

EDUCATORI IN RETE

per il cambiamento

ESPERIENZE,
SOGGETTI E
MODALITÀ PER LA
VALORIZZAZIONE
DELLE
COMPETENZE DI
CITTADINANZA



LEGAMBIENTE

INDICE

Introduzione:

pag. 5 LE MOTIVAZIONI E GLI ESITI DEL PROGETTO “EDUCATORI IN RETE PER IL CAMBIAMENTO”

Vanessa Pallucchi

pag. 7 1. APPRENDIMENTO E CONOSCENZA PER RISPONDERE ALLE SFIDE DEI CAMBIAMENTI

Vittorio Cogliati Dezza

pag. 10 2. LE ATTIVITÀ DI VOLONTARIATO/DI CITTADINANZA ATTIVA E L'APPRENDIMENTO PERMANENTE: PROSPETTIVE IN ESSERE CON LA LEGGE 92/2012

Danilo Giovanni Festa e Sabina Polidori

pag. 14 3. LAVORARE IN RETE PER L'APPRENDIMENTO PERMANENTE

Gabriele Toccafondi

pag. 18 4. LA VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE DI CITTADINANZA. RICCHEZZA, COMPLESSITÀ, DIFFICOLTÀ

Bruno Losito

pag. 22 5. EDUCATORI IN RETE PER IL CAMBIAMENTO: LA RICERCA

pag. 25 6. IL RACCONTO DELLE ESPERIENZE

pag. 49 APPENDICE

INTRODUZIONE

LE MOTIVAZIONI E GLI ESITI DEL PROGETTO “EDUCATORI IN RETE PER IL CAMBIAMENTO”

Il progetto “Educatori in rete per il cambiamento” finanziato dal Ministero del Lavoro e realizzato da Legambiente, di cui in questa pubblicazione si presentano il percorso ed i risultati, rappresenta il tentativo di entrare in maniera pragmatica all'interno della pratica dell'integrazione dei sistemi formativi nell'ottica dell'apprendimento permanente.

Come Legambiente ci siamo chiesti in quali termini affrontare da attore sociale un'opportunità normativa come quella contenuta nella Legge 92 del 28 giugno 2012, che riconosce il diritto di ogni persona all'apprendimento permanente, invitando di fatto i soggetti dell'educazione e della formazione a costruire sistemi integrati. Riteniamo, infatti, che quanto contenuto nella normativa rappresenti l'opportunità di innovare e modernizzare il settore della formazione rendendolo più adeguato a rispondere alle nuove domande di crescita e di dovuta cura del capitale umano, spesso trascurate nel nostro Paese. Le sfide in campo ci vengono delineate dagli interessanti contributi politici e tecnici, di cui ringraziamo gli autori, che troviamo come premessa al lavoro di sperimentazione oggetto di questa pubblicazione e che ci restituiscono uno scenario complesso e soggetto a continui e veloci cambiamenti, come sottolinea nel suo intervento il Presidente di Legambiente Vittorio Cogliati Dezza. All'interno di questo scenario le istituzioni stanno ancora lavorando per costruire un sistema unitario che tenga dentro tutti i soggetti e che sia in grado di costruire percorsi di qualità per la vita dei cittadini, come emerge dai contributi del Sottosegretario al Miur Gabriele Toccafondi, del Direttore del Ministero del Lavoro per il Terzo settore del Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, Danilo Giovanni Festa e di Sabina Polidori dell'Isfol e di Bruno Losito, dell'Università Roma Tre.

Affrontare queste politiche ha assunto un assoluto carattere di urgenza, alla luce della grave crisi economica e sociale che stiamo vivendo e che ha soprattutto nella disoccupazione e nella inoccupazione dei giovani in particolare, (non dimentichiamo l'allarmante dato che, secondo gli ultimi dati Istat, 2 milioni e 250mila giovani fra i 15 e i 29 anni, non studiano, né lavorano), le sue conseguenze più devastanti.

Il rischio principale che “tutto cambi, perché nulla cambi” anche in questo caso va scongiurato attivando processi concreti, aprendo momenti di condivisione fra i soggetti istituzionali e la società civile, dando protagonismo ai territori ed ai professionisti dell'educazione e della formazione, al fine di rendere viva la struttura normativa, attualmente con una architettura a maglie molto larghe che vanno riempite, a nostro avviso, di relazioni di senso e di modalità e strumenti innovativi.

Da questa riflessione, e dalla consapevolezza della necessità di un impegno da parte di tutti i soggetti di contribuire a costruire dei percorsi per il miglioramento della qualità dell'offerta formativa, nasce la scelta di aver puntato, per il progetto “Educatori in rete per il cambiamento”, sulla riqualificazione professionale dei nostri educatori, individuando come terreno di crescita quello delle competenze di cittadinanza. Legambiente Scuola e Formazione, l'associazione professionale di educatori ed insegnanti di Legambiente, da quattro anni ha avviato, infatti, una sperimentazione interna di istituzione del registro degli educatori dell'associazione con il doppio obiettivo di dare dignità al loro percorso professionale, soprattutto di quelli che operano in ambito non formale e di costruire una comunità professionale che, attraverso la formazione, l'autoformazione, lo scambio continuo di buone pratiche e la riflessione, riesca a crescere ed ad essere più efficace nell'azione educativa per una cittadinanza responsabile.

Il passo in avanti che si è cercato di fare attraverso le diverse fasi progettuali che hanno visto due principali linee di azione, la formazione degli educatori e la sperimentazione di percorsi sulle competenze di cittadinanza con le scuole, è stato soprattutto quello di comprendere quali siano le condizioni per una integrazione dei sistemi e quali gli approcci metodologici migliori per lavorare sui temi della cittadinanza, leggendone le ricadute formative.

Il rapporto con il mondo della scuola è stato determinante in tal senso. Innanzitutto, per il ruolo strategico che la scuola ricopre nella formazione della persona per costruire quelle condizioni dell'imparare ad imparare che sono alla base di un atteggiamento di apprendimento per tutto l'arco della vita: non si può pensare, infatti, ad un sistema di apprendimento permanente che non coinvolga la scuola e la spinga a cambiare sulla base di relazioni più complesse che contribuiscano a far uscire dal proprio limitato ambito tutti i soggetti coinvolti, superando l'autoreferenzialità. In secondo luogo, per il compito che ha il sistema

formale di dover certificare le competenze raggiunte dagli studenti, fra cui anche quelle di cittadinanza. Il ruolo dei soggetti del Terzo Settore all'interno di questo contesto deve essere quello di svolgere pienamente il compito di corpo intermedio che facilita un rapporto fra la scuola e la società civile, i suoi valori e le sue pratiche di cittadinanza, per dare un senso di continuità fra quanto appreso dalla persona nella fase dell'istruzione formale ed il suo concreto impegno e crescita nella sua comunità per il miglioramento della qualità della propria vita e della qualità culturale del proprio territorio. Proprio per questo risulta molto importante che questi soggetti abbiano un ruolo all'interno del futuro sistema per l'apprendimento permanente, che però impone loro, anche una crescita più consapevole rispetto alla gestione dei processi formativi.

Il valore aggiunto portato dalle sperimentazioni territoriali attivate all'interno del progetto è stato proprio quello di tentare questa crescita, attraverso la costruzione di gruppi di lavoro e reti di scambio fra educatori dello stesso sistema, la rete di Legambiente in questo caso, e fra questi e gli insegnanti.

Gli esiti del progetto stesso, soprattutto per il breve tempo a disposizione di un percorso così complesso, sono riconducibili soprattutto alla lettura di "indizi" che nell'attività educativa hanno messo in moto processi di acquisizione di competenze di cittadinanza, ma è accaduta una cosa importante che ci auguriamo sia portatrice di altre esperienze analoghe, si è attivato un processo intorno ad un obiettivo comune che ha modificato il modo di lavorare e di relazionarsi sia degli educatori che dei docenti, che di altri soggetti coinvolti.

Questa percezione ci viene restituita in molti passaggi della narrazione e della riflessione su quanto fatto, si è messo in moto un processo che ha portato gli educatori e gli insegnanti a porsi delle domande sull'efficacia del proprio lavoro, sul valutare e certificare l'acquisizione di competenze di cittadinanza a partire da una progettazione consapevole e da un monitoraggio costante dell'evoluzione dei processi innescati. Tutto ciò possiamo definirlo un tentativo di integrazione "dal basso", ovvero di una sorta di artigianato educativo che ha fatto dialogare il sistema formale con quello non formale.

Le due ricadute concrete più interessanti di questo percorso crediamo siano l'incremento e la crescita della rete degli educatori iscritti al registro di Legambiente che, grazie a questi nuovi stimoli formativi, hanno ridefinito il proprio ruolo nel complesso mondo in evoluzione della formazione, e l'intenzione dei gruppi territoriali di docenti ed educatori, di genitori e di associazioni, di continuare questa modalità di lavoro finalizzata all'acquisizione delle competenze di cittadinanza, anche in futuro.

Molte delle criticità che segnala Bruno Losito nel contributo che introduce il racconto delle sperimentazioni, relative al rapporto fra scuola e territorio e ad una certa inadeguatezza degli attuali modelli organizzativi e didattici di rispondere alla sfida del lavorare per competenze, le abbiamo riscontrate in molti momenti della nostra sperimentazione. Abbiamo fatto anche la scelta però, di raccontare soprattutto i punti di forza che sono in grado di tracciare una strada, di mettere un seme che faccia rimettere in moto un processo.

Ai protagonisti dei cinque gruppi territoriali di sperimentazione vanno le ultime considerazioni e i ringraziamenti di questa introduzione. Vorrei, infatti, sottolineare come il finanziamento derivante dal progetto sia stato orientato soprattutto a facilitare l'accesso alla formazione di un numero il più possibile elevato di educatori, mentre le sperimentazioni territoriali con grande professionalità e grande impegno, sono state gestite da tutti i partecipanti a livello volontario, attraverso un'azione, verrebbe da dire, di responsabilità educativa, che ha coinvolto la sfera professionale degli educatori. Li ringraziamo per aver creduto ed essersi impegnati in questa esperienza che come associazione contiamo di far crescere e diffondere. D'altro canto chi è educatore sa quanto questa dimensione sociale è costitutiva del proprio lavoro e della propria crescita: bisogna con urgenza costruire oltre alle occasioni, anche i sistemi veri e propri che facilitino e orientino questi processi.

La strada è ancora lunga da fare e deve innanzitutto passare, a nostro avviso, dal riconoscimento delle figure professionali che operano nel campo della formazione non formale e dalla restituzione di spazi e tempi al mondo della scuola per co-costruire al suo interno e con il suo territorio nuove modalità di lavoro, restituendogli dignità di investimenti finalizzati a queste nuove importanti sfide.

Vanessa Pallucchi

6 Presidente di Legambiente Scuola e Formazione e coordinatrice del progetto

1. APPRENDIMENTO E CONOSCENZA PER RISPONDERE ALLE SFIDE DEI CAMBIAMENTI

di Vittorio Cogliati Dezza

Presidente nazionale Legambiente

Diceva Italo Calvino: “Vorrei poter dire con Nietzsche *amo il mio destino*, ma non riesco a dirlo finché non mi spiego le ragioni che mi portano ad amarlo”. Parafrasando Calvino, quello che dobbiamo chiarirci sono le ragioni che ci obbligano oggi a parlare di competenze di cittadinanza nell’ambito del sistema complessivo della formazione permanente.

Le ragioni, in estrema sintesi, possiamo ricondurle ad una sola: la velocità del cambiamento. Provo a spiegarmi.

Dall’osservatorio di un’associazione ambientalista di volontariato del così detto Terzo Settore, con l’intento e l’ambizione di collocare l’ambiente in una visione complessiva di sistema sociale e culturale, è possibile leggere con una certa chiarezza i processi sociali in corso. Certo, la nostra è sempre una lettura “di parte”, ovvero fatta con “occhiali” specifici (come d’altra parte tutte le letture). Ma questo non invalida l’essenza del ragionamento, che certamente non esaurisce la complessità delle questioni: la nostra epoca è caratterizzata essenzialmente dalla velocità con cui si stanno realizzando cambiamenti strutturali, che non sono riducibili esclusivamente alle innovazioni tecnologiche, che sono solo una voce del cambiamento, e non sempre la principale, ma riguardano l’antropologia delle nostre società.

Una velocità che non ha la forma esplicita e violenta delle rivoluzioni del XX secolo, ma, forse è ancora più invasiva e trasformatrice dei comportamenti quotidiani, perché si insinua nei processi profondi di identificazione individuale e sociale.

Vivere in uno stato di cambiamento costante produce una dimensione di imponderabilità, di imprevedibilità che, come sostiene il filosofo Salvatore Natoli, genera forme di paura diverse dal passato, dove le paure erano prevedibili (carestia, guerra, fame, predazione). Noi non possiamo programmare le paure, dice Natoli, e l’imprevedibilità genera ansia, angoscia in una pericolosa reazione a catena con la percezione della propria precarietà, esposti alla paura di poter perdere facilmente ed in modo improvviso, la propria gioia o il proprio benessere. Alla fine siamo dominati dalla sensazione costante che oggi, immersi nella precarietà, possiamo perdere più di quanto non possiamo acquistare, per cui si vive immersi nel presente perché il futuro è solo un’incognita.

