ATTUALITÀ PEDAGOGICHE
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI SALERNO

Vol. 6, N. 2, Year 2024
ISSN: 2704 – 873X

Prospettive pedagogiche della transizione ecologica, tra culture e risorse naturali

Pedagogical perspectives of ecological transition, across cultures and natural resources

Valentina Meneghel

Università Cattolica del Sacro Cuore, Italia, valentina.meneghel@unicatt.it

ABSTRACT

L'istanza della transizione ecologica costituisce una sollecitazione a pensare l'intimo legame tra l'essere umano e le sue radici, che affonda nelle tradizioni culturali dei territori. Il progetto di una transizione autentica implica un patto educativo tra culture e risorse naturali, se non vogliamo che la transizione assuma le forme di una "transazione" dai connotati tipici del lessico tecnico-economico. Il precipuo valore semantico del termine transazione richiama, probabilmente, un venire a "patti", un'alleanza formativa, che è oggetto della riflessione qui proposta. *Transitare* assume un senso se il transito apre ad un "patto" nutrito da un sentimento di "comunione" intergenerazionale. In un tempo in cui la deterritorializzazione avanza, depredando gli spazi urbani e rurali in favore di una fruizione consumistica, emerge altresì la necessità di ridisegnare le cornici educative in cui sia possibile una *ri-forma* del pensiero dal carattere integrante.

ABSTRACT

The need for ecological transition implies the rediscovery of that intimate connection between human beings and their roots that is embedded in the cultural traditions of territories. The project of an authentic transition implies an educational pact between cultures and natural resources, if we do not want the transition to take the form of a "transaction" with the typical connotations of techno-economic lexicon. The precipitous semantic value of the term transaction probably recalls a coming to "terms", a formative covenant, which is the subject of the present reflection. *Transiting* takes on meaning if transit opens to a "pact" nurtured by a feeling of intergenerational "communion". At a time when deterritorialization is advancing, depredating urban and rural spaces in favor of consumerist consumption, the need to redesign educational frames in which an integral *re-formation* of thought is possible.

