non coinvolge solo il singolo ma si apre e si fa risorsa per la comunità, dalla quale la persona viene a sua volta arricchita. Si tratta di una modalità di insegnare ed apprendere che contribuisce alla crescita dell'umano e cura l'integralità della persona (Bornatici, 2020). In questo quadro la scuola diventa spazio di produzione e riflessione di esperienze rilevanti di vita sociale che accompagnano l'alunno nell'operare le proprie scelte, fondandole sulla presa di coscienza delle responsabilità individuali e collettive.

Cosa significa quindi educare alla cittadinanza attraverso il dispositivo pedagogico del *service-learning*?

Questa scelta, in primo luogo, muove dai problemi legati al territorio, individuati come rilevanti dagli alunni e dalla comunità, per poi spostare, in un'ottica sistemica, la riflessione sulla dimensione globale; si assume un'idea di scuola quale luogo privilegiato in cui interessare reti di relazioni e legami significativi in una prospettiva intra e intergenerazionale. Una scuola che investe nel service-learning abita in modo attivo e resiliente il proprio territorio, agevola l'incontro, lo scambio, la collaborazione, la costruzione di relazioni significative. L'educazione civica diviene, secondo la prospettiva dell'apprendimento servizio, un'esperienza ragionata per condividere valori, significati, comportamenti.

Il coinvolgimento degli studenti nella progettazione del percorso potenzia l'autonomia degli alunni e, come documentato da accreditati studi, lavorare con gli altri permette di migliorare la capacità di *prosocial reasoning*, contribuendo allo sviluppo delle abilità relative alla gestione delle problematiche sociali. Efficaci programmi di apprendimento-servizio offrono l'occasione per sviluppare un senso di valore, competenza e connessione con gli altri (Scales, Blyth, Berkas, & Kielsmeier, 2000), generando relazioni significative, connotate da empatia e reciprocità.

Offrire agli studenti l'opportunità di vivere l'educazione civica nella propria comunità, a partire dalla scuola, significa sviluppare un senso di appartenenza a un luogo, migliorando il benessere e alimentando la convinzione di poter fattivamente divenire leve di cambiamento (Williams, 2016).

Riferimenti bibliografici

- Amadini, M. (2017). Spazi urbani, partecipazione, comunità. Uno sguardo pedagogico. In P. Molinari & E. Riva (Eds.), *Spazi e tempi della cittadinanza. Idee e percorsi interdisciplinari per la didattica* (pp. 43-56). Milano: Mimesis.
- Anelli, F. (2016). La natura come creazione e le responsabilità dell'uomo. In C. Giuliadori & P. Malavasi (Eds.), *Ecologia integrale. Laudato si'. Ricerca, formazione, conversione* (pp. 3-10). Milano: Vita e Pensiero.
- Bertolini, P. (2003). *Educazione e politica*. Milano: Raffaello Cortina.

- Birbes, C. (2012). *Progettare competente. Teorie, questioni educative prospettive*. Milano: Vita e Pensiero.
- Birbes, C. (2016). *Custodire lo sviluppo coltivare l'educazione. Tra pedagogia dell'ambiente ed ecologia integrale*. Lecce-Brescia: Pensa MultiMedia.
- Bornatici, S. (2020). *A scuola di Service-learning. Pedagogia e impegno solidale*. Milano: Vita e Pensiero.
- Consiglio d'Europa (2018). *Raccomandazione del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente (2018/C 189/01)*. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)) (ver. 15.07.2021).
- Del Gobbo, G. (2011). Le competenze trasversali tra insegnamento e apprendimento: il *problem solving* e la comunicazione. In P. Orefice, S. Dogliani, & G. Del Gobbo (Eds.), *Competenze trasversali a scuola. trasferibilità della sperimentazione di scuola-Città Pestalozzi* (pp. 89-103). Pisa: ETS.
- Del Gobbo, G. (2017). Azioni educative diffuse per comunità sostenibili: riflessioni introduttive. In M. L. Iavarone, P. Malavasi, P. Orefice, & F. Pinto Minerva (Eds.), *Pedagogia dell'ambiente 2017. Tra sviluppo umano e responsabilità sociale* (pp. 267-281). Lecce-Brescia: Pensa MultiMedia.
- Giuliodori, C., & Malavasi, P. (Eds.). (2016). *Ecologia integrale. Laudato si'. Ricerca, formazione, conversione*. Milano: Vita e Pensiero.
- Hermes, J., & Rimanoczy, I. (2018). Deep learning for a sustainability mindset. *The International Journal of Management Education*, 16, 460–467.
- Legge 20 agosto 2019, n. 92. *Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica*.
- Malavasi, P. (2007). *Pedagogia e formazione delle risorse umane*. Milano: Vita e Pensiero.
- Malavasi, P. (2012). Smart education. Vivere e testimoniare in, con e per istituzioni giuste. In P. Malavasi (Ed.), *Smart city. Educazione, reciprocità* (pp. 13-26). Lecce-Brescia: Pensa MultiMedia.
- Malavasi, P. (2020). *Insegnare l'umano*. Milano: Vita e Pensiero.
- MIUR. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2017). *Indicazioni Nazionali e nuovi scenari*. <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Indicazioni+nazionali+e+nuovi+scenari/> (ver. 15.07.2021).
- Montessori, M. (2004). *Educazione e Pace*. Roma: Opera nazionale Montessori. (Original work published 1949).
- Morin, E. (2014). *Enseigner à vivre*. Paris : Actes Sud.
- Mortari, L. (2008). *Educare alla cittadinanza partecipata*. Milano: Mondadori.
- Mortari, L. (2020). *Educazione ecologica*. Bari-Roma: Laterza.
- Pati, L. (2019). *Scuola e famiglia. Relazione e corresponsabilità educativa*. Brescia: Scholé.

- Santerini, M. (2001). *Educare alla cittadinanza. La pedagogia e le sfide della globalizzazione*. Roma: Carocci.
- Scales, P. C., Blyth, D. A., Berkas, T. H., & Kielsmeier, J. C. (2000). The effects of service-learning on middle school students' social responsibility and academic success. *Journal of Early Adolescence*, 20, 332–358.
- Sterling, S. (2013). *Educazione sostenibile*. Cesena: Anima Mundi.
- Tapia, M. N. (2006). *Educazione e solidarietà. La pedagogia dell'apprendimento servizio*. Roma: Città Nuova.
- UN. United Nations (2015). Resolution adopted by the General Assembly. Transforming our world: the 2030 agenda for sustainable development. A/RES/70/1, 25 September 2015.
https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/generalassembly/docs/globalcompact/A_RES_70_1_E.pdf (ver. 15.07.2021).
- Vacchelli, O. (2017). *Pedagogia dell'ambiente. Sostenibilità, ricerca e formazione nel contesto dell'Unione Europea*. Lecce-Brescia: Pensa MultiMedia.
- Williams, D. R. (2016). Service-learning and the hungry and homeless: tangible sensibilities of care among young urban adolescents. *Child. Youth Environments*, 26, 164–178.