

1. EDUCAZIONE ALLA SOSTENIBILITÀ COME EDUCAZIONE PERMANENTE

La sostenibilità è una problematica di grande attualità: l'importanza che essa assume nei confronti del futuro del pianeta e degli uomini esige che tutti gli individui incrementino costantemente interesse, consapevolezza, sensibilità e responsabilità riguardo ad essa.

Se è doveroso che questo aumento d'attenzione avvenga negli adulti, avviene addirittura essenziale che esso si realizzi nei bambini il cui sistema dei valori e delle priorità, l'atteggiamento nei confronti della realtà e della vita, sono in via di definizione e, pertanto, più facilmente orientabili verso principi, abitudini e modi di vivere maggiormente idonei a soddisfare le mutate esigenze ambientali, sociali ed economiche del pianeta.

D'altra parte la relazione che lega l'educazione allo sviluppo sostenibile risulta già implicita nella definizione che di questo dà la Commissione Brundtland, laddove la fiducia al cambiamento è tutta affidata alle potenziali capacità di gestione delle risorse che sapranno sviluppare in futuro i bambini di oggi¹.

Il progetto che ne deriva è quello di realizzare una società formata secondo i principi dell'educazione permanente che si propone il fine di far persistere, in età adulta, ammaestramenti e stili di pensiero dinamici acquisiti durante il periodo scolastico.

2. SOSTENIBILITÀ E SCUOLA: PRIMO, RACCOGLIERE LA SFIDA

L'importanza di investire nella formazione degli individui per promuovere una revisione degli atteggiamenti e dei comportamenti umani determinanti lo sviluppo dell'*insostenibilità*, chiama in causa, naturalmente, l'istituzione scolastica.

Principale agenzia educativa, essa risulta ampiamente in grado di assolve-

Il gioco come occasione per educare alla sostenibilità nella Scuola Primaria

re tale compito, in quanto dotata di personale esperto nei processi di formazione dell'individuo, di mezzi e di strumenti idonei a promuovere tale educazione.

Per di più la sostenibilità rientra pienamente tra le finalità che si propone di raggiungere la scuola: le recenti indicazioni nazionali per i Piani di studio personalizzati contengono espliciti ed impliciti riferimenti all'opportunità di attuare progetti di educazione alla sostenibilità precocemente, ribadendo concetti e principi già espressi nella normativa precedente.

La presenza di finalità relative all'educazione alla sostenibilità principalmente rintracciabili, a livello disciplinare, nei programmi di geografia, vengono confermate a livello interdisciplinare, in quei paragrafi-corollario delle Indicazioni Ministeriali che propongono indicazioni inerenti gli insegnamenti trasversali quali l'educazione ambientale, alimentare, stradale, alla salute, alla cittadinanza e all'affettività.

Malgrado che da più parti ne venga incoraggiata la trattazione, attualmente la sostenibilità nella scuola non riscuote ampi consensi: ciò, in parte, è dovuto alla complessità della questione, derivante dalla molteplicità degli aspetti che la costituiscono (ambientale, sociale economico, ecc.) e dall'entità delle sue implicazioni. E d'altro canto non è facile affrontare lo studio del problema con alunni della Scuola Primaria o, tutt'al più, di quella Secondaria di Primo Grado senza incorrere nel rischio del riduzionismo e dell'eccessiva semplificazione.

Pertanto la realizzazione di itinerari educativo-didattici di educazione alla sostenibilità nella scuola del primo ciclo di istruzione si configura come

una vera e propria sfida che, pur nella sua problematicità, fornisce all'istituzione l'occasione di mettere alla prova la capacità di proporsi come organismo sensibile alle nuove emergenze planetarie e di rinnovarsi in rapporto ad esse, in quanto dotato del dinamismo necessario per legare l'esperienza di studio a quella di vita.

3. EDUCARE ALLA SOSTENIBILITÀ: IL PORTFOLIO DEGLI INSEGNANTI

Per i docenti, ai quali spetta il compito di introdurre l'educazione alla sostenibilità, le difficoltà intrinseche relative alla complessità e alla vastità della tematica si sommano a quelle riguardanti la scarsità di validi modelli cui potersi riferire per esaminare in classe problematiche attuali e che solo di recente hanno fatto ingresso nella scuola.