La crisi economica attuale, ovviamente, non fa che enfatizzare e aggravare questo status, ma i cambiamenti strutturali ci sono comunque e riguardano i processi globali che stanno attraversando il mondo e i loro effetti sui singoli paesi e sulle singole persone. Sono questioni che per la loro rapida evoluzione stanno permanentemente modificando gli scenari e ci tolgono punti fissi, coordinate stabili, riferimenti durevoli per interpretare il mondo in cui viviamo. Parliamo di processi che sono sotto gli occhi di tutti, come la globalizzazione, i nuovi equilibri geopolitici, il peso del potere finanziario sulla potestà decisionale degli stati, il nuovo ruolo del Mediterraneo, le primavere arabe e i recenti sviluppi nel Nord Africa e nel Medio Oriente. Tutti fenomeni che hanno un punto di caduta, sempre più drammatico, negli spostamenti di milioni di persone che fuggono dalla guerra, dalla fame, dalla desertificazione e che abbandonano le proprie terre per provare a giocare un destino diverso nei nostri paesi. Processi che costruiscono nuove comunità e nuovi intrecci culturali, mettono in discussione le identità, che si sono storicamente determinate, creano nuove culture, più aperte e innovative, anche se i processi di nuove identificazioni sono controversi e spesso condizionati dalla paura. Un fenomeno, per altro, non del

tutto nuovo nella storia, se già Cicerone riconosceva che ogni persona ha una doppia patria, una di natura, il luogo di nascita, ed una di cittadinanza, il luogo dove vive.

Tra questi fenomeni in rapida evoluzione, è ormai entrata a pieno titolo la questione ambientale. Universalmente riconosciuta come una delle grandi questioni del nostro tempo, che ha molteplici connessioni con altri aspetti della nostra società e ci obbliga a modificare il modo di pensare e la visione del futuro.

I segnali sono molteplici e di varia natura. Nel 2012, ad esempio, per la prima volta il tasso di nascite nel mondo è sceso sotto l'1,9%, il che modifica radicalmente le proiezioni, anche dell'ONU, sulla bomba demografica, perché segna l'inizio dell'inversione di tendenza. Oppure a marzo di quest'anno, sul versante dei cambiamenti climatici, si sono superate le 400 ppm di CO₂ in atmosfera, concentrazione che è molto al di sopra di quei 350 ppm di CO₂ che veniva ritenuto dall'IPCC (Intergovernmental Panel on Climate Change) la soglia di sicurezza, che non si sarebbe mai dovuta superare. Infine, il 16 giugno di quest'anno per due ore, tra le 14 e le 16, tutta l'energia elettrica consumata in Italia è stata prodotta da fonti rinnovabili, certo, si dirà, era domenica, ciononostante è un risultato che supera di gran lunga ogni aspettativa, anche quelle più rosee auspiccate dagli ambientalisti.

In questo scenario così dinamico, la novità più eclatante è rappresentata dalla *rivoluzione energetica*, che sta investendo i paesi sviluppati e non, una rivoluzione tecnologica (siamo ormai oltre il 28% di copertura dei consumi elettrici da Fonti Energetiche Rinnovabili) che è anche e soprattutto una rivoluzione antropologica che coinvolge tutti (nel 2008 erano 3190 i Comuni delle rinnovabili, oggi sono 7970!). Le trasformazioni energetiche, sia nel sistema della produzione, sempre più distribuita, sia sul piano del risparmio e dell'efficienza, hanno già messo profondamente in crisi il modello novecentesco delle grandi centrali e delle grandi dorsali di distribuzione, sostituendolo con un sistema in cui la produzione si avvicina sempre più al consumatore, che diviene responsabile della gestione della propria energia. Questo vuol dire molte cose, sul piano macro economico ad esempio significa fine del monopolio del petrolio, ridimensionamento del potere dei grandi player multinazionali, per avviarci verso una sorta di "democrazia" energetica che obbligherà tutti a divenire capaci di orientarsi nel mondo del kwh, a saper distinguere tra elettrico e termico, a saper gestire il bilancio energetico della propria abitazione o della propria giornata, ma soprattutto obbligherà le comunità (perfino le litigiose assemblee condominiali) a gestire un bene comune: l'energia nella logica della produzione distribuita. La *rivoluzione energetica* è già iniziata, il mondo sta già cambiando sotto i nostri occhi. È una rivoluzione culturale e sociale che, ridisegnando il modello di produzione di energia, produce importanti effetti, che vanno molto al di là dei confini della questione energetica, perché coinvolge insieme le scelte di stili di vita personali e delle comunità che hanno immediatamente un valore politico (nel senso etimologico, di cosa che riguarda la dimensione pubblica) perché riguardano l'interesse generale, ovvero la lotta ai cambiamenti climatici.

Ma la rivoluzione energetica è solo l'avamposto di una rivoluzione ambientale che si sta infiltrando in tutti gli ambiti delle nostre società, nel riciclo dei rifiuti, nella sostituzione delle materie prime di origine fossile con quelle di origine vegetale, nelle tecnologie del risparmio di materia ed energia, nella mobilità, nelle scelte di consumo (basti pensare al successo della filiera corta nell'agroalimentare), nelle città e nelle abitazioni. Tutte trasformazioni che ci pongono di fronte ad una grande questione: nel prossimo futuro ci saranno interi settori industriali che scompariranno, mentre ne nasceranno di nuovi, nel contempo alcuni nuovi si stanno già affermando (energie rinnovabili, chimica verde, agricoltura di qualità...). Come si accompagna questo processo, che comunque comporta grandi trasformazioni nel mondo del lavoro e nell'occupazione? O ancora, si fa un gran parlare di smart city, ma è impossibile che si realiz-

zino smart city, senza che ci siano smart citizens.

Di fronte a questi molteplici cambiamenti, che si stanno impossessando della nostra vita quotidiana e che ci obbligano a costruire nuove coordinate per guidare le nostre scelte e per progettare il futuro, l'unica via d'uscita, come ci ricorda Natoli, è rappresentata *dall'investimento cognitivo*, lo strumento principale che ci consente di smontare e sdrammatizzare le paure e capire dove stiamo andando.

Qui sono le radici dell'importanza che ha oggi assunto la formazione permanente. E di fronte alla varietà, imprevedibilità e complessità dei cambiamenti, davvero, la formazione permanente dovrebbe essere la carta principale da giocare. Intesa sia lungo l'asse verticale dello sviluppo temporale, per tutto l'arco della vita, sia lungo l'asse orizzontale che abbraccia la formazione formale, quella informale e quella non formale.

Qui sono le ragioni profonde perché un'associazione come Legambiente si occupi del sistema della formazione permanente. Perché la consapevolezza delle sfide in campo e della velocità con cui si modificano i contesti, diviene oggi una fondamentale competenza di cittadinanza per reagire alla velocità dei cambiamenti non con la paura e arroccandosi nella difesa del proprio localismo, ma trovando le motivazioni più adeguate per esplorare ed acquisire nuovi strumenti cognitivi attraverso cui relazionarsi con il mondo e con gli altri.

Qui sta la funzione specifica che un'associazione professionale come Legambiente Scuola e Formazione può giocare mettendo in campo le specifiche competenze e la capacità di riflessione per elaborare nuovi percorsi e per affrontare alcuni nodi ancora irrisolti e che la recente legge n. 92/2012 e il D. lgs 13/2013 ripropone con ancor più forza ed urgenza. Primo fra tutti quello della certificazione delle competenze. E soprattutto il contributo che Legambiente Scuola e Formazione può dare è riuscire a focalizzare sempre meglio quali siano le competenze di cittadinanza, come si acquisiscono, come possono essere sostenute, e, ovviamente, come possono essere certificate. Sapendo che oggi molte delle attività di volontariato creano consapevolezza, sensibilità sociale, attenzione e predispongono le persone e le comunità a farsi carico di nuovi problemi ed insieme a trovare le strade per risolverli.

2. LE ATTIVITÀ DI VOLONTARIATO/DI CITTADINANZA ATTIVA E L'APPRENDIMENTO PERMANENTE: PROSPETTIVE IN ESSERE CON LA LEGGE 92/2012

a cura di Danilo Giovanni Festa¹ e Sabina Polidori²

Il Parere del Comitato Economico e Sociale su *“Le attività di volontariato, il loro ruolo nella società europea e il loro impatto”*³ e i successivi documenti comunitari sul tema del volontariato e della cittadinanza attiva, sostengono che le attività di volontariato promuovono lo sviluppo personale, contribuendo alla costruzione/educazione/formazione della coscienza sociale e “affinando” competenze chiave e capacità, che comportano opportunità di apprendimento informale⁴ e non formale⁵, e quindi svolgono, accanto all'apprendimento formale⁶, un ruolo decisivo nell'attuazione dell'apprendimento e della formazione permanente⁷.

La richiesta del riconoscimento, e quindi la successiva validazione e certificazione⁸ delle competenze acquisite durante l'attività di volontariato, è stato uno degli obiettivi espressi nel *“Manifesto del Volontariato per l'Europa”*⁹, nel *“Piano Italia dell'Anno Europeo delle attività di volontariato che promuovono la cittadinanza attiva – 2011”*¹⁰ e nelle attività successive del Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali – Direzione Generale per il Terzo settore e per le Formazioni sociali - sia in ambito comunitario che nazionale, attraverso la promozione, la diffusione e l'attuazione delle *“Priorità dell'agenda politica del volontariato in Europa – P.A.V.E.”* e dei valori della cultura del volontariato nell'Anno Europeo dei cittadini – 2013¹¹.

Il riconoscimento dell'apprendimento non formale e informale delle attività di volontariato come fonte di competenze che devono essere certificate e riconosciute a livello comunitario è avvenuto con:

1. l'inserimento delle attività di volontariato nelle Iniziative Faro della Strategia Europea 2020¹², *“Youth on the Move”* e *“Agenda for New Skills for New Jobs”*;
2. la Comunicazione della Commissione al Parlamento Europeo, al Consiglio, al Comitato Economico e Sociale Europeo e al Comitato delle Regioni *“Sulle politiche dell'U.E. e il volontariato: riconoscere e promuovere le attività di volontariato transfrontaliero nell'U.E.”* del settembre 2011;
3. le Conclusioni del Consiglio dell'U.E. riguardanti *“Il ruolo delle attività di volontariato nella politica sociale”*, dell'ottobre 2011;
4. il *“Passaporto europeo delle competenze”* (strumento elettronico che permetterà ai cittadini di presentare le competenze e le qualifiche acquisite nel quadro dell'apprendimento formale e/o non formale), che terrà conto anche della dimensione del volontariato.

In Italia, come abbiamo visto, e in altri paesi comunitari¹³ il dibattito sul riconoscimento delle abilità conseguite attraverso lo svolgimento delle attività di volontariato è stato proposto alle autorità nazionali e comunitarie dalle organizzazioni di volontariato, di terzo settore e di cittadinanza attiva, ancor prima dell'inserimento formale nel testo della Legge n. 92/2012 – Disposizioni in materia di riforma del mercato del lavoro in una prospettiva di crescita, con la cognizione che “fare volontariato” ed “essere volontari”, comporta non solo l'attuazione/realizzazione del bene relazione e la costruzione di legami sociali di comunità, ma costituisce un valore aggiunto per chi svolge detta attività di volontariato. Attività di volontariato che se inserite nel curriculum vitae come competenze acquisite – e quindi anche certificate - in “esperienza/e di volontariato” e “esperienza/e di cittadinanza attiva”, rappresentano la conferma di attitudini concrete e di sensibilità sociali apprese concretamente agendo sulle comunità. Queste com-

petenze trasportate nell'ambito delle politiche attive del lavoro (mercato del lavoro) e nella vita sociale, costituiscono un valore aggiunto sia per l'Italia sia per l'Europa, perché generano una comunità di cittadini e cittadine socialmente responsabili.

Quindi la sopracitata L. n. 92/2012 - riconoscendo nell'ambito del lavoro le competenze acquisite anche nei percorsi di apprendimento non formale - inserendo anche le esperienze svolte nel volontariato, nel servizio civile volontario e nel privato sociale¹⁴, non ha fatto altro che prendere atto del dibattito e delle proposte che da anni hanno visto come protagonisti i volontari e i vari organismi comunitari.

Con il successivo D. lgs n. 13/2013¹⁵ - Definizione delle norme generali e dei livelli essenziali delle prestazioni per l'individuazione e validazione degli apprendimenti non formali e informali e degli standard minimi di servizio del sistema nazionale di certificazione delle competenze - in linea con la normativa europea, si attua quanto stabilito dalla L. n. 92/2012, in materia di apprendimento permanente e certificazione delle competenze, dandone una definizione e individuando standard minimi di riferimento per la regolamentazione e l'erogazione dei servizi di validazione e certificazione delle competenze, l'istituzione del repertorio nazionale dei titoli di istruzione, di formazione e delle qualificazioni professionali (accessibile e consultabile per via telematica), nonché gli standard degli attestati e dei certificati utilizzabili a livello europeo, ed un sistema di monitoraggio e valutazione dell'attuazione di quanto previsto nel decreto legislativo.

