ATTUALITÀ PEDAGOGICHE
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI SALERNO

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

Direzione 2030: esperienze di cooperazione e partecipazione attiva alla rigenerazione educativa di comunità
Direction 2030: experiences of cooperation and active partecipation in community educational regeneration

Claudio Pignalberi*
*Università Roma TRE, Italia, claudio.pignalberi@uniroma3.it

ABSTRACT

Il tema della sostenibilità e del territorio rappresenta una delle azioni prioritarie su cui intervenire per progettare e pianificare un ambiente di apprendimento inclusivo, sociale e culturale. Partendo da un'analisi dei documenti dell'ONU e dell'ASviS, il contributo presenta i risultati di un progetto sul tema della cooperazione e della partecipazione – attualmente in atto – presso una comunità locale.

ABSTRACT

The theme of sustainability and the territory represent one of the priority action on which to intervene to design and plan an inclusive, social and cultural learning environment. Starting from an analysis of the ONU and ASviS documents, the paper presents the results of a project on the theme of cooperation and participation – currently taking place – in a local community.

PAROLE CHIAVE
Agentività, apprendimento informale, educazione degli adulti, capacitazione, sostenibilità
Agency, informal learning, adult education, capability, sustainability.

INTRODUZIONE: IL TERRITORIO COME "SPAZIO" CONDIVISO DI APPRENDIMENTO

È indubbio che una delle questioni fondamentali su cui negli ultimi anni si sta dibattendo molto attiene uno studio attento del territorio come ambito di cooperazione e partecipazione attiva. Studiosi e ricercatori in campo pedagogico (Alessandrini, 2019; Ellerani, 2017; Iori, 2018; Marra & Diamantini, 2018), da un lato, e le società scientifiche (quali Siped, Siref, Sird), dall'altro lato, stanno delineando un nuovo percorso di ricerca indirizzato ad un'analisi puntuale, attraverso la proposta di ricerche e pubblicazioni, dell'incidenza dell'azione educativa e delle dinamiche di apprendimento per lo sviluppo del territorio nella direzione sostenibile.
L'architettura del paesaggio, la struttura urbanistica, la casa quale spazio privato, la scuola quale spazio sociale e relazionale, corrispondono ad una nozione cognitiva dello spazio in grado di orientare il soggetto nell'ambiente e di favorire il suo identificarsi in esso, in modo da avviare nel territorio un processo di "crescente umanizzazione". Nello specifico, il territorio facilita la coltivazione dei processi di apprendimento informali (Pignalberi, 2019); riconosce il diritto (del soggetto) all'apprendere ad apprendere; genera opportunità e situazioni in cui centrale è lo scambio, l'interazione sociale e la negoziazione dei significati per la costruzione di un "bene comune". In campo educativo, il territorio si riscopre *spazio familiare*, ovvero una comunità in cui si rappresenta la vita quotidiana e l'individuo in essa interpreta e verifica quella rappresentazione che agli altri dà di se stesso, palesa le trame dei processi di appropriazione e difesa del territorio personale nell'ordito

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

delle espressioni più elementari e, quindi nell'incontro casuale, nell'interazione episodica, nella comunicazione interpersonale. Le rappresentazioni avvengono nelle mediazioni dei ruoli familiari o nelle relazioni sociali-scolastiche e indicano, riprendendo gli studi di Goffman (1969) «l'attività di un individuo che si svolge durante un periodo caratterizzato dalla sua continua presenza dinanzi a un particolare gruppo di osservatori e tale da avere una certa influenza su di essi» (p. 23).
È *spazio formativo*, nel senso di generare "comunità di talenti" (Margiotta, 2018) in grado di coltivare un bagaglio di conoscenze necessario per lo sviluppo della stessa e attraverso la quale far emergere un'identità di tipo sociale intesa come la capacità dei soggetti di fornire un contributo specifico nella negoziazione dei significati ed in cui l'apprendimento si riscopre nella relazione, nell'interazione sociale, nel "fare del gruppo".
È *spazio progettuale* inteso come prefigurazione ragionata dei percorsi di formazione (Alessandrini, 2016) in un contesto in cui si intrecciano in maniera complessa culture, modelli, valori, risorse, esigenze e problemi – tra di loro molto diversi – e che rappresentano gli strumenti metodologici necessari per poter affrontare le criticità – in questo caso le criticità dell'educazione e dell'istruzione – e per delineare strategie di intervento per lo sviluppo e la coltivazione di un "sapere condiviso". Santoianni (2010) sottolinea, infatti, che «uno degli aspetti di maggiore importanza è rappresentato proprio dalla capacità personale di elaborare e/o rielaborare ipotesi progettuali e proposte attuative in modo autonomo e soprattutto critico» (p. 18) al fine di generare ambienti capacitanti per la rigenerazione educativa della comunità.
In ultimo, è *spazio sostenibile* perché delinea un elenco di obiettivi e di azioni di intervento che riguardano i diversi ambiti che contribuiscono allo sviluppo ed alla rigenerazione del territorio: dall'istruzione, il lavoro, fino alle città sostenibili. Numerosi sono gli eventi, le manifestazioni ed i report di ricerca che si soffermano in particolare sull'importanza di pianificare misure sostenibili per consentire il raggiungimento degli obiettivi sanciti dall'ONU entro il 2030.
Un esempio su tutti è la lotta al cambiamento climatico di cui Greta Thunberg è la principale promotrice. Si pensi, in particolare, alla recente manifestazione tenutasi a New York che ha confermato la rilevanza per i giovani del movimento *Fridays for future* oppure le centinaia di migliaia di persone che si mobilitano per la libertà di Hong Kong, fino alla grande protesta in Gran Bretagna contro la scelta di Boris Johnson di chiudere il Parlamento di Westminster per far passare la sua scelta di *Brexit no deal*. Anche in Italia, numerose sono le istituzioni educative e formative che ridefiniscono i loro programmi di lavoro nella dimensione sostenibile, nonché il nuovo governo Conte che ha inserito la sostenibilità nelle 29 azioni delle linee programmatiche; infine, l'evento *Siena Summer School on Sustainable Development* che prevede due settimane di alta formazione con lo scopo di promuovere i contenuti dell'Agenda 2030 e diffondere la conoscenza degli obiettivi di sviluppo sostenibile al fine di sensibilizzare comunità, imprese e singoli individui, sui temi della sostenibilità.
Mai come in passato, le agenzie educative/formative e le istituzioni sono chiamate in prima linea a promuovere un cambiamento culturale spostando l'attenzione sulla necessità per il territorio di compiere significativi progressi verso i traguardi previsti nel documento dell'ONU (2015). Per avere una comunità che progredisce verso la sostenibilità si ha bisogno, quindi, di un *modello di educazione sostenibile* che renda il territorio uno *spazio condiviso di apprendimento*.