Data l'entità della questione, un'adeguata padronanza dei *principi* e dei *nuclei* fondanti la problematica risulta invece essenziale ai fini di una selezione ragionata degli argomenti e dell'individuazione di obiettivi formativi calibrati all'età dei destinatari e al contesto classe di riferimento. Tuttavia la conoscenza dei contenuti e delle finalità costituisce solo una parte della dotazione di competenze di cui deve essere provvisto un docente che intende cimentarsi in progetti di educazione alla sostenibilità.

¹ Lo sviluppo è sostenibile se "soddisfa i bisogni delle generazioni presenti senza compromettere le possibilità per le future di soddisfare i propri bisogni" (Our Common Future, 1987).

Un secondo aspetto didattico cui va riservata debita attenzione riguarda l'individuazione della *prospettiva* più opportuna con la quale affrontare la tematica in classe: in considerazione del fatto che i destinatari della proposta di lavoro sono individui in formazione, è opportuno che venga privilegiata un'impostazione di tipo *positivo-propositivo*.

A tal fine ben si presta l'ottica geografica che sostiene il ruolo attivo dell'individuo di fronte alla questione della sostenibilità e che risulta in grado di far conoscere il problema, mantenendo viva nel ragazzo la speranza e la motivazione al cambiamento. D'altra parte le finalità di educazione alla sostenibilità incluse nelle recenti indicazioni ministeriali confermano un forte aggancio con l'insegnamento geografico, proponendo approfondimenti relativi al rapporto uomo-natura, al rispetto, alla difesa, alla salvaguardia e alla valorizzazione del territorio, agli attuali stili di vita e modelli di sviluppo economico e all'impatto che esso ha in termini di degrado ambientale e sociale.

Terzo aspetto da non trascurare nella progettazione di attività inerenti l'educazione alla sostenibilità è quello relativo all'individuazione di *strategie educative* che assicurino modalità di presentazione del lavoro motivanti e coinvolgenti: tra le tante, quella dotata dell'adeguatezza e dell'efficacia necessarie al caso è rappresentata dall'utilizzo dell'attività ludica.

Da un primo accostamento dei due termini le distonie risaltano senz'altro più che le affinità: l'idea di spontaneità e di semplicità che suggerisce il *gioco* contrasta con la sensazione di vastità e di complessità che suggerisce la *sostenibilità*.

Una divergenza che tuttavia tende a ridursi ed evidenzia elementi di continuità, quando si considerano i numerosi e positivi effetti che la pratica ludica è in grado di generare in termini di comprensibilità e di fruibilità della questione della sostenibilità da parte di bambini relativamente piccoli.

4. "GIOCHIAMO ALLA SOSTENIBILITÀ?"

Dal punto di vista didattico l'intercet-

tazione del nesso esistente tra gioco e sostenibilità avviene sulla linea dell'individuazione dei requisiti necessari alle situazioni di insegnamento-apprendimento finalizzate all'educazione alla sostenibilità.

Recepito con il senso del termine inglese *play*², il gioco soddisfa le condizioni più idonee per raggiungere gli obiettivi fissati da tale insegnamento, così come evidenzia la schematizzazione nella pagina seguente.

Ed è considerando la peculiare predisposizione a favorire situazioni di insegnamento-apprendimento in cui l'individuo partecipa ed entra in empatia con il contesto simulato che si realizza l'inserimento dell'attività ludica in percorsi di educazione alla sostenibilità, la quale necessita proprio di presupposti quali la messa in situazione, la sperimentazione delle personali capacità di scelta e di azione, la partecipazione attiva del soggetto e il suo "trovarsi in situazione" per favorire l'incremento della consapevolezza e la maturazione del senso di responsabilità.

5. INTRODUZIONE AL LAVORO

La descrizione di un itinerario educativo-didattico, in cui si è operato coniugando il gioco all'educazione alla sostenibilità, completa l'articolo e funge da esemplificazione, e da testimonianza, della valenza e dell'efficacia del binomio in oggetto.

Il progetto illustrato da B. Gambini, le attività e gli esiti ad esso relativi costituiscono il risultato empirico di un lavoro di ricerca-azione realizzato attraverso un itinerario educativo progettato e sviluppato in una seconda media dell'Istituto Comprensivo Statale "Giacomo Leopardi" di Pesaro e in due classi quinte della Scuola Elementare "L. Rosi" di Fano durante l'a.s. 2002-03.