L'obiettivo rilevante di questo decreto legislativo è anche quello di conformare i servizi pubblici centrali e territoriali di istruzione, formazione e lavoro agli orientamenti e indirizzi comunitari, nonché alle regolamentazioni già introdotte, in materia, dagli altri paesi europei, in modo che a tutti i giovani e ai meno giovani che sono in cerca di lavoro e/o che desiderano fare altre esperienze lavorative nei paesi comunitari siano date le stesse opportunità - onde evitare discriminazioni - a partire dal riconoscimento delle competenze acquisite (formali, non formali e informali) nell'arco della vita.

Le competenze certificate dovranno essere rilevabili attraverso uno scrupoloso Repertorio nazionale dei titoli di istruzione e formazione e delle qualificazioni professionali, in quanto solo attraverso un sistema rigoroso e coordinato di riconoscimento delle competenze - comunque acquisite - si promuove la mobilità geografica e professionale, favorendo l'incontro tra la domanda e l'offerta nel mercato del lavoro, accrescendone nel contempo la trasparenza degli apprendimenti e dei fabbisogni e la spendibilità delle certificazioni in ambito nazionale ed europeo¹⁶.

Ne consegue che il sistema nazionale di certificazione delle competenze rappresenta una fondamentale infrastruttura di raccordo tra le politiche di istruzione, formazione, lavoro, competitività, cittadinanza attiva e politiche attive del welfare in armonia con le dinamiche e gli indirizzi di crescita e di sviluppo dell'Unione Europea, tenendo conto anche delle disposizioni contenute nella Strategia Europa 2020 e nei successivi documenti comunitari sui temi della coesione sociale, delle politiche attive del welfare, del volontariato e della cittadinanza attiva, della responsabilità sociale delle imprese e dell'impresa sociale, della certificazione delle competenze, ecc...

Di conseguenza, si aprono nuovi scenari che vanno a completare quanto finora è stato fatto in Italia per adeguare la normativa sulla certificazione a quella dei paesi membri, ma nel fare ciò è necessario anche coinvolgere come parti sociali le organizzazioni di volontariato, di terzo settore e di cittadinanza attiva; quindi la Direzione Generale per il Terzo settore e le Formazioni sociali aprirà - per la parte di sua competenza della L. 92/2012 e del D. lgs 13/2013 - un

tavolo di lavoro con le suddette organizzazioni al fine di condividere proposte operative con la Direzione Generale competente in materia di politiche attive del lavoro del Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali e con la Direzione Generale competente nella materia del Ministero dell'Istruzione e della Ricerca Scientifica, che ha tra le sue funzioni anche quella di certificare non solo l'acquisizione delle attività di volontariato nei crediti scolastici¹⁷, ma anche che essi vengano inseriti nel curriculum vitae e di conseguenza riconosciuti formalmente con il titolo di "competenze acquisite nello svolgimento di attività di volontariato, di servizio civile nazionale di volontario e del privato sociale" e sarebbe opportuno inserire anche di "cittadinanza attiva". La costituzione di detto tavolo, scaturisce da alcune riflessioni delle realtà di volontariato, di terzo settore e di cittadinanza attiva, le quali hanno rilevato come nel citato D.lgs n. 13/2013 non sono state definite e individuate chiaramente le "competenze minime" e quelle "specifiche" (standard di riferimento) che si possono acquisire attraverso l'apprendimento non formale nel volontariato, nel servizio civile nazionale volontario e nel privato sociale e quindi non risulta ben chiaro quali soggetti dovranno certificare dette competenze. Al contrario, invece, per gli enti "titolari", ovvero "le amministrazioni pubbliche, centrali, regionali e delle province autonome", che sono chiaramente indicati nel decreto come "soggetto, pubblico o privato (...) autorizzato o accreditato dall'ente pubblico titolare". A tal riguardo, alcune realtà associative di volontariato e enti del servizio civile nazionale volontario, sostengono che accreditandosi quali enti certificatori di competenze potrebbero essere loro stessi a certificare le competenze acquisite da cittadini e cittadine che svolgono attività presso i rispettivi enti.

Tutto ciò – come sostengono alcuni volontari e operatori sociali – costituisce una novità per le organizzazioni di volontariato, di terzo settore e di cittadinanza attiva, e quindi – come tutte le novità – ne conseguono riflessioni/domande:

- La trasformazione del volontariato da luogo di impegno e di solidarietà condivisa in una struttura formativa, cosa comporterà? Una rivoluzione culturale? E quali saranno le conseguenze?
- I giovani che faranno volontariato, come vivranno questa esperienza: a) impegno spontaneo, caratterizzato dall'altruismo, dal dono, dalla condivisione e dalla partecipazione? b) attività di formazione che dà diritto al riconoscimento formale nel curriculum vitae?

Ai citati interrogativi per ora non possiamo dare né risposte e né proposte, in quanto tutto è in divenire. Siamo di fronte a una nuova legge (n. 92/2013), che deve essere ancora monitorata anche sulle "competenze acquisite nello svolgimento di attività di volontariato, di servizio civile nazionale di volontario e del privato sociale" e da cui bisogna trarne dati qualitativi e quantitativi che ci permetteranno di condividere con le organizzazioni di volontariato, di terzo settore e di cittadinanza attiva, e con le Amministrazioni Pubbliche preposte, scelte strategiche e migliorie di merito.

Note

¹ Direttore Generale della Direzione Generale per il Terzo settore e per le Formazioni sociali – Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali.

² Ricercatrice Isfol.

³ SOC/243 - Bruxelles, 24.11.2006.

⁴ Apprendimento informale (informal learning), apprendimento risultante dalle attività della vita quotidiana legate al lavoro, alla famiglia o al tempo libero e non strutturato in termini di obiettivi di apprendimento, di tempi o di risorse dell'apprendimento; esso può essere non intenzionale dal punto di vista del discente; esempi di risultati di apprendimento acquisiti mediante l'apprendimento informale sono le abilità acquisite durante le esperienze di vita e lavoro come la capacità di gestire progetti o le abilità ITC acquisite sul

lavoro; le lingue e le abilità interculturali acquisite durante il soggiorno in un altro paese; le abilità ITC acquisite al di fuori del lavoro, le abilità acquisite nel volontariato, nelle attività culturali e sportive, nel lavoro, nell'animazione socio educativa e mediante attività svolte in casa (ad esempio l'accudimento dei bambini). Cfr. RACCOMANDAZIONE DEL CONSIGLIO DELL'U.E. 2012/C 398/01.

⁵ Apprendimento non formale (non formal learning), erogato mediante attività pianificate (in termini di obiettivi e tempi di apprendimento) con una qualche forma di sostegno all'apprendimento (ad esempio la relazione studente-docente); può comprendere programmi per il conseguimento di abilità professionali, alfabetizzazione degli adulti e istruzione di base per chi ha abbandonato la scuola prematuramente; sono esempi tipici di apprendimento non formale la formazione impartita sul lavoro, mediante la quale le aziende aggiornano e migliorano le abilità dei propri dipendenti, come ad esempio le abilità relative alle tecnologie per l'informazione e la comunicazione (ITC), l'apprendimento strutturato online (ad esempio con l'uso di risorse educative aperte) e i corsi organizzati dalle organizzazioni della società civile per i loro aderenti, i gruppi interessati o il pubblico generale. Cfr. RACCOMANDAZIONE DEL CONSIGLIO DELL'U.E. 2012/C 398/01.

⁶ Apprendimento formale (formal learning), erogato in un contesto organizzato (tradizionalmente da un'istituzione di istruzione o formazione) e strutturato (in termini di obiettivi di apprendimento e tempi o risorse per l'apprendimento), specificamente dedicato all'apprendimento, che di norma porta all'ottenimento di qualifiche, generalmente sotto forma di certificati o diplomi; comprende sistemi di istruzione generale, formazione professionale iniziale e istruzione superiore. L'apprendimento formale è intenzionale dal punto di vista del discente. Cfr. COM, 2001.678; RACCOMANDAZIONE DEL CONSIGLIO DELL'U.E. 2012/C 398/01.

⁷ L'Unione Europea definisce apprendimento permanente qualsiasi attività di apprendimento intrapresa dalle persone in modo formale, non formale e informale, nelle varie fasi della vita, al fine di migliorare le conoscenze, le capacità e le competenze, in una prospettiva personale, civica, sociale e occupazionale.

⁸ La Raccomandazione del Parlamento Europeo del 23.04. 2008 sollecita gli Stati dell'UE, affinché si dotino di un approccio basato sui risultati dell'apprendimento, nel descrivere i titoli e le qualifiche, per la validazione e la certificazione delle competenze. "Certificare le competenze permette al soggetto di dotarsi di un documento che gli permetta di "spenderle" o utilizzarle a suo vantaggio, nella continuazione di altri o diversi percorsi di formazione a sua scelta, o per l'accesso a posizioni lavorative nel quale è richiesto di conoscere e mettere alla prova le sue reali competenze". Cfr. Monasta A. e Torrigiani C., Strumenti didattici per la formazione integrata. Certificazione di competenze e riconoscimento di crediti, Carocci, 2005. Dal 2012 in poi tutte le nuove qualifiche e i titoli di studio dovranno riferirsi al EQF - Quadro Europeo delle Qualifiche in modo che siano così individuabili e equivalenti a livello europeo. Cfr. Laterza D. Scarcella L. (a cura di), La valutazione delle competenze. Strumenti operativi a supporto dei processi di riconoscimento, validazione e certificazione delle competenze, Franco Angeli, 2012.

Sull'attività della validazione e certificazione delle competenze interessante è l'attività svolta in questi anni dall'Isfol. Vedere lo studio del 2011 sulla "Validazione delle competenze da esperienza: approcci e pratiche in Italia e in Europa" e il sito <http://librettocompetenze.isfol.it/chi-siamo.html>.

⁹ È stato tra i documenti base del Piano Italia dell'Anno Europeo delle attività di volontariato che promuovono la cittadinanza attiva – 2011 del Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, realizzato in collaborazione con l'Osservatorio Nazionale per il Volontariato, l'area Europa del CSVnet e il Forum del Terzo settore. Ai lavori di consultazione e del gruppo di lavoro preposto del suddetto Anno Europeo hanno partecipato: componenti dell'Osservatorio Nazionale dell'Associazionismo, associazioni di promozione sociale e altre realtà associative di Terzo settore e di cittadinanza attiva.

¹⁰ Il progetto "Educatori in Rete per il Cambiamento" – finanziato nel 2011 con le Linee di indirizzo del 2011, ai sensi della L.383/2000 – nei suoi contenuti ed obiettivi rientra tra le priorità delineate nella decisione dell'AEV 2011, nei successivi documenti comunitari e nelle attività del "Progetto Giovani e Volontariato: un Laboratorio di idee in evoluzione" e nei "Laboratori della cittadinanza: condivisa e partecipata" della

Direzione Generale per il Terzo settore e per le Formazioni sociali – Ministero Lavoro e Politiche sociali.

¹¹ Decisione del Parlamento Europeo e del Consiglio n. 1093/2012/UE - 21.11.2012.

¹² Il collegamento diretto tra la Strategia Europa 2020 e il volontariato è stato ben delineato da Ksenija Foniovic nella relazione della VI Conferenza Nazionale del volontariato (L'Aquila, 2012).

¹³ A tal riguardo, è rilevante l'attività svolta dal CEV – Centro Europeo del Volontariato e dai Centri di servizio per il volontariato – Area Europa.

¹⁴ Art. 4, com. 53, L. 92/2012 che recita: "Per apprendimento non formale si intende quello caratterizzato da una scelta intenzionale della persona, in ogni organismo che persegua scopi educativi e formativi, anche del volontariato, del servizio civile nazionale e del privato sociale e nelle imprese".

¹⁵ Pubblicato nella Gazzetta Ufficiale il 15 febbraio 2013.

¹⁶ Cfr. http://www.isfol.it/temi/Formazione_apprendimento/validazione-e-certificazione-delle-competenze.

¹⁷ Alcuni Centri di Servizio per il Volontariato e organizzazioni di volontariato, di terzo settore e di cittadinanza attiva da anni sono impegnati in attività con le scuole (dalla materna in poi), nella realizzazione di percorsi e progetti di volontariato e cittadinanza attiva, che terminano con la consegna di un "passaporto" personalizzato che certifica il percorso realizzato da ogni alunno/studente.