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

WHAT WORLD DO YOUR STUDENTS WANT TO SEE IN 2030?

«Che mondo vorresti vedere nel 2030? Non puoi combattere per i tuoi diritti se non sai quali sono, quindi la nostra missione è di dire a tutti che questo è il piano per rendere il mondo un posto migliore», si legge nella pagina ufficiale del sito del global goals[16].
La *Global Goals Week* è la campagna per sensibilizzare sugli obiettivi di sviluppo sostenibile i cui principali destinatari sono appunto i giovani: dalla povertà, alle disuguaglianze, al cambiamento climatico. In particolare, nel documento redatto dall'ONU, la questione relativa al territorio è riportata nell'undicesimo goal "*Città e comunità sostenibili. Rendere le città e gli insediamenti umani inclusivi, sicuri, duraturi e sostenibili*" e, in modo particolare, nel target 11.3 "Aumentare l'urbanizzazione inclusiva e sostenibile e la capacità di pianificazione e gestione partecipata e integrata dell'insediamento umano in tutti i paesi" e 11.4 "Rafforzare gli impegni per proteggere e salvaguardare il patrimonio culturale e naturale del mondo". Ciò richiede, in prima istanza, la cooperazione tra le principali agenzie (famiglia, scuola, lavoro) nella definizione di un percorso di educazione sostenibile al fine di investire in un territorio (inteso come comunità di cultura, valori e tradizioni) come spazio condiviso di apprendimento.
Un modello di educazione sostenibile, dunque, che punti alla rigenerazione della comunità locale attraverso i seguenti obiettivi:

- favorire l'aggregazione e l'interazione sociale tra i cittadini affinché si facciano loro stessi promotori del patrimonio territoriale;
- favorire l'integrazione e la promozione delle pari opportunità nell'ottica della sostenibilità e dell'inclusione sociale;
- favorire l'incontro intergenerazionale, il confronto delle conoscenze e lo scambio di esperienze;
- valorizzare le eccellenze, ovvero coloro che nei diversi campi si siano distinti e che, allo stesso tempo, possono costituire un indubbio esempio educativo e formativo per i giovani.

Un modello di educazione sostenibile che, a partire da un'analisi del fabbisogno e da una progettazione mirata, si caratterizza per una serie di azioni strategiche di intervento[17] volte alla promozione di un'*educazione ed un'educabilità formativa* per un modello di scuola (Dewey, 1916a; Baldacci, 2014; Engeström, 1987), per una pratica di lavoro (Baldacci, 2010; Cambi, 2004; Rossi, 2012) e per una politica ambientale (Malavasi, 2008; Mezzadra & Nelson, 2014) in risposta alle innovazioni ed alle esigenze di cambiamento attuali, riconoscendo la centralità della persona ed il suo diritto all'apprendere ad apprendere.
Il territorio diviene pertanto *spazio di apprendimento* in cui il soggetto ha l'opportunità di prendervi parte ed in particolare di poter interagire, mettendo in evidenza le proprie competenze/abilità e conoscenze, nelle diverse opportunità di crescita inclusiva e resiliente. Dall'analisi dei principali

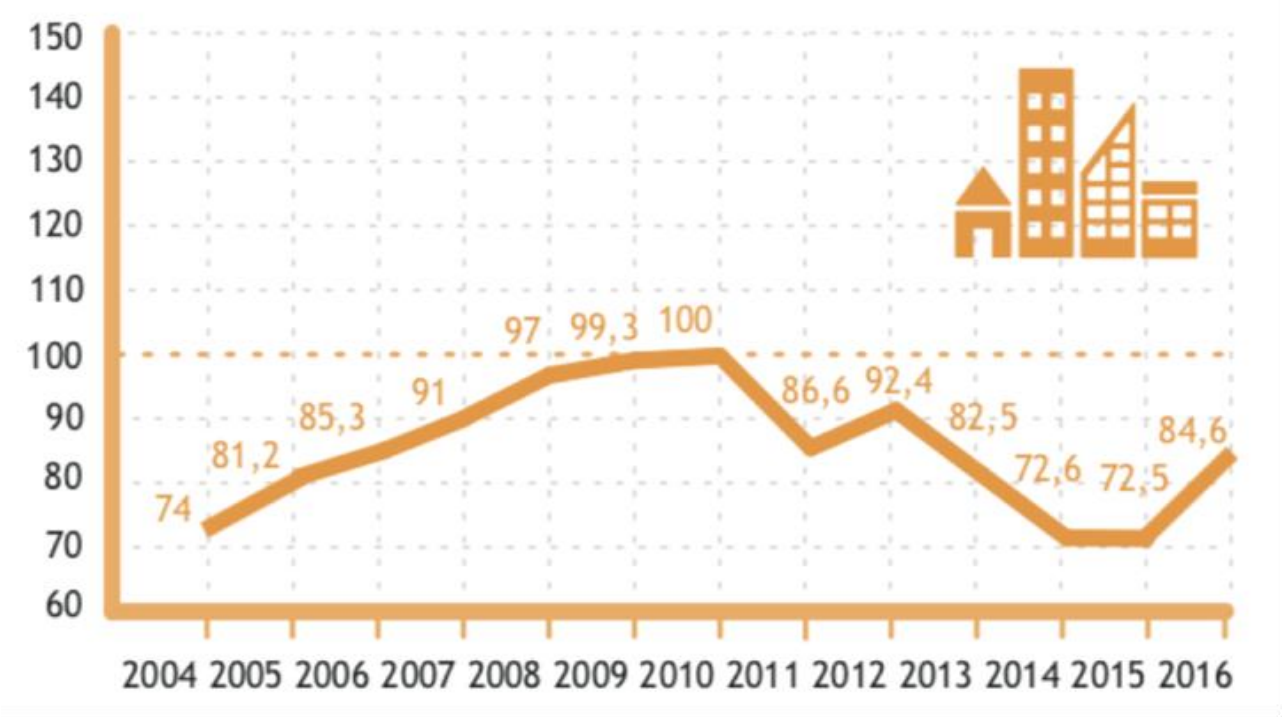
[16] The Global Goals for Sustainable Development: https://www.globalgoals.org/.
[17] Le azioni di intervento finalizzate alla rigenerazione di comunità riguardano: a) la promozione di specifici spazi di ascolto e di orientamento al lavoro per le fasce più deboli della popolazione (esodati, disoccupati a breve e lungo termine), con particolare riguardo alle giovani generazioni (orientamento professionale, alternanza scuola-lavoro, apprendimento basato sul lavoro); b) la pianificazione di azioni di intervento per prevenire la dispersione scolastica attraverso modelli formativi indirizzati alla valorizzazione e potenziamento delle proprie competenze a partire da specifici piani formativi centrati sui *learning outcomes*; c) la promozione di un'educazione all'ambiente come tratto distintivo e identitario del territorio; d) la promozione delle diverse realtà territoriali (dal punto di vista storico, ambientale, culturale, architettonico) come ricchezza distintiva per la singola persona.