Il lavoro è stato pensato e organizzato dalle due coordinatrici delle attività che sono intervenute rispettivamente nella scuola media e in quella elementare con modalità differenti in rapporto al diverso ruolo assunto nei confronti delle scolaresche. La presenza di B. Gambini nella seconda media, più continuativa perché insegnante di classe, e l'età dei suoi allievi hanno as-

sicurato lo svolgimento di un maggior numero di attività e un grado di approfondimento delle tematiche diverso da quello ottenuto nelle due quinte della scuola elementare, dove C. Brunelli è intervenuta solo in corrispondenza dei momenti più significativi, pur collaborando assiduamente in itinere con gli insegnanti di classe.

Il progetto ha avuto una fase propeudeutica che si è concretizzata con la realizzazione, la distribuzione e il monitoraggio di un questionario finalizzato a verificare il grado di percezione e di conoscenza della questione della sostenibilità negli alunni e nelle rispettive famiglie.

Il percorso era articolato in una sequenza di cinque momenti la cui presentazione avveniva mediante l'attivazione di situazioni-stimolo assai utilizzate nella scuola dell'Infanzia, ma ugualmente efficaci in segmenti formativi di grado superiore.

In occasione di questi momenti gli alunni, riuniti in un unico gruppo e condotti in uno spazio diverso da quello più familiare della classe, venivano coinvolti in un gioco di ruolo cui corrispondeva ogni volta un obiettivo cardine del percorso.

Questa modalità di procedere contava su un'organizzazione del lavoro per nuclei tematici, che hanno favorito, in regime di massima flessibilità, la realizzazione di attività disciplinari ed interdisciplinari di approfondimento perfettamente adeguate alle esigenze del gruppo-classe interessato.

Di fronte al dovere di descrivere argomenti complessi di grande attualità, la scuola non deve sentirsi impreparata: i mezzi che ha a disposizione le permettono di affrontare la questione della sostenibilità mutandone la drammaticità che le è peculiare in speranza di cambiamento.

Utilizzando strategie idonee la scuola può promuovere percorsi mirati che consentano al bambino, futuro cittadino del mondo, di vivere la complessità del sistema e dei suoi meccanismi in modo propositivo e positivo, imparando la logica della responsabilità e dell'opportunità del cambiamento.

Urbino, Istituto di Interfacoltà di Geografia dell'Università degli Studi "Carlo Bo"; Sezione Marche.

2 Questi alcuni dei significati del verbo *play* riportati dal dizionario Garzanti italiano-inglese che contribuiscono a dare senso all'affermazione: giocare, recitare, divertirsi, agire, comportarsi, interpretare un ruolo, ecc.