3. LAVORARE IN RETE PER L'APPRENDIMENTO PERMANENTE

di Gabriele Toccafondi

Sottosegretario di Stato presso il Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca

Il mio impegno da sottosegretario in questi mesi mi ha messo in contatto con molte istituzioni scolastiche e reti di scuole, che mi hanno dato l'opportunità di conoscere una realtà articolata e complessa, che richiede attenzione, ascolto e dialogo. Ho visto l'impegno dei dirigenti scolastici e dei docenti per offrire ai propri studenti le migliori opportunità educative, nonostante la penuria di risorse condizionata dall'attuale situazione economica del Paese. Mi sono reso conto che gli sforzi raggiungono risultati più efficaci quando la scuola mette in moto una rete di alleanze sul territorio, coinvolgendo nei propri obiettivi educativi altri soggetti, compresi enti e associazioni di volontariato sociale. Lavorare su progetti che intrecciano saperi disciplinari e competenze sociali e di cittadinanza in situazioni operative attribuisce a ciascuno studente un ruolo centrale e attivo nello sviluppo delle competenze, aiutandolo a sviluppare o consolidare, con crescenti spazi di autonomia e consapevolezza, sistemi di padronanza dei compiti e dei problemi e ad avere un riscontro immediato sui risultati acquisiti. Quando i contesti formali di apprendimento intersecano contesti non formali e informali l'esperienza didattica diventa uno strumento prezioso per incentivare curiosità, spirito di iniziativa, creatività, impegno personale e sociale. Le attività realizzate con il settore del volontariato, in aggiunta, vanno ben oltre l'esperienza individuale del singolo ragazzo, sollecitando nei giovani competenze che si configurano come una risorsa culturale, sociale e professionale per lo sviluppo delle comunità e delle risorse locali. Occorre fare in modo che queste iniziative entrino a pieno titolo nei curricula scolastici e che l'integrazione tra sistemi di apprendimento diventi una prassi consolidata in tutte le fasi del processo educativo e per tutte le fasce di età, in coerenza con la prospettiva europea dell'apprendimento permanente.

Il raccordo tra scuola, società e mondo del lavoro è un tema che mi sta particolarmente a cuore e che tocca trasversalmente tutte le mie deleghe. Per me, rafforzare sul territorio l'integrazione tra i percorsi curricolari progettati all'interno della scuola ed esperienze educative realizzate fuori dall'aula è una priorità assoluta. Sono convinto che una maggiore cooperazione del sistema educativo con il mondo del lavoro, compreso il terzo settore, attraverso progetti integrati, stage, tirocini, esperienze di alternanza scuola-lavoro sia un fattore in grado di incidere positivamente su alcuni dei problemi più drammatici del nostro Paese: i livelli raggiunti dalla disoccupazione giovanile, assieme ai dati sulla dispersione scolastica, infatti, segnano la nostra distanza dagli altri contesti europei e ci dettano l'agenda dei lavori e le urgenze.

Elevati livelli di istruzione e formazione sono pilastri fondamentali per la crescita: dobbiamo recuperare efficienza nei servizi e offrire ai giovani concrete prospettive di sviluppo culturale e professionale. E lo dobbiamo fare in tempi rapidi senza lasciare indietro nessuno, valorizzando le esperienze positive e intervenendo a sostegno delle scuole che hanno bisogno di aiuto e di buone pratiche cui ispirarsi per superare le criticità, puntando a favorire le massime sinergie sul territorio con tutti quei soggetti che possono aiutare il mondo dell'istruzione a migliorare la qualità e l'efficacia degli apprendimenti. È evidente che la sfida della complessità si gioca sulla capacità di integrare risorse, competenze, strategie condivise e che il territorio rappresenta una miniera di opportunità per un apprendimento efficace, in cui i saperi si possano intrecciare con le esperienze concrete.

Le norme ci sono, si tratta di metterle in pratica appellandosi al senso di responsabilità di quanti sono in grado di aiutare le scuole ad uscire dall'autoreferenzialità. Il confronto con sperimentazioni realizzate con successo aiuta le scuole ad accogliere le innovazioni, superando diffidenze e pregiudizi. Attività educative come quelle realizzate da Legambiente mettono in

evidenza il valore strategico delle alleanze sul territorio che, operando nella logica dell'integrazione dei sistemi secondo la logica dell'apprendimento permanente, sostengono l'impegno delle scuole nello sviluppo delle competenze.

La didattica per competenze da tempo è entrata nei curricoli scolastici ed ha cambiato i punti di riferimento della progettazione educativa. Nessuno oggi mette in discussione che l'offerta formativa non possa prescindere dalla lettura dei bisogni formativi delle persone e del contesto in cui vivono. La conclamata centralità dello studente presuppone da parte dei docenti, a livello singolo e dell'intero consiglio di classe, una spiccata attenzione alle caratteristiche personali, agli stili di apprendimento, agli interessi, attitudini, talenti che ciascun ragazzo esprime in forme peculiari. Pluralismo e sussidiarietà sono le nuove parole chiave per valorizzare apprendimenti che si sviluppano in contesti plurimi, mentre le competenze diventano il punto di riferimento per individuare mete e standard formativi da condividere con tutti i soggetti istituzionali (Stato, Regioni e Autonomie locali), nel confronto con le Parti sociali, in relazione ai livelli essenziali delle prestazioni definiti a livello nazionale anche in base alle indicazioni dell'Unione europea. I nuovi curricoli, varati negli anni più recenti e ancora in fase di piena attuazione, promuovono metodologie didattiche che sviluppano il laboratorio come strumento ordinario del fare scuola, sollecitando i docenti a superare la funzione trasmissiva delle conoscenze a favore di un ruolo come mediatori del sapere, che valorizza il loro protagonismo al fianco degli allievi, all'interno di vere e proprie comunità di apprendimento aperte ad apporti esterni.

Il Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente (EQF) ha contribuito a concentrare l'attenzione sui risultati di apprendimento piuttosto che sulla durata degli studi o sulla struttura dei piani di studio, ponendo al centro la persona che apprende e le competenze acquisite, qualunque siano le modalità con cui sono state sviluppate (formali, informali e non formali) e gli stili di apprendimento utilizzati.

È evidente che lo sviluppo delle competenze richiede una diversa organizzazione della didattica, scelte metodologiche innovative e un approccio nuovo verso i saperi disciplinari. Ciò non significa affatto mortificare le discipline, che restano gli assi portanti per la costruzione delle competenze, bensì rinunciare a una visione nozionistica, enciclopedica e parcellizzata della trasmissione delle conoscenze nei contesti educativi.

Le esperienze delle scuole che si sono misurate con tali innovazioni hanno evidenziato che lavorare per competenze consente al docente di individuare – e di condividerla con lo studente – la ragione finale dei contenuti di apprendimento, che mette in gioco la concorrenza dei vari saperi nella costruzione di un profilo culturale aperto a nuove esperienze di studio e di lavoro. È un metodo didattico che favorisce la didattica laboratoriale e le esperienze di alternanza scuola-lavoro, stimola la curiosità intellettuale degli studenti, rende più attraente l'apprendimento, soprattutto se i ragazzi hanno la possibilità di misurarsi con contesti operativi reali. È un risultato che ho potuto sperimentare sul campo.

Il metodo di lavoro che mi sono dato, infatti, privilegia la conoscenza diretta delle esperienze e dei problemi, attraverso due strumenti: anzitutto le visite in loco, che mi consentono di vedere quello che le scuole fanno e di ragionarne di persona con i dirigenti scolastici, gli insegnanti ma anche con gli studenti, che spesso mi sorprendono per la loro concretezza e la voglia di fare nuove esperienze dentro e fuori dalle aule. Dobbiamo prestare attenzione alle loro richieste e non avere paura delle contaminazioni tra scuola e mondo del lavoro e delle professioni, soprattutto in quei settori della scuola secondaria superiore in cui la sinergia con il mondo produttivo è strategica per garantire risultati di apprendimento in grado di agevolare l'inserimento professionale dei diplomati. Punti di vista diversi, quando trovano una convergenza di obiettivi, consentono di individuare meglio e prima le soluzioni più efficaci per migliorare

il sistema educativo con il contributo e la soddisfazione di tutti. Un messaggio che vorrei inviare alle scuole è proprio questo: non abbiate paura ad abbattere gli steccati che separano formazione e lavoro; non è certo in gioco né la vostra identità né il vostro ruolo educativo che nessuno mette in discussione, ma è un'opportunità di crescita per tutti attraverso una sinergia che aiuta anzitutto i nostri giovani a trovare la propria strada con più consapevolezza dei propri interessi e delle opportunità concrete che offre il mondo del lavoro. Un dato su cui riflettere: i risultati diffusi dell'indagine Excelsior realizzata da Unioncamere, diffusi lo scorso 23 luglio, testimoniano che, nonostante la crisi, 197 mila imprese (13,2% del totale) quest'anno sono disponibili ad assumere; molte non troveranno candidati a causa del perdurante disallineamento fra domanda e offerta di lavoro (47 mila entrate), che il nostro sistema formativo ancora non riesce a colmare.

Oltre al contatto diretto con i protagonisti della scuola, per me contano molto anche i numeri, che offrono dati certi e sono di immediata evidenza per tutti: se si scelgono bene gli indicatori, le informazioni consentono di ricostruire un quadro attendibile delle questioni in campo e aiutano a definire le priorità, da approfondire e discutere con tutti i soggetti interessati. Per questa ragione, i monitoraggi sui temi più caldi delle mie deleghe – istruzione tecnica e professionale, alternanza scuola lavoro, istituti tecnici superiori, istruzione degli adulti, raccordo con il sistema di istruzione e formazione professionale regionale – mi vedono interlocutore attento e sensibile. È mia intenzione rafforzare le analisi quantitative e qualitative delle esperienze in atto, far emergere le eccellenze e comunicarle dentro e fuori il sistema, in modo che siano da stimolo a chi vuole rinnovarsi e migliorare. Credo molto nel confronto tra pari come strumento di innovazione. Il modello è quello della rete in cui ciascuno possa esprimere ciò che sa fare meglio e allo stesso tempo imparare dagli altri.

Ho già visitato alcuni istituti tecnici superiori ed ho in programma di vederne altri. Sono rimasto favorevolmente impressionato dalla loro capacità di dialogare con il sistema produttivo, intercettandone i fabbisogni di professionalità, cui rispondono puntualmente con un'offerta formativa costruita e gestita assieme alle imprese, che operano dentro al partenariato e non dall'esterno. Gli ITS sono nati come "scuole speciali di tecnologia" e dal 2009 costituiscono un canale formativo privilegiato di livello post-secondario, non universitario, che si propone di far acquisire a giovani e adulti una specializzazione tecnica superiore in sei aree tecnologiche strategiche per il nostro Paese, ciascuna delle quali è articolata in vari ambiti, cui corrispondono specifiche figure professionali. È un canale di specializzazione tecnica alternativo ai percorsi universitari per preparare i "tecnici intermedi" richiesti dalle imprese, equipaggiati di solide competenze tecnologiche, organizzative e comunicative per sostenere la competitività dei sistemi produttivi territoriali nel mercato globale. Nasce dalla collaborazione, formalizzata attraverso la costituzione di Fondazioni, tra istituti tecnici e professionali, centri di formazione professionale accreditati dalla Regione, imprese, università ed enti di ricerca scientifica e tecnologica. I percorsi formativi vedono operare congiuntamente docenti ed esperti e si svolgono in parte in aula e in parte all'interno delle imprese. I dati già acquisiti sul primo ciclo di esperienze sono incoraggianti: le richieste di accesso superano ampiamente la disponibilità dei posti, l'indice di dispersione (ritiri e abbandoni) è molto basso, segno che funzionano, anche se non tutti con la stessa efficacia. Ora aspettiamo i dati sull'inserimento nel mondo del lavoro; sappiamo che in molti casi i ragazzi hanno già un contratto in tasca ancor prima di sostenere l'esame finale, ma sono interessato a cogliere il dato nel suo complesso e attendo i risultati del monitoraggio su tutti i 62 ITS finora attivati.

In ogni caso, credo che dal modello degli ITS possano emergere indicazioni utili per costruire reti tra istruzione, formazione e lavoro capaci di fare sistema e superare lo scollamento tra scuola e mondo del lavoro.

Alcune forme di partenariato possono svilupparsi a livello di scuola secondaria di secondo grado, coinvolgendo un numero ben più ampio di istituzioni scolastiche e formative e le filiere produttive di riferimento. I poli tecnico professionali, che si stanno sviluppando ora, per esempio, sono uno strumento per condividere sul territorio laboratori e competenze professionali, mettendo assieme risorse pubbliche e private con l'obiettivo di ampliare l'offerta formativa per i giovani a tutti i livelli - dall'apprendistato alla qualifica professionale, all'acquisizione del diploma di maturità tecnica o professionale - e di gestire, inoltre, percorsi di riqualificazione professionale per gli adulti. Anche in questo caso le istituzioni scolastiche e formative elaborano il progetto formativo con la partecipazione delle imprese e delle istituzioni disponibili ad ospitare gli studenti per stage, tirocini e alternanza scuola lavoro.

Sviluppare e consolidare il raccordo tra scuola e mondo del lavoro, in tutte le forme possibili, anche le più innovative, è per me un obiettivo prioritario, perché mi pare porti a tutti sicuri vantaggi. Per le scuole avere un contatto diretto con le imprese è uno stimolo ad organizzare il curriculum con un occhio attento allo sviluppo di competenze concrete e spendibili; per gli studenti è un'occasione per fare esperienze in contesti operativi reali e cominciare a pensare concretamente al proprio inserimento futuro nel mondo del lavoro e delle professioni; per le imprese è un'opportunità per collaborare direttamente alla progettazione dei percorsi formativi, aprendo una finestra sulle esigenze del mondo del lavoro.