PAROLE CHIAVE\KEYWORDS

Formazione; Crisi; Transizione; Diversità; Biodiversità

Education; Crisis; Transition; Diversity; Biodiversity

INTRODUZIONE

Lo scenario storico attuale invoca la transizione ecologica in risposta alle emergenze climatiche e sociali, fra le quali la pandemia Sars-CoV-2 che nelle sue forme globali può considerarsi crisi sintomatica di una convivenza "in bilico" tra l'essere umano e la natura. Dal XIX secolo la via dello sviluppo economico e tecnologico accresce le pressioni antropiche ad una velocità che incrina le capacità di adattamento dei sistemi naturali. Il disastro ecologico è alimentato da una distorsione dei limiti dell'individuo esacerbata dal *libero* mercato la cui tendenza neoliberista (Baldacci 2017, 2022) a rendere "produttiva" la persona nella sua globalità inscrive tale libertà oltre l'ordine economico, traboccando così i confini del mercato a discapito degli umani stessi e delle restanti forme di vita sulla Terra.
La questione ambientale, non esaurendosi nella comprensione dei rischi attinenti al depredamento delle risorse naturali, esige la disamina delle categorie soggettivistiche radicate nella società occidentale (Ferrante, 2017), determinando la subalternità della natura a modelli scriteriati di produzione e consumo. Il tema investe problemi di ordine etico che interpellano la responsabilità dell'umano verso la natura stessa e i diritti delle generazioni future; pertanto, non resta che interrogare la nostra società per comprendere se e laddove sia disposta a considerare seriamente la questione ambientale per prospettare il terreno dal quale possa ergersi in modo autentico una conseguente, improcrastinabile, transizione "ecologica". In proposito, si consideri la germinazione culturale della questione ecologica che trova in Aldo Leopold con l'"Etica della Terra" sollecitazioni pioneristiche, "la filosofia ambientale, da appendice dell'etica applicata diventerà così un filone autonomo della filosofia, sostituendo l'antica filosofia naturale" (Ballarini Denti, 2020, pp. 44-45). In un arco temporale che segnerà gli anni Cinquanta, si registrerà l'emergere di diverse scuole di pensiero, fra le quali la *Deep Ecology Movement* che interroga l'ecologia nei suoi presupposti "esistenziali": "non possiamo operare alcuna scissione ontologica netta nel campo dell'esistenza: non c'è alcuna biforcazione nella realtà fra l'[essere umano] e i regni non umani […], nel momento in cui percepiamo dei confini, la nostra consapevolezza ecologica profonda viene meno" (Devall, Sessions, 1989, p. 75). Da qui, la questione ecologica viene posta al centro dell'attenzione mondiale, sollecitata dallo studio "*The Limits to Growth*" (I limiti dello sviluppo), curato dal *System Dynamics Group* del Massachussetts Institute of Technology (MIT) pubblicato nel 1972 per il Club di Roma. L'influenza del Rapporto sulla comunità scientifica e sui movimenti d'opinione sensibili ai temi dell'ambiente si concretizzò infatti nell'attenzione da parte del mondo delle istituzioni ufficiali e della politica. Nel medesimo anno si registrerà la prima Conferenza delle Nazioni Unite sull'ambiente umano; a seguire, nel 1983 muoverà il primo passo il Programma ambiente delle Nazioni Unite (UNEP) e nel 1987 si affermerà il Rapporto Brundtland, considerato ancor oggi un caposaldo per uno nuovo sviluppo dalla qualificazione "sostenibile" aspirante alla ricerca di un bilanciamento tra il valore dello sviluppo stesso e la salvaguardia ambientale. Il Rapporto rimarcherà come lo sviluppo sostenibile richieda una strategia globale rivelandosi un invito a includere le risorse ambientali nella pianificazione e nei processi decisionali di governi e imprese. In particolare, in ordine alla pianificazione e alle valutazioni degli effetti delle azioni sostenibili, il Rapporto solleciterà ad accogliere una visione sistemica e integrata della realtà aspirante a considerare alcune coordinate guida: in primo luogo la *complessità* dei sistemi alla base dell'ambiente e delle società, la cui natura interconnessa origina un'evoluzione non deterministica; in secondo luogo il *limite* alla base del funzionamento dei sistemi ambientali, implicante la conservazione dello stock di risorse e il rispetto nel loro utilizzo; infine la *logica del lungo periodo* che richiama l'attenzione non solo sulla prossima generazione, ma anche su quelle successive, espandendo così le prospettive a cui conseguono problematiche annesse a condizioni di inevitabile incertezza (Sands, 2003). Si tratterà di sviluppare le capacità del sistema sociale affinché possa sostenersi senza compromettere la stabilità dell'ecosistema in cui è inserito. Si fa strada, dunque, l'idea che il progresso dovrebbe rispondere a una misurazione dai nuovi parametri, riconoscendo l'istanza di individuare criteri economici differenti da quelli tradizionali, al contempo, esortando a garantire equità e opportunità per le persone senza deturpare le risorse naturali del pianeta

e le sue capacità di carico. Non è certo casuale che alcuni anni dopo, l'Agenzia delle Nazioni Unite (*United Nation Development Program*) introdurrà lo *Human Development Index* (HDI) per "sottolineare che le persone e le loro capacità dovrebbero essere il criterio ultimo per valutare lo sviluppo di un Paese" (ONU, 1990). L'*Indice di Sviluppo Umano* (ISU) porrà in luce come la misurazione tradizionale e più diffusa del progresso economico con l'indicatore PIL non risulti essere sufficiente: "A livello concettuale […] il termine sviluppo non è identificabile con quello di crescita, concetto, quest'ultimo, misurato ancora soprattutto in termini di PIL" (Vacchelli, 2015, p. 31). Questo celere *excursus* non intende assumere la pretesa di esaustività, bensì è teso a porre in luce come la questione ecologica nelle sue implicazioni politiche abbia potuto giovare di un "vantaggio cronologico" rispetto alla globalizzazione economica emergente negli anni Ottanta. Vantaggio che

> si è annullato rapidamente […] quando negli stessi anni […] la prospettiva dello 'sviluppo sostenibile' fu posta ufficialmente al centro delle strategie ecologiche mondiali, [ma] fu del tutto evidente che la *deregulation* del mercato mondiale e il neoliberalismo stavano ormai egemonizzando la dimensione planetaria che le strategie globali di 'soluzione' della crisi ecologica sembravano poter dominare (Marzocca, 2019, p. 123).

Alla luce di tali considerazioni introduttive il saggio rifletterà in ordine a due categorie pedagogiche, quali la "trasformazione" e la "diversità", come possibili chiavi interpretative per rispondere all'istanza di una transizione che muova dalla "radice umana della crisi ecologica" (Francesco, 2015, n. 101).