L'educazione alla sostenibilità necessita	Il gioco
<p>di situazioni di insegnamento-apprendimento</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>motivanti</i>, ricche di sollecitazioni; • <i>concrete</i>; • <i>aperte</i> al dialogo e al confronto tra le parti coinvolte; • <i>efficaci</i> nel senso più ampio del termine; • <i>verosimili</i> in cui il bambino maturi un <i>rapporto empatico</i> con la circostanza simulata e abbia in essa un <i>ruolo attivo</i> mediante il quale possa sperimentare la sua facoltà di agire, di scegliere e raggiungere, così, un equilibrio attivo e dinamico con la problematica; 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>suscita sempre interesse e curiosità</i> e, pertanto, da una condizione in cui il trasferimento del sapere risulta connotato da sforzo, dovere e fatica, si perviene ad una situazione in cui emergono motivazione, gratificazione e divertimento; • <i>si basa su esperienze pratiche</i> più facilmente memorizzabili dagli alunni, i quali hanno a disposizione un contesto visivo, manipolativo ed empatico pregnante di significato; • <i>facilita il decentramento dell'educatore</i> a vantaggio della partecipazione attiva degli alunni; • <i>muta il consueto rapporto docente-discente</i> in quanto media le tensioni affettivo/emozionali interpersonali esistenti tra i due poli della comunicazione; • <i>si adatta con grande flessibilità all'eterogeneità</i> della classe e ne rispetta la varietà, la molteplicità degli stili di apprendimento presenti, la diversità dei tempi di sviluppo di cognitivo; • <i>è partecipazione attiva</i> del soggetto, è piacere di agire, è mettere alla prova sé stessi in situazioni fittizie in cui l'errore non è motivo di ansia, perché è una realtà trasformabile e riscrivibile all'infinito; il gioco rispetta il principio della <i>centralità del soggetto</i> che cresce, che apprende, che vive tesaurizzando tutte le esperienze, quelle dirette e quelle indirette;
<p>di essere trasmessa</p> <ul style="list-style-type: none"> • in <i>situazioni</i> percepite come <i>reversibili</i> e in cui esistano sempre delle alternative, che incoraggino l'iniziativa personale e che, in tal modo evitino il rischio di presentare la questione dello sviluppo sostenibile in maniera eccessivamente drammatica; • <i>con un linguaggio adeguato all'età dei ragazzi</i> che proceda ad una semplificazione, mantenendo il più possibile invariata la complessità della questione; 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>si situa in una posizione intermedia tra il reale e il fantastico</i>, tra il possibile e l'impossibile: è un'attività separata, circoscritta entro limiti di tempo e di spazio fissati in anticipo, regolata, sottoposta a convenzioni che sospendono le leggi ordinarie e instaurano momentaneamente una normativa nuova che, in quel momento, è la sola a contare; è una realtà reversibile e ciò favorisce il superamento di paure; • <i>è il codice espressivo preferenziale</i> del ragazzo (e dell'adulto), è "il suo mestiere" come lo definisce Winnicott (1999, p. 27), l'esercizio quotidiano più piacevole e gratificante, quello che lo impegna maggiormente in termini di tempo e di energie e che suscita in lui un fervido dinamismo creativo;
<p>di essere conosciuta e compresa</p> <ul style="list-style-type: none"> • razionalmente, ma anche di essere condivisa emotivamente: i due aspetti, le due dimensioni non risultano scisse, ma intimamente integrate e legate da rapporti di complementarità; 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>impone un superamento della storica barriera</i> tra processi cognitivi ed emozioni, facendo emergere l'idea di una persona come sistema integrato, alla cui formazione di un equilibrio dinamico concorrono la componente percettiva, quella logico-razionale e quella affettivo-sociale.

BIBLIOGRAFIA

- DE VECCHIS G., "L'educazione geografico-ambientale", *Ambiente Società Territorio. Geografia nelle Scuole*, 47, 2002, n. 5-6, pp. 127-135.
- DE SANCTIS F., *L'educazione permanente*, Firenze, La Nuova Italia, 1979.
- FRABBONI F, MARAGLIANO R., VERTECCHI B., (a cura di) *Il gioco*, in "Fare scuola", Quaderni di cultura didattica, Firenze, La Nuova Italia, 1986.
- GALVANI A., "Necessità di un dinamismo didattico", *Ambiente Società Territorio- Geografia nelle Scuole*, 47, 2002, 2-3, pp. 49-52.
- GAMBINI B., "Educazione alla sostenibilità", in PERSI P. (a cura di), *Spazi della Geografia, geografia degli spazi*, Trieste, Edizioni Goliardiche, 2003, pp. 153-184.
- MIUR, *Indicazioni Nazionali per i Piani di Studio Personalizzati nella Scuola Primaria*, Roma, 2003.
- MIUR, *Indicazioni Nazionali per i Piani di Studio Personalizzati nella Scuola Secondaria di Primo grado*, Roma, 2003.
- VALLEGA A., "La geografia, passaporto per il mondo globale. L'agenda XXI della geografia italiana", *Geografia nelle Scuole*, 43 (1998), 3, pp. 79-82.
- WINNICOTT D. W., *Gioco e realtà*, Roma, Armando Editore, 1999.

Finalità raggiungibili nella Scuola Primaria e Secondaria di Primo Grado

- conoscere alcuni aspetti del problema e scoprire le relazioni che legano fatti e fenomeni apparentemente scollegati tra loro;
- prendere consapevolezza dei processi;
- superare la prospettiva dell'immutabile e/o dell'irreversibile, mutando la logica che le cose sono destinate ad andare così semplicemente perché così sono sempre andate e maturare fiducia nelle capacità del singolo di innescare un cambiamento significativo;
- promuovere l'ottica del rispetto, della conservazione e della tutela;
- far acquisire il senso di equità;
- promuovere il recupero, il riuso, il riciclaggio;
- comprendere che determinati comportamenti hanno un impatto ambientale superiore rispetto ad altri ;
- imparare a correggere e/o ed evitare stili di vita "insostenibili";
- introdurre un senso di responsabilità;