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

report sull'andamento dei goals nel periodo 2015-2018, con particolare attenzione al rapporto ASviS del 2019(a), l'undicesimo goal non registra ancora dei miglioramenti significativi.
La *figura 1* mostra, infatti, in maniera evidente una forte criticità nella rigenerazione delle piccole realtà locali tanto da stimare che, nei prossimi 20 anni, l'80% della popolazione sarà ospitata dalle grandi città.

Figura 1

L'Italia e il Goal 11 "Città e Comunità Sostenibili"



Fonte: ASviS (2019)

Ciò determina indubbiamente una "perdita significativa" del valore della cultura e delle tradizioni della comunità e, con essa, viene a mancare una strategia per la rigenerazione urbana come progetto di inclusione sociale e sviluppo economico. In sintesi, le azioni legate all'obiettivo di riferimento passano dal 74% del 2004 al 100% del 2010, per poi decrescere in maniera significativa fino all'84,6% nel 2016. A livello europeo, invece, il monitoraggio degli SDGs, elaborato dall'Eurostat (2019)[18], capovolge i risultati appena descritti: l'UE ha compiuto progressi verso quasi tutti gli obiettivi, e tale miglioramento si riferisce in modo particolare all'aumento della qualità della vita nelle città e nelle comunità (goal 11).
Diversamente, il primo Rapporto sugli SDGs nelle città europee, redatto dal Sustainable Development Solutions Network (2019)[19], mostra un'Europa divisa sotto il profilo dello sviluppo sostenibile, con

[18] Il Rapporto si apre con l'introduzione a cura di Frans Timmermans e Marianne Thyssen, rispettivamente vice-presidente della Commissione europea e Commissario europeo per l'occupazione, gli affari sociali, le competenze e la mobilità del lavoro: «Le prove sono sempre più chiare. Se persistiamo nei nostri modi di produrre, consumare e scartare, gran parte del pianeta diventerà inabitabile. Questo però non deve infonderci paura, bensì ispirarci all'azione» (p. 8).
[19] Il dossier mette a confronto l'andamento di 45 capitali e una selezione di aree metropolitane dell'Unione europea e dell'Associazione europea di libero scambio (AELS) sui 17 obiettivi di sviluppo sostenibile in base a 56 indicatori, usati dal SDSN e dalla fondazione *Bertelsmann Stiftung*, per misurare le prestazioni degli SDGs a livello globale, e include i contributi dell'OECD e del dipartimento di Affari pubblici e internazionali della Columbia University.

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

performance elevate nei Paesi del nord, medie nei Paesi occidentali e medio-basse nelle aree meridionali, centrali e orientali. L'Italia – insieme alla Spagna, Portogallo, Grecia, Malta e Cipro – si colloca nell'ultima fascia di punteggio, con valori al di sotto dei 55 punti, piuttosto critici rispetto allo sviluppo sostenibile come prospettiva di rigenerazione di comunità. Questo aspetto è reso ancor più evidente "a casa nostra" dalla recente rilevazione Istat (2019) relativamente alla conservazione, tutela e conservazione del patrimonio culturale e naturale. La *figura 2*, infatti, mostra chiaramente che la protezione delle biodiversità e dei beni paesaggistici è diminuita rispetto a dieci anni fa di circa venti euro pro capite: dal 2006 al 2010 aveva registrato dei valori in crescita, diminuiti nel periodo post crisi fino a 44,7 euro pro capite nel 2017.

Figura 2

Biodiversità e beni paesaggistici nel contesto nazionale (2001-2017)



Fonte: Istat (2019)

Il report *Six Transformations to Achieve the Sustainable Development Goals*, pubblicato nella rivista Nature Sustainability (2019)[20], identifica i principali interventi necessari per raggiungere ciascun SDG e li raggruppa in sei trasformazioni, ognuna delle quali contribuisce a promuovere diversi obiettivi di sviluppo sostenibile.
Le prospettive di analisi rimandano proprio all'urgenza di definire nuove politiche di sviluppo del territorio (dalla scuola alla diffusione dell'intelligenza pratica) come ambito in cui è possibile investire nel potenziale capacitativo dei soggetti e, al contempo, per generare diffusi modelli di riqualificazione urbana.
L'obiettivo prioritario riguarderà, dunque, la necessità di salvaguardare il patrimonio culturale comune e di rafforzare il senso di appartenenza e di partecipazione nella comunità. Una cultura, pertanto, che si riscopre come fiorente per lo sviluppo del territorio, come tratto identitario e

[20] Il documento è stato redatto da Jeffrey Sachs (Columbia University), Guido Schmidt-Traub (Sustainable Development Solutions Network), Mariana Mazzucato (University College London), Dirk Messner (United Nations University), Nebojsa Nakicenovic (International Institute for Applied Systems Analysis) e Johan Rockström (Istituto di ricerca sull'impatto climatico di Potsdam).