LA TRANSIZIONE COME PROGETTO *TRAS-FORMATIVO*

Il tema della transizione ecologica gravita sulle impalcature interpretative che favoriscono una transizione di stampo "razionalista", che seppur abbia incentivato pratiche "*ecologically correct",* permane tuttavia sorretta dall'insidia di una "economicizzazione" estendibile sino alle condotte individuali e sociali (Marzocca, 2019, p. 120) in una sorta di massimizzazione produttiva della persona. In proposito, pare inevitabile richiamare il ruolo della tecnica, quale strumento "elettivo" per far fronte alla crisi ecologica, ancor più in forza di istanze ambientali e alimentari. Uno strumento che esige uno sguardo disincantato non misconoscendo tanto la portata tecnologica, quanto la potenziale manipolabilità della natura vivente con ritorcimenti sulla stessa natura umana. Scrive in proposito Malavasi: "La dimensione tecnologica attraversa e contrassegna la vita sul pianeta, risultando tra i principali 'banchi di prova' del futuro della civiltà umana" (Malavasi, 2022, p. 25). In questo senso, agli avanzamenti della tecnica per la transizione ecologica non può sfuggire la natura del genere umano, un monito affinché alla logica dell'algoritmo, ben sfociabile in "algocrazia" da un lato, oppure in "algoretica" dall'altro, si accosti invece il riconoscimento dell'"androritmo", ovverosia di "tutto quello che possiamo considerare irriducibile alla conversione algoritmica, cioè alla codifica e alla rappresentazione simbolica; […] Androritmi, quindi, come insieme di qualità, tanto elusive quanto essenziali per comprendere l'essere umano, fra cui: il desiderio dell'anonimato e della privatezza; il piacere per la serendipità e l'imprevisto […]; il rifugio nell'ansia e nel dubbio […]; di più: il bisogno, a volte insopprimibile, della dimensione dell'ineffabile, dell'inesprimibile e del silenzio" (Cabitza, 2021, pp. 54-55). La linfa vitale di cui abbisogna la transizione per rigenerare gli assetti organizzativo-istituzionali e dunque per dar vita a nuovi modelli produttivi e culturali non può ergersi da un calcolo economico dei costi e dei benefici assurto a unico criterio comportamentale dell'umano (Marzocca, 2019), con l'ulteriore rischio di far ricadere sui cittadini la totale responsabilità di un *business as usual* (Malavasi, 2008, 2020). In altre parole, si verificherebbe quella che Zamagni definisce "un'inversione radicale di ruoli" dell'economia e della politica ai tempi della globalizzazione, ove gradualmente […] l'economia diviene il regno dei fini e la politica il regno dei mezzi" (Zamagni, 2015, pp. 33-34). In siffatto scenario le emergenze ambientali corrono il rischio di

venire inglobate dalla *globalizzazione dell'indifferenza* (Malavasi, 2020) secondo logiche algoritmiche.
La transizione non può dunque limitarsi alle sfere economica e tecnologica,

> qualsiasi teoria razionale che volesse costringere […] i fatti empirici e la vita delle persone 'ad uno schema prestabilito' [è] chiamata, da sempre, ideologia: un tradimento della vita, l'affermazione di un autismo razionale patologico che forza la realtà per vestirla ad un modo che non le corrisponde (Bertagna, 2018, p. 92).

Questo adattamento "forzato" in nome delle sorti progressiste dell'umanità, porta con sé, paradossalmente, il rischio di uno smarrimento della transizione come condizione primigenia, "la nascita rende la metamorfosi un destino" (Coccia, 2022, p. 41; Sandrini, 2022). L'istanza ecologica fa riemergere la domanda conoscitiva sull'essere umano e sul suo destino intrecciandosi con la formazione, sempre implicata nella "categoria dell'irreversibilità del processo del mutamento" (Pinto Minerva, 1988, p. 92). Si potrebbe osare a dire, con un neologismo, che trattasi di un "*meta*-formare", dove "

> l'uso avverbiale di *meta* non soltanto, però, dà da pensare ciò che sospinge oltre ma, prima ancora, pone in questione la *condizione stessa di possibilità di tale oltrepassamento* in quanto possibilità di passare. Ovvero: la questione che l'uso avverbiale di *meta* apre non è soltanto quella dell'andare oltre […] ma interroga anche il 'passaggio' […] il suo stesso attraversamento (Canullo, 2014, p. 29).