Il modello duale tedesco funziona perché in Germania un giovane su due mentre va a scuola e contestualmente impara un mestiere direttamente nelle imprese, che cogestiscono la formazione. È una formazione di qualità da cui è uscita una buona parte della classe dirigente tedesca. Certamente facilita l'occupazione dei giovani: non è un caso che in quel Paese la disoccupazione giovanile sia al 7%, tra le più basse in Europa.

Quel modello non è direttamente esportabile nel nostro Paese, anche per le differenze del nostro tessuto produttivo rispetto a quello tedesco: dobbiamo trovare una via italiana all'alternanza scuola lavoro e dare a tutti gli studenti, almeno degli istituti tecnici e professionali ma anche dei licei, l'opportunità di sperimentare significative esperienze di apprendimento in contesti di lavoro reali. Non cominciamo da zero perché i dati sull'alternanza scuola lavoro ci dicono che il cammino è stato avviato, registrando una crescita costante negli ultimi anni, anche con il contributo del mondo del volontariato. Tuttavia, occorre fare di più e meglio: per esempio, impegnarci per portare l'alternanza dentro al curriculum scolastico, riconoscendole pari dignità rispetto alle lezioni in aula, con una valutazione e certificazione delle competenze acquisite nel mondo del lavoro che non solo sia spendibile con le aziende, ma abbia una ricaduta sui voti registrati in pagella.

Occorre, inoltre, lavorare più efficacemente sull'orientamento al momento delle scelte dei ragazzi e delle famiglie dopo la terza media, affinché l'istruzione tecnica e professionale e la formazione professionale regionale non siano scelte residuali, rispetto ai più blasonati licei, quasi predestinate ai ragazzi culturalmente più fragili e meno motivati allo studio. L'Italia è un Paese basato sul settore manifatturiero e la tenuta del sistema produttivo rispetto alle innovazioni e alle sfide della globalizzazione è condizione imprescindibile per mantenere la nostra posizione tra i paesi sviluppati.

In un momento in cui l'accesso dei giovani al mondo del lavoro e delle professioni è una priorità nazionale, tutto il sistema educativo, nel suo complesso, è coinvolto a rispondere efficacemente al rilancio dell'economia e dell'occupazione. Le esperienze sin qui realizzate saranno per tutti uno stimolo a superare i punti critici e migliorare la qualità dell'offerta formativa del nostro Paese.

4. LA VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE DI CITTADINANZA. RICCHEZZA, COMPLESSITÀ, DIFFICOLTÀ

di Bruno Losito – Università Roma Tre

Negli ultimi anni è cresciuta, nell'ambito della più generale discussione sulle competenze e sulle competenze chiave, l'attenzione rivolta alla individuazione e alla definizione delle competenze di cittadinanza. Alcuni documenti, europei e nazionali, hanno cercato di entrare nel merito di questa definizione. In particolare, per quanto riguarda i documenti internazionali, la *Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente (2006/962/CE)* (pubblicata sulla "Gazzetta ufficiale dell'Unione Europea" del 30.12.2006) e, a livello nazionale, l'allegato al *Regolamento sull'obbligo scolastico* del 2007. In entrambi questi documenti le competenze di cittadinanza vengono considerate come parte rilevante delle cosiddette 'competenze chiave', di quelle competenze – cioè – indispensabili a ogni cittadino, indipendente dalla sua specifica collocazione professionale, per esercitare in modo attivo e consapevole i propri diritti e doveri, per partecipare in modo attivo alla comunità (meglio, alle diverse comunità) di cui è membro e per contribuire al suo cambiamento e miglioramento.

È in questo rapporto tra competenze di cittadinanza e competenze chiave che risiede probabilmente un primo elemento di ricchezza, ma anche di difficoltà. La ricchezza sta nel valore che le competenze di cittadinanza assumono, la difficoltà – se così si può dire – consiste nel fatto che in qualche modo tutte le competenze chiave sono a pieno titolo competenze di cittadinanza. È difficile pensare a un cittadino che partecipa attivamente e in modo critico alla vita sociale senza un livello adeguato, per fare un esempio, di competenze linguistiche e comunicative o senza una adeguata capacità di interpretare in modo scientifico e critico i fenomeni sociali e naturali. Ma questo contribuisce a rendere più complesso il compito di individuare la specificità delle competenze di cittadinanza (o "civiche e sociali" secondo la dizione della *Raccomandazione europea*), intendendo per 'specificità' quali conoscenze, quali abilità e quali elementi affettivo-motivazionali possono a esse essere ricondotti.

Ed è questo l'elemento di complessità che caratterizza le competenze di cittadinanza, in quanto competenze: il loro implicare non soltanto un insieme di conoscenze e di abilità (dimensione cognitiva), ma anche disposizioni e atteggiamenti (dimensione affettivo-motivazionale) e una dimensione riflessiva di tipo metacognitivo. Queste tre dimensioni contribuiscono a individuare quella che è stata chiamata la 'struttura' di una competenza (si veda ad esempio, il progetto dell'OCSE sulla definizione e selezione delle competenze chiave – DeSeCo). Accettare questa definizione complessa di competenza comporta una serie di conseguenze, sia sul piano concettuale, sia sul piano dell'intervento educativo e didattico.

In primo luogo, le competenze (e in particolare quelle di cittadinanza) non sono soltanto il risultato dell'apprendimento formale, dell'intervento della scuola, ma dell'insieme delle esperienze che ciascuno studente ha modo di vivere sia all'interno della scuola, sia nei diversi contesti in cui vive: la famiglia, la comunità locale, i gruppi di pari. E questo vale non solo per gli 'studenti' ma per tutti gli individui, giovani e adulti. Di qui l'importanza, accanto all'apprendimento formale, degli apprendimenti non formale e informale.

In secondo luogo, a differenza di una conoscenza, una competenza non può essere data per acquisita e padroneggiata una volta per tutte e per sempre. In realtà, proprio per la sua relazione con i contesti entro cui si esercita, una competenza può essere consolidata nel tempo, ma può anche indebolirsi in mancanza di sollecitazioni, di stimoli, di problemi la cui soluzione

ne richieda la messa in atto. Negli ultimi decenni dello scorso secolo, per fare un esempio, la ricerca ha messo in evidenza come in situazioni di deprivazione culturale e sociale ci si trovasse spesso di fronte a una regressione delle abilità di lettura e scrittura, individuata come 'analfabetismo di ritorno', caratterizzante anche individui formalmente alfabetizzati, ma che nel corso della loro esperienza di vita, di lavoro e di relazioni sociali non avevano avuto modo (o necessità) di utilizzare le conoscenze e le abilità acquisite. Di qui un altro elemento di complessità che caratterizza le competenze chiave, e con esse le competenze di cittadinanza: il loro essere inserite in una prospettiva di apprendimento per tutta la vita (*lifelong learning*), come per altro chiaramente ed esplicitamente indicato nella *Raccomandazione* europea (ma anche nel progetto DeSeCo).

Da questi elementi di ricchezza e di complessità derivano alcune difficoltà nella costruzione e nella valutazione delle competenze di cittadinanza a scuola.

In estrema sintesi, lavorare a scuola per la costruzione delle competenze richiede di

- tenere presenti nel lavoro didattico le tre dimensioni cognitiva, affettivo-motivazionale, metacognitiva;
- riconoscere e valorizzare le esperienze che gli studenti realizzano al di fuori dei contesti di istruzione formale, cercando collegamenti, raccordi, rapporti con il mondo extrascolastico in cui vivono, in primo luogo la comunità locale;
- accettare una logica di tipo evolutivo, di costruzione progressiva delle competenze;
- creare contesti in cui le conoscenze e le abilità che gli studenti acquisiscono possano essere utilizzate in funzione della discussione e della risoluzione di problemi. Possano, cioè, essere 'mobilitate' in funzione dei diversi problemi e delle diverse sollecitazioni poste dall'ambiente (in primo luogo sociale) in cui gli studenti vivono e interagiscono.

Per quanto riguarda le competenze di cittadinanza, poi, diventa importante l'esperienza scolastica complessiva che gli studenti fanno, la caratterizzazione della scuola come ambiente democratico di apprendimento, aperto alla discussione e alla partecipazione, caratterizzato da relazioni sociali e interpersonali improntate al reciproco rispetto e al riconoscimento e alla accettazione delle differenze. In sintesi, l'essere la scuola improntata a quei principi di democrazia e partecipazione aperta che dovrebbero caratterizzare l'educazione alla cittadinanza.

Costruire contesti di apprendimento caratterizzati secondo quanto indicato (seppure sommariamente) non è sicuramente facile nella scuola attuale, per più di un motivo: la rigidità dell'organizzazione scolastica e curricolare, la difficoltà ad aprire la scuola al territorio e alla comunità locale, la non adeguata preparazione degli insegnanti, la mancanza di strumenti didattici e valutativi. Per la valutazione, in particolare, gli elementi di difficoltà sono più forti. Quello della valutazione è tradizionalmente un terreno di debolezza particolare della nostra scuola, in cui non si riesce ancora a trovare un equilibrio soddisfacente tra rigore delle rilevazioni, chiarezza degli intenti valutativi, espressione di giudizi valutativi. Di volta in volta si oscilla tra formalismi strumentali, costruzione di pretesi repertori rigidi e poco affidabili, metodi approssimativamente intuitivi e – non raramente – approssimazione e scarsa responsabilità da parte di chi dovrebbe essere responsabile dei processi valutativi.

Le esperienze condotte a livello locale nel progetto presentato in questo volume riflettono in modo abbastanza evidente la complessità e le difficoltà legate alla costruzione e alla valutazione delle competenze di cittadinanza. Allo stesso tempo, però, è possibile individuare in ciascuno di essi alcuni contributi che dimostrano come con questa complessità e con queste difficoltà è possibile confrontarsi per cominciare a costruire percorsi virtuosi, in un'ottica di progressivo miglioramento.

Una prima caratteristica delle esperienze realizzate è quella del coinvolgimento diretto e della

partecipazione degli studenti, anche ai primi livelli di scolarità. Ad esempio, nell'esperienza condotta a Alpignano si è dedicata una cura particolare alla discussione con i bambini.

Abbiamo voluto ragionare con i bambini di questo concetto attraverso una discussione guidata...

Partendo dal confronto tra le caratteristiche tra la loro città ideale e Alpignano i bambini hanno deciso, in modo democratico, votando per alzata di mano, la loro scuola e il tema dell'efficienza energetica...

I bambini hanno creato un regolamento dei comportamenti corretti da adottare a scuola...

La discussione è stata non soltanto una strategia di coinvolgimento (e di motivazione), ma anche un modo per attivare la 'riflessività' dei bambini, per farli confrontare con diverse opzioni possibili, per portarli a operare scelte e ad assumersi responsabilità.

Una attenzione analoga è riscontrabile nella esperienza di Napoli.

Ascoltarsi, discutere, confrontarsi e votare per decidere, sono stati i passaggi più praticati e graditi dagli alunni chiamati, di volta in volta, a selezionare le parole da approfondire, le criticità e i problemi da evidenziare in relazione alla scuola e al quartiere.

Abbiamo costantemente ricercato la partecipazione e la condivisione, attraverso discussioni aperte - in gruppo e in plenaria - dove i ragazzi hanno liberamente espresso opinioni, operato mediazioni fra loro, assunto decisioni votate in aula a maggioranza e, poi, condivise.

La partecipazione diretta non solo degli studenti, ma anche delle altre 'componenti' della vita scolastica è stato elemento caratterizzante dell'esperienza realizzata a Caserta.

Un primo percorso significativo nell'ottica del lavorare in rete si è attivato nella scuola a tempo pieno, l'unica nella città di Caserta, che ha visto il protagonismo di insegnanti, genitori, Università, che hanno offerto un esempio di responsabilità educativa diffusa, selezionando l'operatività in base (ma non solo) ai bisogni rilevati dai vigilissimi bambini, lavorando anche in orario extra-scolastico e contribuendo alle spese per i murales della mensa e per le piantumazioni nel giardino.

A Foggia è stata particolarmente curata la partecipazione degli insegnanti alla riflessione e alla autovalutazione.

Con i Docenti sono stati delineati scenari possibili e non rigide programmazioni perché fossero disponibili a favorire e cogliere le personali espressioni degli alunni ed il prodotto delle loro progettazioni...

Essere protagonisti anche della valutazione, oltre che degli altri processi formativi, favorisce la costruzione di competenze, laddove si lasci spazio alla maggior autonomia possibile, non solo per verificarne la messa in atto, ma proprio per motivare il soggetto a costruire sapere.

Nell'esperienza pisana, si è cercato di valorizzare il rapporto tra la scuola e il territorio, tra l'esperienza scolastica degli studenti e il loro vivere nel territorio entro cui la scuola è inserita.

Abbiamo deciso di focalizzarci sulle competenze che riguardano la relazione tra persone e tra persone ed ambiente, così da valorizzare l'importanza del dialogo e del confronto in un percorso educativo che non riguarda il singolo ma il gruppo classe e riaffermare l'inscindibile legame con il territorio, premessa indispensabile per leggere in modo consapevole il contesto in cui viviamo, individuare bisogni e problemi e pensare il cambiamento.