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

distintivo, come "bagaglio" di saperi e competenze, come "ambiente di relazione" e come "spazio di apprendimento e di valorizzazione di best practices".
Lo sguardo al 2030 – per rispondere alla domanda posta nel titolo – sarà orientato ad azioni di investimento sulla cultura del territorio, passando da una spesa del 4% del 2015 al 6,7% del 2030 – così come si legge nell'*Agenda Urbana* di ASviS (2019b)[21] – e, allo stesso tempo, investire nel potenziale delle giovani generazioni, nel valore della pratica e nell'azione agentiva, nella partecipazione alla costruzione di ambienti abilitanti e capacitativi.

GLI APPROCCI TEORICI A SOSTEGNO DELLA RIGENERAZIONE DI COMUNITÀ

Come già sottolineato, è soltanto di recente che pedagogisti ed esperti hanno posto particolare attenzione al tema dello sviluppo sostenibile sottolineando il legame tra apprendimento e territorio. Da un lato, l'apprendimento viene inteso come processo generativo di informazioni, di costruzione di nuova conoscenza e come adattamento al cambiamento; dall'altro lato, il territorio – nella sua accezione educativa e formativa – si declina nel concetto di "comunità", i cui contributi sono fatti risalire con la pubblicazione di Ferdinand Tönnies del 1887 dal titolo *Gemeinschaft und Gesellschaft* (in italiano, *Comunità e Società*).
Lo studioso contrappose il concetto di comunità a quello di società, affermando che nella prima gli individui sono legati da una specifica radice naturale (famiglia, rapporti amicali, lavoro) in cui si coltivano rapporti affettivi di collaborazione attraverso un processo di condivisione di linguaggi, significati, abitudini ed esperienze comuni. Al contrario, nella società le relazioni sono basate sulla volontà razionale e, dunque, finalizzata al perseguimento di obiettivi specifici. La comunità è costituita da soggetti che si rapportano in modo coeso ed unitario alla realtà esterna; mentre, la società è composta da individui o gruppi che si rapportano agli altri con un fine personale da raggiungere.
Contrariamente al pensiero di Tönnies, il filosofo francese contemporaneo Jean Luc Nancy – nella sua opera *La comunità inoperosa* del 1995 – sottolinea il fatto che è errato parlare di una possibile contrapposizione dei concetti sopra richiamati in quanto «non esiste nessuna comunità "perduta" che necessiti di essere ricostruita» (p. 133).
La contrapposizione della visione comunità-società ha richiamato, quindi, l'interesse di studiosi dell'area del personalismo[22], con l'analisi del mondo economico in chiave pedagogica di Hessen e la visione di Mounier[23], fino ai modelli di ispirazione marxista[24].
L'essenza della comunità, riprendendo le teorizzazioni di Nancy, è intrinseca alla riscoperta della soggettualità e della collaboratività dell'individuo verso la costruzione di un bene comune":

[21] Nell'Agenda sono riportate – nella seconda parte – un elenco di "buone pratiche", realizzate a livello nazionale, come l'*Interfaccia di science-policy per l'infrastrutturazione knowledge-based delle politiche urbane e territoriali* a cura della Fondazione Giuseppe Di Vittorio; il *Progetto resilienza urbana* del Comune di Catanzaro oppure *Lacittàintorno* della Fondazione Cariplo. L'aspetto che collega i diversi progetti è la definizione di un programma di rigenerazione urbana volto a favorire il benessere e la qualità della vita nelle aree urbane periferiche, che ambisce a proporre un modello di *policy making collaborativo* tra decisore pubblico, privato e sociale, attività produttive e cittadini, al fine di elaborare soluzioni adeguate ai bisogni delle comunità locali e *generare opportunità di crescita per le persone*.
[22] La prospettiva socio-pedagogica del personalismo ha inteso riconoscere la centralità della dimensione dei valori e dell'esperienza nell'ambito della persona, sviluppando in tal modo una visione più concreta e totale del pensiero educativo.
[23] L'analisi avanzata da Hessen sottolinea l'importanza della "partecipazione" del soggetto ai valori spirituali ed ai valori del gruppo sociale; ed ancora la pedagogia di Mounier, che *centra nell'amore l'indirizzo principale per la costruzione di un dialogo costruttivo tra i soggetti*.
[24] I modelli marxisti erano indirizzati all'elaborazione di una teoria pedagogica sulla base del *legame tra educazione-società e politica-società*, in cui il "lavoro" diviene processo *di* e *per* la formazione della persona in cui è esplicito il richiamo marxiano all'*uomo onnilaterale*.

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

a) *comunità come riscoperta del senso di appartenenza e di partecipazione* in cui far emergere le caratteristiche distintive del soggetto e unitamente rendere possibile, come sottolinea Wenger (2006), i processi di negoziazione di significato;
b) *comunità come condivisione* di interessi, desideri ed esperienze pregresse (Dewey, 1916b);
c) *comunità come rafforzamento della cultura* (in un lavoro di condivisione di valori e simboli per la rigenerazione della tradizione territoriale) e di *interazione sociale* (all'interno del gruppo) (Bruner, 1992);
d) *comunità come coltivazione di un'identità sociale*[25] intesa come impegno comune nella generazione di valore per il territorio (Genovesi, 2003).