La transizione non può dunque dirsi compiuta eludendo dall'opera formativa. La formazione, infatti, è sempre chiamata a rispondere alla necessità dell'essere umano di dare forma alla trama esistenziale, interrogando quell'attraversamento ancor più innanzi alle insidiose storture di un sistema economico anestetizzante, che ha per effetto l'estraniamento dalla dimensione creaturale dell'esistenza. E nel dare "forma" (dal latino *forma, formosus*) chiama a sé la sollecitudine per l'umano affinché *quella forma* "richiami una certa nozione di bellezza, qualità di ciò che è organico, unitario, figurale, osservabile in una 'visione' d'insieme che, dalla tangibile corporeità, consente di passare per osmosi alla domanda sul senso" (Crippa, 2010, p. 321). Una forma integrata (Francesco, 2015), dunque, che non soccomba a logiche binarie, natura/cultura, *pathos/logos*, bensì solleciti a ripensarle come co-costitutive laddove non si intenda perpetrare la perdita delle qualificazioni del sentire (Iori, 2006) e rinnegare così la natura abitante nel corpo umano.
Se l'impegno per la transizione ecologica esige una "restituzione" al vivente dello spazio di cui abbisogna per consentire la sopravvivenza del genere umano, parimenti, quest'ultimo esige lo spazio di educabilità per sentire l'unità e lenire le lacerazioni cartesiane, per "rendere umano quel che umano […] ancora non è" (Corsi, 1997, p. 150).

LA DIVERSITÀ COME NECESSITÀ

La crisi antropologica è altresì crisi della "visioni unitarie del mondo e della conoscenza" (Fabbri, 2023, p. 64), urge una *ri-forma* del pensiero animata dal *desiderio* (Recalcati, 2018) *delle forme plurali dell'essere al mondo*. Innanzi a logiche algoritmiche compiacenti le convinzioni artificiose dell'essere umano si fa impellente l'*esercizio del dubbio* verso ciò che l'umano sente come artificialmente rassicurante: è "da noi stessi che dobbiamo partire, da una interrogazione consapevole sulle nostre concezioni implicite" (Agostinetto, 2022, p. 163).
Le desertificazioni naturali e altresì quelle culturali sono facce di una stessa medaglia, l'abuso di suolo in seno ad un'espansione illimitata delle metropoli conduce al consumo predatorio tanto dei beni materiali, quanto della vita. La transizione, invece, ha da assumere la biodiversità naturale e culturale come valore "generativo" che orienta (Mannese, 2016), laddove la globalizzazione si fa

iperspazio uniformante, pur nella "crescente compresenza di diversi usi, costumi, lingue, modalità comportamentali e religioni" (Portera, 2015, p. 54). La biodiversità incarna la *saggezza sistemica* (Bateson, 1976) del mondo vivente, si nutre di differenti forme della conoscenza, proprie dell'umano e della natura, al contempo serba il "vincolo" dell'interdipendenza. "

> Nell'ecosistema siamo parti di un mondo vivente e la perdita del senso di unità di biosfera e umanità ha conseguenze disastrose: Bateson era profondamente convinto che la conoscenza [fosse] una piccola parte di una più ampia conoscenza integrata che unisce tutta la biosfera o creazione (Ellerani, 2002, p. 38).

Gli effetti di un mancato proliferare della diversità verrebbe meno allo stesso senso di unità generativa, che nella "desacralizzazione della natura" trova il misconoscimento della cura sapienziale dei popoli originari verso la Terra, con l'effetto di inquietanti cesure sull'eredità del genere umano.

> Per contro le culture antiche, che hanno vissuto per millenni in armonia con la natura, riconoscono da sempre l'esistenza di un campo di forza senziente che pervade l'universo […] tanto che tutti i popoli nativi nella loro lingua possiedono un termine per nominarlo […] Più recentemente, anche la scienza occidentale ha avallato l'esistenza di questa forza, della quale il cosmo non sarebbe che l'espressione tangibile, conoscibile dall'essere umano solo attraverso la mediazione delle proprie percezioni, astratte e sensoriali (Martinelli, 2022, p. 63-63).

Le popolazioni indigene possono considerarsi come l'emblema della saggezza ancestrale gravida di pensiero desiderante per la Terra. Da esse possiamo trarre motivo ispiratore per un "patto educativo" (Malavasi, 2019) nutrito da un sentimento di "comunione" tra natura e cultura, generi e generazioni nel segno della biodiversità.