È anche presente - in questa esperienza - una specifica attenzione alla valutazione di *che* cosa si è riusciti a costruire in relazione alle competenze di cittadinanza.

Dal punto di vista dei contenuti di "cittadinanza" è sicuramente aumentata la percezione ambientale nei ragazzi: rispettare luoghi e persone per un migliore vivere comune, quali cittadini appartenenti a una comunità, essere consapevoli della diversità/ricchezza degli aspetti naturali esterni alla scuola (pineta - paese - mare) ha implicato la necessità di modificare i propri comportamenti sbagliati e di scegliere di sensibilizzare la cittadinanza su cosa ciascuno di

noi può fare per migliorare l'ambiente. L'effetto più palese è stato indubbiamente l'interesse manifestato dai ragazzi per il problema dei rifiuti in ambiente scolastico ed extra-scolastico, soprattutto per la raccolta differenziata. Altri risultati si sono avuti in merito all'accresciuta capacità di elaborare e realizzare progetti riguardanti le attività di studio e di lavoro, nel collaborare, partecipare e interagire in gruppo, comprendendo i diversi punti di vista, valorizzando le proprie e le altrui capacità, gestendo la conflittualità e contribuendo alla realizzazione delle attività collettive.

Si tratta, in tutte le esperienze richiamate, di indizi, di aspetti ancora parziali e limitati nel tempo, ma che indicano una possibilità. Quella di mettere in atto all'interno della scuola percorsi centrati sulla costruzione di competenze di cittadinanza. O che, quanto meno, contribuiscano alla loro costruzione. E che indicano anche, allo stesso tempo, quanto ancora ci sia bisogno di innovazione e di ricerca soprattutto per quanto riguarda la valutazione e l'autovalutazione.

5. EDUCATORI IN RETE PER IL CAMBIAMENTO: LA RICERCA

La formazione come punto di partenza

Quale contributo può portare l'attività di un'associazione come Legambiente nella costruzione di competenze di cittadinanza?

A partire da questa domanda volontari, educatori ed insegnanti iscritti al registro dell'associazione professionale di educatori Legambiente Scuola e Formazione¹⁸ si sono incontrati in appuntamenti di formazione e confronto dai quali è emersa la necessità di sperimentare concretamente se e quanto gli strumenti e gli approcci educativi che Legambiente propone possano effettivamente contribuire alla sfida delle competenze di cittadinanza.

Durante gli incontri di formazione, supportati da esperti, è stato avviato un confronto sul significato ed il valore educativo delle competenze di cittadinanza rispetto alla costruzione di cambiamenti. In particolare ci si è concentrati su come realtà del terzo settore possano svolgere in questo tipo di processi un ruolo attivo per la costruzione di esperienze reali ed efficaci di integrazione fra sistemi educativi formali e non formali. Da questi appuntamenti è emersa la consapevolezza che il patrimonio di esperienze ed approcci contenuto nelle proposte educative di Legambiente potesse rappresentare uno strumento utile ed interessante da cui partire per osservare la costruzione di competenze di cittadinanza.

Le sperimentazioni territoriali

È stato deciso di avviare un percorso di sperimentazione e ricerca attivando cinque focus territoriali coordinati dai circoli locali di Legambiente. Nei territori di Alpignano (TO), Caserta, Foggia, Napoli e Pisa è stato proposto alle scuole dell'infanzia, primarie e secondarie di primo grado di collaborare alla progettazione e realizzazione di percorsi educativi che, a partire dalle esigenze e problematiche del territorio e della comunità, lavorassero con l'obiettivo di costruire e monitorare la crescita di competenze di cittadinanza, in quanto obiettivo formativo trasversale e fondamentale "di cui tutti hanno bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personali, la cittadinanza attiva, l'inclusione sociale e l'occupazione", come afferma la raccomandazione del Parlamento Europeo del 2006¹⁹.

Il percorso di ricerca ha visto alternarsi attività con ragazzi e bambini a momenti di formazione e di co-progettazione per e con insegnanti ed educatori. Quest'ultimi si sono confrontati soprattutto sulle scelte metodologiche e organizzative, hanno scambiato materiali e strumenti di lavoro, hanno svolto valutazioni del percorso attraverso una piattaforma di e-learning e in occasione di seminari in presenza che sono stati importanti occasioni per condividere con tutta la rete degli educatori dell'associazione gli elementi di novità emersi dalla sperimentazione. Questo ha permesso di creare un patrimonio comune che ha notevolmente arricchito la consapevolezza e la professionalità degli iscritti al Registro degli Educatori di Legambiente rispetto al proprio ruolo ed il valore delle proprie proposte nell'educare alla cittadinanza attiva e quindi nella costruzione di competenze chiave.

La ricerca è stata condotta partendo da un lavoro di condivisione fra gli educatori dell'associazione coinvolti nelle sperimentazioni territoriali che hanno individuato una struttura e caratteristiche comuni dei percorsi, in maniera da favorire il confronto e l'interscambio delle esperienze. Ma soprattutto le principali costanti nella struttura dei percorsi educativi sono state individuate in modo da rispecchiare gli strumenti, gli approcci e i contesti già propri dell'esperienza educativa ed associativa di Legambiente. Questo è stato uno degli aspetti che

ha permesso di perseguire un obiettivo strategico della ricerca: rileggere e riprogettare con l'obiettivo educativo delle competenze di cittadinanza attività, esperienze e proposte associative, permettendo di accrescere la consapevolezza degli educatori e dei volontari che in esse intervengono e di rafforzare così anche il loro personale bagaglio di competenze.

Ogni percorso territoriale è stato pertanto sviluppato rispettando i seguenti elementi:

- scegliere come obiettivo formativo alcune delle 8 competenze chiave di cittadinanza per l'obbligo di istruzione²⁰ in quanto appartenenti ad un repertorio ufficiale e riconosciuto di riferimento
- attivare contesti di realtà utili per costruire e mettere in atto le competenze di cittadinanza, attraverso una o più attività caratteristiche dell'agire associativo di Legambiente, come le campagne (ad esempio Puliamo il mondo²¹, Festa dell'albero²², Mal'Aria²³, Nontiscordardimé-Operazione Scuole Pulite²⁴, 100 strade per giocare²⁵)
- lavorare sulla documentazione dei processi e la rilevazione delle performance utili a fornire 'indizi di competenza' e a permettere quindi di raccogliere informazioni e dati che possano contribuire ad attività di valutazione delle competenze acquisite
- prevedere momenti di autovalutazione da parte degli educatori coinvolti al fine di accrescere la consapevolezza dell'efficacia del percorso intrapreso e permettere una lettura della propria funzione educativa e della propria crescita professionale.

La scuola e gli altri soggetti coinvolti

La scuola è stata individuata come interlocutore privilegiato di questo percorso di sperimentazione, in quanto principale soggetto dell'educazione formale con cui costruire sinergie per l'attivazione di processi educativi finalizzati all'esercizio della cittadinanza per il cambiamento qualitativo della realtà. Dalla rete di insegnanti ed educatori di Legambiente Scuola e Formazione è più volte emersa la sollecitazione a cercare di sperimentare strumenti e approcci metodologici che possano dare senso e risposta alle nuove parole d'ordine che nella scuola stanno prendendo campo in questi ultimi anni, fra cui appunto la necessità di rivedere il lavoro educativo e didattico in funzione delle competenze. La scuola, inoltre, non poteva che essere il nodo centrale di un percorso di ricerca sulle competenze di cittadinanza visto che è il soggetto pubblico che ad oggi riconosce ufficialmente queste competenze fra i propri obiettivi educativi, da raggiungere entro il termine dell'obbligo di istruzione. Per questo motivo uno degli obiettivi di questo percorso è stato anche cercare di offrire spunti di riflessione e opportunità di sperimentazione agli insegnanti della scuola dell'obbligo, quotidianamente impegnati nella costruzione e validazione delle competenze di cittadinanza ma spesso in grande difficoltà nel trovare supporto e confronto per lavorare su questi temi. Queste difficoltà, infatti, sono state evidenti nei percorsi svolti, perché i tempi, gli spazi, l'organizzazione che caratterizzano la scuola attuale non costituiscono, purtroppo, i contesti migliori per sviluppare il lavoro per competenze. La sperimentazione, svolta durante l'anno scolastico 2012/2013 ha visto la partecipazione di 63 classi ed ha coinvolto attivamente più di 80 insegnanti e 15 educatori dell'associazione nei percorsi svolti in classe. Complessivamente, invece, circa 150 educatori e formatori iscritti al registro di Legambiente hanno preso parte ai momenti di formazione che hanno accompagnato il percorso di ricerca. Un ruolo fondamentale è stato svolto anche dagli altri attori territoriali che hanno collaborato attivamente alla realizzazione dei percorsi: famiglie, enti pubblici, istituzioni locali, associazioni hanno condiviso obiettivi e fasi di realizzazione, diventando sia soggetti con i quali è stata svolta l'azione educativa, sia i destinatari che hanno accresciuto nel contempo le proprie competenze di cittadini.

Le ricadute

Al termine delle sperimentazioni territoriali è stato svolto un lavoro di analisi e valutazione che ha coinvolto educatori ed insegnanti, al fine di individuare gli elementi che durante i percorsi fossero risultati più utili alla costruzione e documentazione delle competenze di cittadinanza e che potessero, pertanto, costituire delle buone pratiche utili a migliorare l'efficacia delle attività educative dell'associazione in sinergia con la scuola. Gli insegnanti e gli educatori hanno così potuto cominciare un processo di riprogettazione e rilettura della propria azione educativa rispetto all'obiettivo delle competenze di cittadinanza, consapevoli che i tempi brevi a disposizione e la novità dell'approccio hanno reso questa esperienza solo un primo passo, dal quale emergono pertanto risultati parziali e limitati, ma che costituiranno un patrimonio esperienziale importante per proseguire il lavoro in futuro a cui possono attingere anche altri soggetti. Questo percorso si è concentrato soprattutto sulla lettura di processi, attraverso contesti, approcci metodologici, strumenti di osservazione e documentazione utili nella costruzione di un sistema di valutazione delle competenze che non può prescindere dalla qualità delle relazioni fra professionisti dell'educazione dei diversi sistemi.

Note

¹⁸ Legambiente Scuola e Formazione è l'associazione professionale degli insegnanti, degli educatori e dei formatori ambientalisti, nata nel 2000 raccogliendo il patrimonio culturale ed organizzativo del Settore Scuola e Formazione di Legambiente, con l'obiettivo di valorizzare l'associazionismo fra i professionisti dell'educazione per contribuire al miglioramento dei sistemi di istruzione e formazione. Dal 2009 Legambiente Scuola e Formazione si è dotata di un Registro Nazionale degli Educatori Ambientali, come strumento per condividere esperienze, buone pratiche, attività formative, rafforzare la professionalità dei propri educatori.

¹⁹ Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente (2006/962/CE). Gazzetta ufficiale dell'Unione Europea, 30.12.2006

²⁰ Allegato 2 del Decreto Ministeriale 22 agosto 2007, N. 139 Regolamento recante norme in materia di adempimento dell'obbligo di istruzione. Gazzetta Ufficiale N. 202 del 31 Agosto 2007

²¹ Giornata internazionale di volontariato per ripulire strade, parchi, giardini pubblici, aree degradate...

²² Iniziativa di piantumazione che il 21 novembre di ogni anno celebra gli alberi per sensibilizzare al rispetto e alla difesa della natura e della biodiversità

²³ Campagna contro l'inquinamento atmosferico ed acustico che propone monitoraggi dell'aria e azioni concrete contro traffico e smog

²⁴ Giornata di volontariato dedicata alle scuole in cui ragazzi, insegnanti e genitori si impegnano in azioni concrete per rendere più vivibili e sicuri gli edifici scolastici

²⁵ Strade e piazze chiuse al traffico per renderle spazi di gioco e aggregazione e dimostrare che una mobilità diversa è possibile

6. IL RACCONTO DELLE ESPERIENZE

Come leggere le esperienze tratte dai percorsi di sperimentazione territoriale

I percorsi di sperimentazione condotti dai circoli territoriali di Legambiente sono stati progettati, come abbiamo precedentemente descritto, sulla base di una struttura comune, ma hanno avuto sviluppi molto articolati, dovuti ai diversi contesti ed alle motivazioni che li hanno stimolati. Per cercare di restituire le caratteristiche principali di ciascun percorso e della realtà in cui si colloca, ogni circolo territoriale ha compilato una 'Carta d'identità' (pagina) che crediamo possa aiutare anche la comprensione e la contestualizzazione delle narrazioni che seguono. Delle esperienze condotte abbiamo scelto di rappresentare gli elementi che nel confronto fra i diversi gruppi di lavoro sono risultati ricorrenti e più qualificanti rispetto alla costruzione e documentazione delle competenze di cittadinanza, sintetizzandoli attraverso altrettante parole chiave. Ciascuna di esse è raccontata attraverso una breve premessa che illustra la motivazione che ha spinto a sceglierla come elemento qualificante dei diversi percorsi, ma soprattutto attraverso la narrazione diretta di alcuni passaggi delle sperimentazioni territoriali. Attraverso queste finestre sulle esperienze viene raccontato in che modo e perché questi nodi hanno rappresentato degli elementi significativi, evidenziando gli indicatori, gli indizi, gli elementi progettuali, gli approcci metodologici che hanno permesso passi in avanti verso un'azione educativa più efficace e una maggiore consapevolezza dell'operare professionale nell'ottica delle competenze da parte di educatori ed insegnanti. Questi contributi risultano pertanto molto diversi fra loro, sia nell'impostazione dei contenuti che nella forma narrativa utilizzata, poiché rispecchiano la diversità delle esperienze e delle sensibilità di chi le ha vissute ed interpretate. Abbiamo infine ritenuto utile documentare le esperienze anche attraverso gli strumenti operativi utilizzati, selezionando quelli citati nelle narrazioni delle buone pratiche e ritenuti, a nostro avviso, più utili ed efficaci. Schede di osservazione, di valutazione, di autovalutazione ma anche schede che descrivono attività sono elencati in appendice e consultabili on line sul sito legambientescuolaformazione.it insieme al resto del materiale raccolto.