La comunità è, soprattutto, spazio di apprendimento ecologico, situato e trasformativo. Bateson, nella sua teoria dell'*apprendimento ecologico* pubblicata in un'opera del 1972, convinto dell'inadeguatezza dei sistemi formativi e della mancata possibilità di un raccordo con l'ambiente, prima ancora di processare i contenuti delle conoscenze, ritenne necessario mettere al vaglio e modificare le modalità di apprendimento delle stesse.
Egli definisce l'apprendimento come un processo che denota un cambiamento di qualche tipo e che presuppone la classificazione in apprendimento zero (si presenta quando un soggetto dimostra un cambiamento minimo nella sua risposta al ripetersi di uno stimolo sensoriale), il protoapprendimento (si riferisce a quel tipo di processi che si possono pianificare e tenere sotto controllo), il deuteroapprendimento (fa riferimento a una modalità che non è coscientemente pianificabile, poiché prende corpo attraverso pratiche di pensiero e comunicazione non deliberate) fino al terzo livello dell'apprendimento (più astratto e inconsapevole, difficile e raro persino negli esseri umani).
La visione ecologica, dunque, si riscopre nella dimensione dell'apprendere ad apprendere in quanto rappresenta la qualità principale per un buon osservatore, che è «fondamentalmente un esploratore di altri mondi possibili» (p. 123).
Altrettanto importante è l'approccio legato all'*apprendimento situato*, al centro delle ricerche e degli studi di Lave e Wenger (1991). Secondo questo approccio, i fenomeni legati all'apprendimento assumono una connotazione di analisi che va oltre la dimensione individuale, ma richiamano intorno a sé il valore e la misura delle interazioni sociali. Il contesto sociale dove avviene l'apprendimento, quindi, non è più solo un contenitore di stimoli, risposte e processi cognitivi, ma diviene elemento che pervade gli individui e ne determina – in maniera non meccanicistica – la condotta attraverso il linguaggio.
Centrale è, allora, l'importanza delle radici e della cultura del territorio affinché diventi *patrimonio agentivo* per la coltivazione di un'identità comune.
L'*apprendimento trasformativo*, in ultimo, si concentra sul ruolo giocato dalle esperienze pregresse, dalle relazioni instaurate e rese traducibili in azioni/assunti/routine, nonché dalla capacità di prendere delle decisioni a supporto degli assunti imposti dalla comunità (Mezirow, 2003). Tale logica consente in definitiva la validazione intersoggettiva degli assunti, delle ipotesi, delle proposte, tramite le quali i soggetti interpretano la realtà.
La comunità come "spazio di apprendimento" può costituire un vettore strategico sia nel campo educativo (si pensi alla proposta nelle scuole di una didattica di tipo partecipativa)[26], formativo (nella

[25] Per Bauman (2018), l'identità viene intesa come «un grappolo di problemi, piuttosto che una questione unica, che si rivelano come qualcosa che va inventato piuttosto che scoperto; come il traguardo di uno sforzo, un "obiettivo", qualcosa che è ancora necessario ricostruire da zero o selezionare tra offerte alternative, qualcosa per cui è necessario lottare e che va poi protetto attraverso altre lotte ancora» (p. 34).
[26] Una scuola che pone come punto di partenza l'analisi, critica e creativa, strutturata tra la *progettazione* e la *territorialità* è una scuola che si preoccupa di storicizzare e di razionalizzare i suoi interventi e di contribuire, in tal modo, allo sviluppo

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

costruzione di un bagaglio comune di saperi) e lavorativo (ad esempio, nelle pratiche di smart working e co-working con il supporto della rete)[27], per definire un modello di educazione sostenibile che investa nelle capacitazioni delle persone e che consenta la coltivazione comune di un patrimonio agentivo per la rigenerazione qualitativa del territorio.

DIREZIONE 2030: UN PROGETTO DI RICERCA SULLA RIGENERAZIONE DI COMUNITÀ

Il tema del rapporto tra educazione e comunità è al centro di un progetto di ricerca coordinato da un piccolo ente pubblico del frusinate (Serrone)[28] con il coinvolgimento degli Spazi Attivi della Regione Lazio[29]. Il progetto, ancora in fase di attuazione, intende fornire uno spazio di riflessione sui temi della rigenerazione della comunità locale, da un lato, e delineare un set di azioni di intervento nella direzione di un miglioramento e potenziamento del territorio attraverso "politiche di rete" con le diverse agenzie educative e lavorative, dall'altro lato.
Il progetto, denominato "*Serrone Farm Hospitality. Scuola, Lavoro, Ambiente nella prospettiva sostenibile e inclusiva*", intende fornire un set di azioni volte alla promozione di un'*educazione* ed un'*educabilità formativa* per un modello di *ecosistema territoriale* (inteso come "comunità" di relazione tra scuola, pratiche di lavoro e ambiente) in risposta alle innovazioni ed alle esigenze di cambiamento attuali riconoscendo, alla base degli interventi, la centralità della persona (Gagné, 1987; Morin, 2001; Mortari, 2003; Pellerey, 2014). Promuove, inoltre, uno spazio di incontro culturale, sociale e formativo in cui si possano coltivare e sviluppare "congiuntamente" forme di aggregazione e di collaborazione sociale, tra giovani e meno giovani, ed anche prevedere una sensibilizzazione e

coerente del patrimonio umano e culturale a cui deve rispondere. Una progettualità educativa del territorio in cui centrale è la *potenzialità del soggetto in formazione*: la dimensione cognitiva, l'intelligenza emotiva, la relazionalità, il linguaggio corporeo, la motivazione ad apprendere e ad agire insieme agli altri.

[27] Carlo Andrea Finotto, in un articolo del 26 giugno 2018, commenta i dati di una ricerca condotta dalla Società Italiana Comunicazione (SIC) sottolineando quanto, per le imprese, la sostenibilità costituisca la principale azione agentiva di riqualificazione territoriale. La ricerca mette in evidenza come per un'impresa su due (il 55,6% nel 2018, contro il 54,3% dell'anno precedente) la sostenibilità rappresenta un'occasione per migliorare i processi e renderli più efficienti. Ad oggi, solo il 6,1% degli intervistati la considera un costo, mentre per il 35,4% delle imprese rappresenta «il modo di fare impresa da qui in avanti» (un dato, questo, che mette a segno una crescita del 5,8% rispetto all'anno precedente).