CONCLUSIONI

Lungi dal mitizzare un arcadico, illusorio ritorno alla natura (Malavasi, 2019), si è inteso avvalorare il bisogno di riconoscimento della *"tras-formazione"* come via preventiva del rischio di una riduzione razionalistica unidimensionale dell'identità umana e, al contempo, della *"diversità"* come chiave di comprensione dell'unicità del genere umano, che non può essere fatto oggetto di qualsivoglia passivizzazione, tanto più innanzi alla responsabilità verso "soggetti non ancora nati". Ad essi, nel richiamo al principio di tutela intergenerazionale sancito nell'*Earth Summit* delle Nazioni Unite a Rio de Janeiro nel 1992, si attribuisce "una vera e propria posizione giuridica soggettiva, basata sul diritto alla conservazione delle risorse naturali da parte delle generazioni attuali" (Giovannini, 2018, pp. 30-31). Si tratta tuttavia di estendere la tutela di tali risorse a quelle di natura intangibile, culturale, consci che

> in ogni umana cultura […] si concretizza una certa percezione minimamente definita del proprio essere nel mondo e del senso ultimo che ha abitare in esso; in essa […] si afferma ciò per cui valga la pena vivere e morire, per i singoli soggetti o per le comunità. Questa considerazione rende chiaro finalmente quanto è proprio dell'educazione: […] la trasmissione o, come è preferibile dire, *la consegna* di questa percezione di fondo (pertanto fondamentale) del mondo che "porta" il senso del nostro dimorare in esso (Bellingreri, 2018, p. 73).

È in gioco una transizione esistenziale in dialogo con l'alterità affinché "le diversità culturali, di genere, di classe sociale, biografiche, ecc. po[ssano] diventare un punto di vista privilegiato nella tessitura degli […] interventi" (Malavasi, 2022, p. 15) di ricostruzione politico-educativa, che certo prefigurano un processo temporale di lungo periodo, *bottom-up* dai territori, ove la dimensione relazionale costituisce un ruolo fondamentale.

BIBLIOGRAFIA

Agostinetto, L. (2022). *L'intercultura in testa. Sguardo e rigore per l'agire educativo quotidiano*. Milano: FrancoAngeli.

Baldacci, M. (2019). *La scuola al bivio. Mercato o democrazia?* Milano: FrancoAngeli.

Baldacci, M. (2022). Neoliberismi e pedagogia. In E. Mancino & M. Rizzo (Eds.), *Educazione e neoliberismi. Idee, critiche e pratiche per una comune umanità* (pp. 23-32). Bari: Progedit.

Ballarin Denti, A. (2020). Il contributo della scienza per un'etica della responsabilità. In Fondazione Lombardia per l'Ambiente (Ed.), *Sviluppo umano e ambiente. La ricerca di un'etica condivisa dopo l'enciclica Laudato si'. Atti del convegno* (pp. 33-51). Milano: Piccola Casa Editrice.

Bateson, G. (1976). *Verso un'ecologia della mente.* Milano: Adelphi.

Bellingreri, A. (2018). La consegna di un sentimento della vita e la vita dell'intelligenza. In G. Bertagna (Ed.), *Educazione e formazione: Sinonimie, analogie, differenze* (pp. 69-88). Roma: Edizioni Studium.

Bertagna, G. (2018). Tra educazione e formazione: Plaidoyer per una distinzione nell'unità. In G. Bertagna, (Ed.), *Educazione e formazione: Sinonimie, analogie, differenze* (pp. 89-127). Roma: Edizioni Studium.

Cabitza, F. (2021). Deus in machina? In L. Floridi & F. Cabitza (Eds.), *Intelligenza artificiale. L'uso delle nuove macchine* (pp. 7-111). Milano: Bompiani.

Canullo, C. (2014). Su un possibile significato della "funzione meta-". In C. Danani, B. Giovanola, M. L. Perri & D. Verducci (Eds.), *L'Essere che è, l'essere che accade. Percorsi teoretici in filosofia morale in onore di Francesco Totaro* (pp. 27-34). Milano: Vita e Pensiero.

Coccia, E. (2022). *Metamorfosi. Siamo un'unica sola vita.* Torino: Einaudi.

Corsi, M. (1997). *Come pensare l'educazione. Verso una pedagogia come scienza*. Brescia: La Scuola.