6.1 LA CO-RESPONSABILITÀ EDUCATIVA FRA I SOGGETTI

Per costruire ed esercitare competenze di cittadinanza si è ritenuta fondamentale l'azione in un contesto sociale realistico, che rappresentasse almeno in parte la diversificazione e la complessità degli approcci, delle relazioni, delle identità ma anche i legami ed i vincoli che in esso esistono.

Costruire alleanze e collaborazioni che permettessero il coinvolgimento e la partecipazione attiva di ogni attore delle comunità locali alle azioni e ai percorsi educativi è stato in tal senso strategico. Genitori, enti locali, associazioni hanno permesso di creare la rete di relazioni e interazioni che ha fatto incontrare a bambini e ragazzi la realtà, scoprire la diversità dei ruoli, dei saperi, dei valori e dei contributi che ciascuno può portare alla costruzione di cambiamenti, misurandosi anche con i limiti e le difficoltà della relazione con l'esterno. È stato un terreno importante per individuare, leggere ed affrontare i problemi, per progettare, compiere azioni mirate, creare insomma contesti utili all'esercizio delle competenze ed alla raccolta di indizi che le mettano in luce. Il concentrarsi su azioni concrete per il miglioramento della qualità territoriale ha permesso di costruire una rete di soggetti che si sono sentiti corresponsabili nell'azione educativa, assumendo protagonismo nell'esercizio del proprio ruolo e delle pro-

pri e competenze. Nell'esperienza di Caserta, ad esempio, le tante situazioni di abbandono e degrado riscontrate hanno costituito il fattore coagulante di una rete territoriale molto varia e spontanea, nella quale i genitori hanno avuto un ruolo particolare e forte, che promette di durare nel tempo anche attraverso la costruzione di esperienze associative permanenti. Questa rete ha inoltre condiviso e assunto l'obiettivo di agire come soggetto di un'azione educativa diffusa, facilitando la realizzazione delle azioni di cambiamento individuate dai ragazzi.

Nei casi di Foggia e Pisa, invece, la corresponsabilità educativa si è concentrata all'interno del rapporto fra docenti e educatori che hanno condiviso le fasi strutturali dell'intero percorso educativo: formazione e aggiornamento, individuazione degli obiettivi formativi, progettazione e valutazione. Sperimentare una diversa impostazione della relazione didattico-educativa, appropriarsi di strumenti di osservazione e documentazione degli indizi di competenza e di valutazione dei processi ha permesso ad entrambi di acquisire una nuova consapevolezza della relazione fra l'educazione formale e non formale, superando l'isolamento e l'autoreferenzialità professionali ed istituzionali.

• LA RETE TERRITORIALE ED IL RUOLO DEI GENITORI

Circolo Legambiente Caserta

Dopo l'esperienza generata dal progetto i genitori delle classi coinvolte continuano a vedersi e si stanno costituendo in associazione chiedendoci di continuare a lavorare insieme. Questo è un indicatore significativo di 'risveglio' della cittadinanza per un percorso iniziato con la ricognizione dei propri edifici e giardini scolastici (operata nel corso dei laboratori di Legambiente) che ha permesso di evidenziare a bambini e ad insegnanti la "bellezza" e la "bruttezza" di un territorio vicino, legato al quotidiano. Rendere visibile la "bruttezza" è stato l'input da cui sono partite le operazioni di cittadinanza attiva dei genitori e di alcune associazioni del territorio, in due scuole.

I genitori nello scacchiere scolastico si possono spostare e possono diventare volta per volta re o cavallo o semplice pedina, quindi sono arrivati all'inizio perplessi, anzi perplesse (il genitore di scuola primaria...è mamma). Ma conoscevano Legambiente da molte altre attività fatte sul territorio e questa variabile ha permesso di veicolare un rapporto di ascolto e di fiducia anche verso tutte le altre associazioni coinvolte.

Un primo percorso significativo nell'ottica del lavorare in rete si è attivato nella scuola a tempo pieno, l'unica nella città di Caserta, che ha visto il protagonismo di insegnanti, genitori, Università, che hanno offerto un esempio di responsabilità educativa diffusa, selezionando l'operatività in base (ma non solo) ai bisogni rilevati dai vigilissimi bambini, lavorando anche in orario extra-scolastico e contribuendo alle spese per i murales della mensa e per le piantumazioni nel giardino.

Un secondo percorso "virtuoso", che ha visto il coinvolgimento pieno del territorio, si è svolto in una scuola periferica della città, che è riuscita, grazie all'impegno dei docenti, ad aggregare una comunità educante. I genitori infatti, all'inizio quasi increduli per la richiesta di partecipazione (*"Ci voleva Legambiente per farci entrare nella scuola"* hanno detto), hanno costituito un'associazione, la dirigente ha stipulato un'assicurazione, dando loro la possibilità di fare lavori altrimenti impossibili: intonaco esterno, tinteggiatura di recinzioni, bonifica del giardino, allestimento di un orto... Le famiglie si sono autofinanziate offrendo nel giorno dell'evento dolci preparati da nonne e mamme. Ognuno ha partecipato secondo le proprie competenze, i propri tempi, i propri mezzi a disposizione (dalla falciatrice agli strumenti di lavoro per intonacare). È stato un lavoro duro, ma corale, supportato dal tifo dei figli.

Per la campagna di Legambiente Nontiscordardimé, dedicata, appunto, alla cura degli edifici scolastici, la scuola era completamente trasformata. Il Settore regionale foreste e le associazioni hanno fatto il resto. Nei bar di altri quartieri si parlava con stupore, in quei giorni di questo cambiamento.

•LA COMUNITA' DEGLI EDUCATORI

Circolo Legambiente Gaia di Foggia

Il percorso è stato caratterizzato da molte occasioni e differenti strumenti che hanno reso possibile la condivisione con gli attori coinvolti dell'azione educativa, valorizzando le diverse specificità e i ruoli di ognuno.

Un corso di formazione ha accompagnato l'intero percorso e gli incontri hanno avuto una cadenza coincidente con le fasi di motivazione, progettazione e valutazione di ogni campagna di Legambiente: un supporto alle attività da realizzare in classe e alle azioni da compiere sul campo. La flessibilità ha consentito di rendere corso e percorso aderenti agli sviluppi propri della formazione e all'apprendimento di ognuno. Con i docenti sono state solo ipotizzate le competenze e dopo le attività con gli alunni, è stato facile riconoscere quali fossero quelle più perseguibili ed osservabili nei contesti organizzati così come sono stati solo delineati scenari possibili e non rigide programmazioni perché i docenti fossero disponibili a favorire e cogliere le personali espressioni degli alunni ed il prodotto delle loro progettazioni.

Particolare attenzione è stata dedicata allo stile di conduzione delle attività, decisivo per la qualità dei rapporti interpersonali (Educatore-Docenti, Educatore-Alunni, Docente-Alunni), per stimolare e cogliere la spontanea espressione della sfera valoriale, cognitiva, professionale e per favorire l'assunzione di responsabilità da parte di tutti. La riflessione sulla conduzione è stata favorita da attività di simulazione durante gli incontri di formazione e dalla presenza, durante le attività dell'educatore in classe, del docente nel ruolo di osservatore. (All. 2; All.1)

In sede di valutazione i docenti hanno evidenziato come:

"...sono stati superati i conflitti che emergono durante l'attività didattica perché ogni alunno era chiamato a dare la sua opera senza sentirsi valutato...";

"...Mi è piaciuto scoprire che nella relazione didattico-educativa il ruolo del docente come guida alla progettualità e organizzazione di una attività, crea più opportunità di costruire competenze negli alunni..."

Durante il percorso gli educatori hanno gestito con gli alunni le attività di motivazione e di progettazione, alla presenza del docente-osservatore, diradando poi volutamente la conduzione diretta, per favorire l'assunzione di questo compito da parte del docente stesso. Allo stesso modo, durante il percorso o le campagne, è stata favorita la conduzione del docente di alcune attività/gioco che prevedono un momento di metariflessione.

Gli educatori hanno poi convenuto con i docenti la collocazione più opportuna di altri interventi in classe, che comunque sono stati frequenti ed anche informali, per condividere momenti di lavoro e tenere vivi l'interesse, da parte di docenti ed alunni, e la relazione interpersonale, anche ai fini di un miglior radicamento dell'associazione nel territorio. Le attività finalizzate a rilevare le motivazioni, ripetute ciclicamente, ma con diverse accezioni per ogni campagna, sono state rivolte a tutti per far riflettere sulle proprie e su quelle altrui, al fine di essere veramente coinvolti nei processi attivati (All.16). La progettazione partecipata a vari livelli, da parte di alunni, docenti e educatori, degli interventi da concretizzare nelle campagne e manifestazioni, ha creato un contatto vero con la realtà ed ha consentito ai ragazzi di far esercizio creativo di cittadinanza. Tutto il processo ha indotto anche gli educatori ad accettare il modo originale di

interpretare le campagne e di progettare le manifestazioni da parte di docenti ed alunni. Abbiamo riscontrato che la partecipazione è stata fondamentale per la costruzione e conduzione di attività di valutazione. Essere protagonisti anche della valutazione, oltre che degli altri processi formativi, ha favorito la costruzione di competenze, laddove si è lasciato spazio alla maggior autonomia possibile, non solo per verificarne la messa in atto, ma proprio per motivare il soggetto a costruire sapere. La riflessione sulle competenze è stata possibile grazie al confronto tra docente ed educatore, sia durante gli incontri di formazione sia durante le attività in aula. Educatori e docenti hanno organizzato insieme i contesti che hanno favorito l'espressione e l'osservazione delle competenze e sono stati costruiti e verificati gli strumenti più funzionali a tale monitoraggio. Il docente ha rivestito il ruolo, non solo di valutatore classico, ma anche di osservatore che contemporaneamente, verifica l'utilizzo e valuta l'acquisizione delle conoscenze disciplinari (scrivere una richiesta, calcolare percentuali, organizzare riunioni, realizzare prodotti per la sensibilizzazione degli altri, progettare animazioni di strada...) (All. 2, All. 3)

L'autovalutazione ha visto tutti i soggetti protagonisti del contesto di formazione, coinvolti nella ricostruzione della propria esperienza di apprendimento e nella riflessione sulle proprie conoscenze, abilità, atteggiamenti e quindi competenze (All.7, All.8, All.9). Marginalmente hanno espresso una valutazione anche i genitori coinvolti in alcune attività, riconoscendo la validità delle azioni messe in atto. Gli educatori hanno compiuto verifiche interne al gruppo, confrontando le esperienze individuali, per rimodulare via via gli interventi. Lo scopo degli educatori era quello di progredire nella professionalità, diffondere prassi coerenti con le finalità dell'associazione, che promuove democrazia, e condividerne con gli insegnanti significati e valori. Al termine del percorso i docenti hanno espresso la volontà di proseguire la collaborazione e continuare a percorrere la direzione tracciata per approfondire temi e strategie, la complessità dei quali ha consentito solo di compiere i primi passi verso la valutazione delle competenze.

IL PUNTO DI VISTA DEGLI INSEGNANTI

Al termine del percorso gli insegnanti hanno partecipato alla valutazione del progetto rispondendo ad un questionario e a domande di riflessione (all. 23). La tabulazione delle risposte ha restituito una valutazione ampiamente positiva; è stata, inoltre, largamente riconosciuta l'utilità della metodologia, delle attività in aula, delle informazioni, degli incontri di formazione. Oltre a queste considerazioni i docenti coinvolti hanno riportato suggerimenti, valutazioni qualitative e dichiarazioni d'intenti estremamente utili ed interessanti, qui di seguito raggruppati per analogie.

Suggerimenti (riferiti al futuro anno scolastico)

- Pianificazione in relazione agli altri impegni/Pianificazione inizio anno
- Necessità di progettazione collegiale delle iniziative (riferita alla necessità di coinvolgere altri colleghi di corso)
- Maggior numero di incontri di formazione/Incontri più frequenti
- Maggior numero di ore da dedicare alle attività in classe.