[28] Piccolo borgo in provincia di Frosinone, da circa un anno il comune di Serrone rivolge particolare attenzione allo sviluppo del territorio nella dimensione della sostenibilità: *Serrone Sostenibile 4.0*, *Serrone 2030* e *Serrone Bottega Artigiana* rappresentano alcune best practices di eccellenza. L'idea alla base delle proposte progettuali parte da un'analisi specifica dei fabbisogni territoriali e professionali che da sempre caratterizzano il contesto, con una particolare attenzione alle problematiche, opportunità e situazioni pratiche – di tipo sociale e lavorativo – per le generazioni degli *adulti del futuro*. La principale azione di intervento è quella di pianificare dei momenti formativi che orientino il soggetto ad apprendere il futuro (*learn the future*), ovvero stimolare la creatività ed il pensiero critico dei soggetti attraverso la riscoperta, valorizzazione e potenziamento della *tradizione culturale* come "motore" e "veicolo" per una nuova forma di sviluppo e di valorizzazione del territorio (dal punto di vista del lavoro, delle professioni, della "memoria culturale", della storia, degli usi e delle abitudini).

[29] Gli Spazi Attivi costituiscono un efficace *servizio di open innovation*, ovvero sono *spazi collaborativi* dove cittadini, scuole, giovani, talenti, startup, imprese ed enti locali partecipano alla crescita del territorio. All'interno si svolgono approfondimenti sui temi dell'innovazione, dello sviluppo e della cultura di impresa, attraverso incontri formali ed informali e con momenti di condivisione e di collaborazione fra soggetti diversi su progetti comuni. Rappresentano la porta di accesso a tutte le opportunità messe a disposizione dalla Regione Lazio per cittadini, imprese e territori. In sostanza, trattasi di *luoghi di co-progettazione e di social networking territoriale*.

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

promozione/conoscenza delle politiche sostenibili che fanno del borgo un ambiente sempre più basato sull'appartenenza, la partecipazione e la condivisione di saperi ed esperienze[30].
Può un borgo essere attrattivo per le nuove generazioni, i lavoratori digitali, i creativi, i lavoratori "nomadi"? Può diventare dimora e cantiere di rigenerazione? La promozione del territorio può costruirsi su una "vision" di stimolo a nuove forme di agency? Quanto la sostenibilità può contribuire per la riqualificazione dell'ecosistema territoriale?
Gli elementi di attenzione partono dalla criticità dello spopolamento dei borghi, l'indebolimento del senso identitario, l'abbandono di alcuni segmenti produttivi e del lavoro e la diffidenza verso il cambiamento e l'innovazione. Secondo poi, le nuove generazioni si disaffezionano al proprio territorio per difficoltà legate a percorsi formativi poco esperienziali e creativi, nell'inserimento e crescita professionale, negli spazi di dibattito e decisione.
Il progetto, dunque, si pone l'obiettivo di rendere l'ecosistema territoriale un "laboratorio" di incontro di idee di comune interesse, di iniziative e progetti in risposta a bisogni collettivi (*innovazione sociale*) e, in particolare, accrescere il senso di appartenenza e di partecipazione alla comunità. Per questi motivi, sono stati realizzati cinque focus group per definire le *esperienze di contaminazione* e, successivamente, comprendere le azioni sostenibili da mettere in campo per la realizzazione di un polo dedicato alla rigenerazione dei borghi, rilevate con la somministrazione di un'intervista semistrutturata.
Il campione coinvolto, di tipo probabilistico, coinvolge – per ogni area di lavoro – 30 esperti, professionisti e cittadini operanti nel settore della scuola, del lavoro e dell'ambiente. I tavoli di co-progettazione, definiti nel corso dei focus group, sono i seguenti:

a) capitale umano, ripensare gli spazi della scuola per fare rete con il territorio;
b) formazione e lavoro come azioni sostenibili;
c) rigenerazione dei borghi in chiave green e resiliente.

La finalità, quindi, è di rilevare le variabili (*descrittori di formazione*) ritenute significativamente correlabili con i bisogni e le esigenze della comunità. Il "borgo-cantiere", in sostanza, si identifica in un ambiente comunitario basato sul senso di appartenenza e di partecipazione ad un progetto comune e finalizzato a coltivare l'agency per la rigenerazione del territorio.
Per quanto riguarda il *primo ambito*, l'azione sostenibile è indirizzata ad una ripensabilità della didattica come "laboratorio" in cui le giovani generazioni hanno la possibilità di conoscere, apprezzare e valutare le reali esigenze formative ed educative esistenti; infine, una ripensabilità pedagogica e sociale dell'educabilità a partire da una riqualificazione degli spazi e dei tempi della scuola. L'agency, dunque, si traduce nella proposta di nuovi approcci metodologici in campo didattico (53,5%) ed educativo (la ripensabilità degli spazi) necessari per la *riqualificazione degli ambienti di apprendimento* in chiave di pensiero pedagogico-didattico e di orientamento alla consapevolezza di un'identità territoriale (40,8%).

[30] La finalità è, dunque, quella di sviluppare una strategia di *apprendimento situato* volta, da un lato, ad accompagnare i giovani ad una *conoscenza situata del territorio* sulla base delle opportunità locali attraverso percorsi di formazione e di educazione allo sviluppo sostenibile con il supporto di soggetti esperti (*gli anziani* del luogo) al fine di sviluppare il potenziale – che molto spesso rimane tacito – durante la fase che li porta dall'adolescenza alla vita adulta; dall'altro lato, invece, consentire ai giovani, attraverso l'apprendimento delle tecniche e delle strategie professionali ed anche personali, di rendersi protagonisti attivi attraverso un metodo di attualizzazione delle pratiche culturali e sociali con il supporto della rete. In questo modo, il modello *Serrone sostenibile* si riscopre come processo di legittimazione periferica per mezzo di un apprendimento sul campo, esperienziale e generatore di valore capacitante per la singola persona e per il territorio.

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

La *tavola 1* riporta i principali descrittori di formazione in riferimento alle azioni previste nel quarto goal.