Crippa, M.A. (2010). *Emergenza educativa: urgenza per tutti a ritrovare la propria costitutiva natura di figli*. In Servizio Nazionale per il progetto Culturale della CEI (Eds.), *L'emergenza educativa. Persona, intelligenza, libertà, amore* (pp. 319-321). Bologna: Dehoniane.

Devall, B., & Sessions, G. (1989), *Ecologia profonda. Vivere come se la natura fosse importante*, Torino: Abele.

Ellerani, P. (2022). Il talento ecologico: una prospettiva per l'ecosistema dei luoghi e la transizione. *Formazione & Insegnamento*, XX (3), 29-45.

Ferrante, A. (2017). Postumano e pratiche di contaminazione: saperi, soggetti, materialità. In A. Ferrante & J. Orsenigo (Eds.), *Dialoghi sul postumano* (pp. 13-29). Milano-Udine: Mimesis Edizioni.

Francesco (2015). *Enciclica Laudato si'. Sulla cura della casa comune*.

Giovannini, E. (2018). *L'utopia sostenibile*. Bari: Laterza.

Iori, V. (2006). Per una pedagogia fenomenologica della vita emotiva. In V. Iori (Ed.), *Quando i sentimenti interrogano l'esistenza. Orientamenti fenomenologici nel lavoro educativo e di cura* (pp. 17-104). Milano: Guerini.

Malavasi, P. (2008). *Pedagogia verde. Educare tra ecologia dell'ambiente e ecologia umana*. Brescia: La Scuola.

Malavasi, P. (2019). *Un patto educativo per l'ecologia integrale. Il villaggio per la terra*. Lecce-Brescia: Pensa Multi-Media.

Malavasi, P. (2020). *Insegnare l'umano*. Milano: Vita e Pensiero.

Malavasi, P. (2022). *PNRR e formazione. La via della transizione ecologica*. Milano: Vita e Pensiero.

Mannese, E. (2016). *Saggio breve per le nuove sfide educative*. Lecce: Pensa MultiMedia.

Martinelli, C. (2022). Danzare con la Natura: ri-conoscere il Vivente per una transizione ecologica. In TiLT Territori in Libera Transizione (Ed.), *Transizione o mistificazione? Oltre la retorica della sostenibilità tra dogmi ed eresie* (pp. 51-64). Roma: Lit.

Marzocca, O. (2019). *Il mondo comune, dalla virtualità alla cura*. Roma: La Talpa.

Meadows, D.H., Meadows, D.L., Randers, J., & Behrens, W.W. (1972). *I limiti dello sviluppo. Rapporto del System Dynamics Group Massachusetts Institute of Technology (MIT) per il progetto del Club di Roma sui dilemmi dell'umanità*. Milano: Mondadori.

ONU (1990). *Human Development Report*. https://hdr.undp.org/content/human-development-report-1990

ONU. *Human Development Index (HDI)*. https://hdr.undp.org/data-center/human-development-index#/indicies/HDI

Pinto Minerva, P. (1988). Il tempo della vita. L'essere diversamente della vecchiaia. In P. Bertolini, & M. Dallari (Eds.), *Pedagogia al limite*. Firenze: La Nuova Italia.

Portera, A. (2015), *Globalizzazione e pedagogia interculturale. Dal conflitto alla mediazione.* In I. Loiodice & S. Ulivieri, *Per un nuovo patto di solidarietà. Il ruolo della pedagogia nella costruzione di percorsi identitari, spazi di cittadinanza e dialoghi interculturali.* Bari: Progedit.

Recalcati, M. (2018). *Ritratti del desiderio*. Milano: Raffaello Cortina Editore.

Sandrini, S. (2022). *Pedagogia e formazione alla transizione ecologica. Tracce*. Lecce-Brescia: Pensa MultiMedia.

Sands, P. (2003). *Principles of International Enviromental Law*. Cambridge: Cambridge University Press.

UNESCO (2001). *Dichiarazione Universale dell'Unesco sulla diversità culturale.* Parigi. https://www.unesco.org/creativity/en/2005-convention

Vacchelli, O. (2015). *Pedagogia dell'ambiente per lo sviluppo umano integrale.* Lecce-Brescia: Pensa MultiMedia.

Zamagni, S. (2015). Un'ecologia integrale: civilizzare l'economia e custodire il creato. In G. Notarstefano (Ed.), *Abiterai la terra* (pp. 68-84). Roma: AVE.