Tabella 1

Regressione multipla descrittori + 4 goal

Descrittore di formazione	*Media dei quadrati Sig.*
Le competenze dell'apprendere ad apprendere per lo sviluppo di un'identità professionale	160,524 ,013
Promozione di un'educazione alla sostenibilità	198,715 ,008
Approcci e pratiche capovolte per lo sviluppo delle competenze digitali	6,239 ,007
Le *transizioni educative* come strumento di relazione tra l'agenzia scolastica ed il borgo (riscoperta di antichi mestieri, narrazione di storie, percorsi biografici, ecc.)	10,537 ,003

Rispetto al *secondo ambito*, le soft skills (48,6%) occupano un posto di particolare rilievo: la capacità di problem solving; il lavoro in team; la capacità di riflessione e adattamento; il pensiero critico. Allo stesso tempo, l'azione sostenibile è indirizzata ad una formazione professionale per la riscoperta di antichi mestieri, con le sue storie, narrazioni, tradizioni e con una cultura ben sedimentata. In altre parole, vuol dire formare i *giovani adulti* all'appartenenza del territorio nell'incontro tra tradizione (l'arte, la cultura, il sapere locale) e innovazione (nuove pratiche di smart working e co-working).
L'agency si identifica nell'*intelligenza pratica* (riprendendo la citazione di Sennett del 2008) necessaria per la definizione e coltivazione di abiti professionali capacitanti e talentuosi (52,5%) in risposta alle dinamiche future (*tavola 2*).

Tavola 2

Regressione multipla descrittori + 8 goal

Descrittore di formazione	*Media dei quadrati Sig.*
Partecipazione in un ambiente inclusivo e resiliente caratterizzato dallo scambio comune e condiviso dei saperi del passato e presente	2365,551 ,001
Promozione di un'educazione alla sostenibilità	2599,624 ,001
Sviluppare piani di orientamento alle diverse opportunità di lavoro, alla conoscenza e coltivazione di profili professionali, alla costruzione di un portfolio di competenze	2836,893 ,001
Le soft skills e l'intelligenza pratica	3131,841 ,000

Nel *terzo ambito*, invece, l'azione sostenibile si evince dalle strategie e dalle politiche educative rispetto alla questione ambientale: educazione al rispetto ed alla valorizzazione del territorio; l'azione plastic free; la formazione allo sviluppo delle soft skills (creatività, pensiero sistemico, riflessione e adattamento) (63,8%). L'agency, invece, rafforza le strategie educative nella direzione della valorizzazione del senso di *appartenenza* e *partecipazione* (60,8%) la vita della comunità da parte del soggetto (*tavola 3*).

Tavola 3

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

Regressione multipla descrittori + 11 goal

Descrittore di formazione	*Media dei quadrati Sig.*
Percorsi di apprendimento educanti per la costruzione di un'identità territoriale fondata sul valore dell'ambiente	700,476 ,004
Sensibilizzare alla conoscenza dell'*alfabeto ambientale* ed alle pratiche educative di ambienti-comunità	687,121 ,001
Promozione di un'educazione alla sostenibilità	689,856 ,001
L'ambiente come spazio di apprendimento esperienziale e come pratica distintiva del territorio per sviluppare *appartenenza* e *partecipazione*	693,913 ,000

PROMUOVERE AZIONI DI EDUCAZIONE SOSTENIBILE PER IL *BORGO-CANTIERE*

Il modello di educazione sostenibile – come emerge dalle risposte degli intervistati – costituisce un indubbio strumento-guida per favorire la riqualificazione del patrimonio culturale ed ambientale della comunità. Il progetto Serrone Farm Hospitality, partendo da una lettura condivisa delle azioni sostenibili e dall'analisi del fabbisogno del territorio, ha evidenziato quanto sia importante investire nell'agency delle persone per definire e potenziare, attraverso la rete di relazione con le agenzie educative, la *comunità in quanto borgo-cantiere*.
L'agency è la capacità di fare delle persone; è, ad avviso della Nussbaum (2012), la *pratica sociale agita* della collettività per la coltivazione del bene comune; inoltre, è libertà di sviluppo (Sen, 2000) e motore per la riqualificazione del territorio. L'agency, dunque, si concretizza nelle dimensioni dell'*appartenenza* e della *partecipazione*: su queste premesse è necessario promuovere azioni sostenibili.
Da un punto di vista pedagogico (Alessandrini, 2019; Baldacci, 2010; Mortari, 2003; Margiotta, 2018), le dimensioni considerate fondamentali per promuovere azioni concrete relativamente al borgo-cantiere sono:

a) il rapporto tra esperienza e conoscenza (23,2%);
b) l'opportunità per il soggetto di migliorare la propria perizia tecnica e l'intelligenza pratica (45,7%);
c) la possibilità di generare esperienze di apprendistato cognitivo e di apprendimento situato (18,5%);
d) la possibilità di progettare azioni di intervento in cui centrale è il contributo delle competenze distintive della comunità (85,8%).

Il borgo-cantiere rappresenta un esempio concreto ed efficace di appartenenza, condivisione di valori e significati, di ascolto e dialogo, e di valorizzazione delle competenze. È un contesto di apprendimento delle capacitazioni e del pensiero critico per il bene comune; è momento di convivialità e di partecipazione sociale tra soggetti con età, esperienze e conoscenze multidisciplinari; è contesto di appartenenza e partecipazione; è strumento per potenziare la consapevolezza di integrazione tra conoscenze digitali e mestieri del passato.
Le azioni educative a supporto di un lavoro di rigenerazione della comunità territoriale, in sintesi, riguardano:

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

1. la *sostenibilità culturale*, in cui centrale è l'agire agentivo della popolazione nella direzione della coltivazione e potenziamento dell'identità sociale della comunità. È la «capacità di conservare l'identità culturale e di guidare il cambiamento» (Scott e Gough, 2003);
2. la *sostenibilità pratica*, che si concentra sulla soddisfazione dei bisogni della comunità e, al contempo, è indirizzata alla tutela e conservazione delle specificità culturali (Wessels, 2006);
3. la *sostenibilità formativa ed educativa*, legata all'opportunità di promuovere situazioni ed occasioni di crescita e di sviluppo del bene comune (Stoltenberg, 2009).

È indubbio che il tema della sostenibilità e dello spazio rappresentano un fattore cruciale per lo sviluppo della comunità. L'analisi del tema non riguarda solamente il goal 11, ma deve essere inteso in maniera trasversale considerando, ove possibile, il grado di territorializzazione anche per altri indicatori connessi allo sviluppo sostenibile. Sono, pertanto, numerose le dimensioni da considerare in modo sistemico, inclusivo e integrato, per poter analizzare la sostenibilità educativa della comunità. La questione centrale è di rendere la comunità un *villaggio dell'educazione* e di *formare persone disponibili a mettersi al servizio del territorio*. Un villaggio educativo, si legge nel messaggio del lancio del patto educativo di Papa Francesco (2019), in cui «è più facile trovare la convergenza globale per un'educazione che sappia farsi portatrice di un'alleanza tra tutte le componenti della persona: tra lo studio e la vita; tra le generazioni; tra i docenti, gli studenti, le famiglie e la società civile con le sue espressioni intellettuali, scientifiche, artistiche, sportive, politiche, imprenditoriali e solidali. Un'alleanza tra gli abitanti della Terra e la "casa comune", alla quale dobbiamo cura e rispetto. Un'alleanza generatrice di pace, giustizia e accoglienza tra tutti i popoli».

BIBLIOGRAFIA

Alessandrini, G. (2016). *Nuovo Manuale per l'esperto dei processi formativi. Canoni teorico-metodologici*. Roma: Carocci.
Alessandrini, G. (2019). *Sostenibilità e Capability Approach*. Milano: FrancoAngeli.
ASviS (2019a). *L'Italia e gli Obiettivi di Sviluppo Sostenibile*. Roma.
ASviS (2019b). *L'Agenda urbana per lo sviluppo sostenibile. Obiettivi e Proposte*. Roma.
Baldacci. M. (2010). *Curricolo e competenze*. Milano: Mondadori.
Baldacci, M. (2014). *Per un'idea di scuola. Istruzione, lavoro e democrazia*. Milano: FrancoAngeli.
Bateson, G. (1972). *Verso un'ecologia della mente*. Milano: Adelphi.
Bauman, Z. (2018). *Il disagio della postmodernità*. Roma-Bari: Laterza.
Bruner, J.S. (1992). *La ricerca del significato. per una psicologia culturale*. Torino: Bollati Boringhieri.
Cambi, F. (2004). *Saperi e competenze*. Roma: Carocci.
Dewey, J. (1916a). *The School and Society*. Chicago: University of Chicago Press.
Dewey. J. (1916b). *Democrazia e educazione*. Chicago: University of Chicago Press.
Ellerani, P. (2017). *Costruire l'ambiente di apprendimento. Prospettive di cooperative learning, service learning e problem-based learning*. Teramo: Lisciani Scuola.
Engeström, Y. (1987). *Learning by Expanding: an Activity Theoretical Approach to Developmental Research*. Helsinki: Orienta Konsultit.
Eurostat (2019). *Sustainable development in the European Union. Monitoring report on progress towards the SDGs in an EU context*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
Finotto, A.C. (2018). Ambiente, territorio e welfare: la sostenibilità piace alle imprese e fa bene ai conti. *IlSole24Ore*, 26 giugno.
Gagné, R.M. (1987). *Le condizioni dell'apprendimento*. Roma: Armando.
Genovesi, G. (2003). *Pedagogia e didattica alla ricerca dell'identità*. Milano: FrancoAngeli.
Goffman, E. (1969). *La vita quotidiana come rappresentazione*. Bologna: il Mulino.

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

Iori, V. (2018). *Educatori e pedagogisti. Senso dell'agire educativo e riconoscimento professionale*. Trento: Erickson.
Istat (2019). *Rapporto SDGs 2019. Informazioni statistiche per l'Agenda 2030 in Italia*. Roma.
Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral partecipation*. Cambridge: Cambridge University Press.
Malavasi, P. (2008). *Pedagogia verde. Educare tra ecologia dell'ambiente ed ecologia umana*. Brescia: La Scuola.
Margiotta, U. (2018). *La formazione dei talenti. Tutti i bambini sono un dono, il talento non è un dono*. Milano: FrancoAngeli.
Marra, E., & Diamantini, D. (2018). *Territorio, educazione e innovazione*. Milano: Ledizioni.
Mezirow, J. (2003). *Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*. Milano: Raffaello Cortina.
Mezzadra, S. & Nelson, B. (2014). *Confini e frontiere. La moltiplicazione del lavoro nell'economia globale*. Bologna: il Mulino.
Morin, E. (2001). *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*. Milano: Raffaello Cortina.
Mortari, L. (2003). *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione*. Roma: Carocci.
Nancy, J.L. (1995). *La comunità inoperosa*. Napoli: Cronopio.
Nussbaum, M.C. (2012). *Creare capacità. Liberarsi dalla dittatura del Pil*. Bologna: il Mulino.
ONU (2015). *Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*. Risoluzione dell'Assemblea Generale, 25 settembre 2015.
Papa Francesco (2019). *Messaggio del Santo Padre Francesco per il lancio del Patto Educativo*. Città del Vaticano.
Pellerey, M. (2014). *Dirigere il proprio apprendimento. Autodeterminazione e autoregolazione nei processi di apprendimento*. Brescia: La Scuola.
Pignalberi, C. (2019). Informal sustainability and adult education: towards the new construction of capability environments. *Form@re*, 19, 2.
Rossi, B. (2012). *Il lavoro felice. Formazione e benessere organizzativo*. Brescia: La Scuola.
Santoianni, F. (2010). *Modelli e strumenti di insegnamento*. Roma: Carocci.
Sachs, J., Schmidt-Traub, G. Mazzucato, M., Messner, D., Nakicenovic, N., & Rockström, J. (2019). Six Transformations to achieve the Sustainable Development Goals. *Nature Sustainability*, 2, 805-814.
Scott, W., & Gough, S. (2003). *Sustainable Development and Learning. Framing the Issues*. London-New York: Routledge Falmer.
Stoltenberg, U. (2009). *Mensch und Wald*. München: Okom.
Sustainable Development Solutions Network (2019). *2019 SDG Index and Dashboards Report. European Cities*. Paris.
Sen, A.K. (2000). *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*. Milano: Mondadori.
Sennett, R. (2008). *L'uomo artigiano*. Milano: Feltrinelli.
Tönnies, F. (1887). *Gemeinschaft und Gesellschaft*. New York: Harper Row.
Wenger, E. (2006). *Comunità di Pratica. Apprendimento, significato e identità*. Milano: Raffaello Cortina.
Wessels, T. (2006). *The Myth of Progress: Toward a Sustainable Future*. Hanover (NH): University of Vermont Press.