La cosa che mi ha interessato di più

- Coinvolgimento degli alunni/Coinvolgimento motivato della classe/Partecipazione alunni
- Attività dei formatori in classe coinvolgenti per gli alunni
- Superamento dei conflitti che di solito emergono durante l'attività didattica, proprio perché ogni alunno era chiamato a dare la sua opera, senza sentirsi valutato

- Coinvolgimento della famiglia
- Progettazione di azioni dirette e valutare competenze di cittadinanza
- Azione concreta nell'ambiente ha modificato comportamento alunni, sperimentando sul campo, insieme con gli altri la cittadinanza attiva
- Scambi di idee e buone pratiche da mettere in atto in maniera attiva e consapevole
- Connessione tra apprendimenti disciplinari, costruzione di competenze trasversali e formazione alla cittadinanza attiva
- Competenze proposte non "ambientali" ma trasversali alle discipline
- Alunni costruttori del percorso formativo
- Scoperta che nella relazione didattico-educativa il ruolo del docente come guida alla progettualità e organizzazione di una attività crea più opportunità di costruire competenze negli alunni
- Professionalità e disponibilità degli educatori di Legambiente
- L'attività degli esperti
- Metodologia/Chiarezza delle informazioni, organizzazione, materiali

Cosa non mi è piaciuto:

- Non lavorare con i colleghi

Dare seguito al percorso (tutti hanno risposto sì) perché:

- Mi sono divertita
- È molto interessante
- Per portare a termine un percorso avviato collaborando e aderendo alle iniziative che ci verranno proposte
- Non voglio che resti solo un bel ricordo
- Perché coinvolgente
- Interesse degli alunni/Grande interesse da parte degli alunni/ Alunni coinvolti in modo attivo/ Partecipazione motivata degli alunni/Coinvolgimento attivo e consapevole degli alunni
- Importante contribuire a formare competenze nei cittadini di domani / E' necessario responsabilizzare per far assumere comportamenti e stili di vita corretti
- Migliora la relazione interpersonale nel gruppo e favorisce l'acquisizione di comportamenti più attivi e responsabili, facendo sentire gli alunni protagonisti delle attività
- Un apprendimento significativo può costruire competenze sia di cittadinanza sia disciplinari
- Metodologia efficace / Ho imparato nuove metodologie
- Incontri con educatori esterni
- Per inserire le azioni concrete proposte da Legambiente nel curriculum disciplinare e interdisciplinare della classe

• CO-PROGETTARE UN'AZIONE DI CAMBIAMENTO

Circolo Legambiente Pisa

Conoscersi/Confrontarsi. Prima di iniziare la progettazione, abbiamo dedicato il tempo necessario affinché la scuola e l'associazione potessero raccontarsi e individuare i punti di contatto già esistenti.

Le insegnanti hanno descritto alcuni progetti, realizzati in passato dall'istituto, volti alla sensibilizzazione degli studenti alla cittadinanza attiva, e le problematiche emerse nel rapporto non sempre facile con le istituzioni e nella posizione marginale di Marina di Pisa rispetto al centro decisionale. Noi educatrici abbiamo fornito alcuni esempi di percorsi sulla cittadinanza attiva 29

svolti in altri contesti scolastici, realizzati applicando le stesse pratiche messe in atto durante l'organizzazione di una *campagna* oppure nell'*adozione* di un'area, mostrando come sia possibile contribuire allo sviluppo di competenze di cittadinanza e caratterizzare la scuola come un soggetto attivo nella qualificazione del territorio.

Co-progettare e individuare le competenze. Un numero adeguato di incontri di co-progettazione hanno permesso di giungere ad un percorso calibrato sui bisogni e le peculiarità delle classi e della scuola. È stata proposta una traccia di percorso articolata per parole chiave, che ha *in nuce* la potenzialità di monitorare tutte le otto competenze chiave di cittadinanza proposte dal Miur. Insieme alle docenti si è scelto quali monitorare e quali attività svolgere in classe. Abbiamo deciso di focalizzarci sulle competenze che riguardano la relazione tra persone e tra persone ed ambiente, così da valorizzare l'importanza del dialogo e del confronto in un percorso educativo che non riguarda il singolo ma il gruppo classe e riaffermare l'inscindibile legame con il territorio, premessa indispensabile per leggere in modo consapevole il contesto in cui viviamo, individuare bisogni e problemi e pensare il cambiamento.

Individuazione degli indicatori. Per ogni attività sono stati individuati degli indicatori per guidare l'osservazione e permettere, in ogni fase del percorso, il monitoraggio dei livelli di competenza raggiunti dal gruppo classe nel suo insieme. Il primo passo è stato quello di porci la domanda "*cosa monitoriamo?*" per ogni attività; le risposte che sono emerse durante i momenti di confronto tra operatrici e insegnanti ci hanno permesso di giungere gradualmente ad indicatori utili. Si è trattato di un processo faticoso data la difficoltà di trovare un compromesso tra diverse metodologie di valutazione, e quindi tra diversi indicatori. L'esigenza di conciliare sensibilità diverse rispetto alle metodologie di indagine ha permesso di dedicare il giusto spazio al confronto per arrivare fino all'individuazione di indicatori adatti alle esigenze di monitoraggio di tutte le parti del progetto (All. 18) .

Coinvolgimento di attori territoriali: la Pubblica Assistenza del Litorale Pisano, il Comitato per la Pulizia degli Scogli e l'Ufficio di Promozione del Parco Regionale Migliarino San Rossore Massaciuccoli sono i soggetti che più hanno contribuito al progetto. Essi, fin dall'inizio, ne hanno condiviso le finalità, fino a divenire, durante la fase finale, i protagonisti del progetto insieme alla scuola. Il loro contributo è stato fondamentale nel confronto con i gruppi classe che, in questo modo, hanno potuto agire sul proprio territorio in modo concreto, progettando uno strumento di promozione per un turismo sostenibile e organizzando un'iniziativa di volontariato ambientale per la pulizia del litorale e della pineta.

Circolarità/retroazione: conoscersi, progettare insieme, individuare competenze e strumenti di monitoraggio, coinvolgere soggetti attivi: non sono unicamente fasi che si sono succedute l'una all'altra, ma di processi strettamente interconnessi che caratterizzano il percorso nel suo complesso e che intersecandosi creano i presupposti per una riflessione continua sull'attività di monitoraggio.

IL PUNTO DI VISTA DEGLI INSEGNANTI

La proposta di Legambiente Pisa, di attuare un percorso sulle competenze di cittadinanza presso il nostro I.C., ci ha all'inizio creato qualche perplessità e fatto giocare sulla "difensiva" per una serie di motivi: a scuola è difficile che un'esperienza educativa parta dalle competenze

per progettare esperienze territoriali, le insegnanti coinvolte avevano già attuato negli anni precedenti dei percorsi di educazione ambientale/urbanistica partecipata senza che queste avessero prodotto risultati incisivi nonostante il nostro istituto sia sempre stato attento alle dinamiche territoriali e molti degli attori coinvolti nel processo siano stati e sono protagonisti, insieme alla scuola, di azioni che si attuano sul territorio. Allora quale è stato il portato innovativo di questa proposta?

Scegliere alcune competenze di cittadinanza (agire in maniera autonoma e responsabile, individuare collegamenti e relazioni, comunicare, collaborare e partecipare) per progettare azioni ha subito segnato la differenza rispetto ad altri percorsi attuati in passato e di conseguenza, anche se la metodologia adoperata era a noi già nota, abbiamo riscontrato molti fattori positivi. Nei ragazzi si è verificato un forte cambio di prospettiva: da una certa passività (*in fin dei conti io cosa ci posso fare?*) al prendersi in carico i problemi, è stato infatti recepito il messaggio per cui i cambiamenti non devono per forza essere subiti ma possono anche essere agiti da noi tutti come protagonisti e possono addirittura essere progettati attraverso azioni di cittadinanza. Una relazione paritaria si è instaurata con gli altri soggetti esterni, molti dei quali erano già stati coinvolti in altri progetti, ma solo ex-cattedra cioè con un ruolo molto simile a quello dei docenti. Dal punto di vista dei contenuti di "cittadinanza" è sicuramente aumentata la percezione ambientale nei ragazzi: rispettare luoghi e persone per un migliore vivere comune, quali cittadini appartenenti a una comunità, essere consapevoli della diversità/ricchezza degli aspetti naturali esterni alla scuola (pineta - paese - mare) ha implicato la necessità di modificare i propri comportamenti sbagliati e di scegliere di sensibilizzare la cittadinanza su cosa ciascuno di noi può fare per migliorare l'ambiente. L'effetto più palese è stato indubbiamente l'interesse manifestato dai ragazzi per il problema dei rifiuti in ambiente scolastico ed extra-scolastico, soprattutto per la raccolta differenziata. Altri risultati si sono avuti in merito all'accresciuta capacità di elaborare e realizzare progetti riguardanti le attività di studio e di lavoro, nel collaborare, partecipare e interagire in gruppo, comprendendo i diversi punti di vista, valorizzando le proprie e le altrui capacità, gestendo la conflittualità e contribuendo alla realizzazione delle attività collettive.

Le esperienze vissute, durante il percorso, hanno offerto numerosi spunti per la costruzione delle competenze di cittadinanza che si sono concretizzate in alcune azioni precise dirette ad organizzare due eventi/campagne: Spiagge Pulite e Puliamo il Mondo (in Pineta) a fine Settembre. In particolare per la prima azione i ragazzi hanno partecipato ad incontri extra-scolastici (in rappresentanza per le tre classi coinvolte) e hanno interagito con gli stakeholders individuati (Pubblica Assistenza, cittadini, Comitato per la Pulizia degli Scogli, Comune di Pisa, Ente Parco San Rossore-Migliarino-Massaciuccoli) assumendosi degli impegni precisi in merito alla organizzazione e alla comunicazione dell'evento.

Dal nostro punto di vista il percorso educativo effettuato ha garantito l'acquisizione di competenze di cittadinanza nei termini di autonomia e responsabilità nella vita sociale accompagnate dallo sviluppo della capacità a far rispettare i propri diritti e bisogni e riconoscendo al contempo quelli altrui. Abbiamo potuto osservare che molto della metodologia adoperata dalle educatrici di Legambiente è stata "introiettata" diventando patrimonio culturale dei ragazzi soprattutto perché in alcune discussioni in classe hanno provato a risolvere problemi utilizzando "tecniche" sperimentate nelle fasi del percorso, costruendo e verificando ipotesi, individuando le fonti e le risorse adeguate, raccogliendo e valutando i dati, proponendo soluzioni. Inoltre in particolari situazioni hanno mostrato anche di saper individuare le competenze istituzionali interagendo autonomamente con gli organi preposti per ottenere soluzioni.

Alla luce di quanto detto l'esperienza educativa fatta ci sembra valida (anche se breve) perché

ha consentito un processo osmotico di apprendimento: dalla scuola come punto di riferimento territoriale verso l'esterno e dall'extrascuola verso l'istituzione scolastica. Adesso la "verifica" vera si avrà con l'inizio del nuovo anno scolastico e consisterà nella capacità di riannodare, partendo dalla scuola e dall'esperienza fatta, le relazioni e le connessioni intraprese sul territorio per attuare le azioni progettate.

6.2 INTENZIONALITÀ

I percorsi educativi oggetto della ricerca sono stati costruiti utilizzando approcci metodologici, attività e strumenti patrimonio da anni dagli educatori di Legambiente e degli insegnanti. Questi percorsi hanno però assunto identità e finalità educative nuove nel momento in cui si è deciso esplicitamente di lavorare sulle competenze, come obiettivo educativo. L'intenzionalità e la consapevolezza di questa scelta hanno pertanto orientato diversamente dal passato alcune fasi della progettazione, ma soprattutto, la modalità di lettura, interpretazione e valutazione di quanto è avvenuto durante gli interventi ed i percorsi.

Gli educatori hanno lavorato fin dall'inizio alla reimpostazione e alla rilettura della propria funzione educativa e delle proposte che ogni anno Legambiente rivolge al territorio, come emerge dalla esperienza di Foggia, individuando gli elementi di originalità che il contributo dell'educazione non formale può offrire a questa elaborazione e condividendoli con gli insegnanti nei momenti di formazione ed aggiornamento. Arricchire gli obiettivi di competenza proposti dai repertori ufficiali (competenze chiave di cittadinanza definite dal MIUR) con la componente valoriale insita nella testimonianza di cittadinanza attiva offerta da una associazione e la condivisione di pratiche e strumenti dell'educazione non formale, come l'autovalutazione, hanno costituito contributi utili al lavoro per competenze. La consapevolezza e la volontà di percorrere questa nuova esperienza ha, inoltre, portato gli educatori ad utilizzare in maniera nuova la proposta associativa delle campagne di Legambiente, superando la modalità episodica e frammentaria con cui a volte vengono proposte al territorio e rendendole una tappa importante di un percorso di educazione alla cittadinanza. La consapevolezza e l'intenzionalità del lavorare per competenze, inoltre, ha in alcuni casi riguardato anche gli studenti con i quali, fin dall'inizio, si è condiviso l'identificazione e la definizione delle competenze obiettivo dei percorsi. A Napoli, ad esempio, è stata scelta di condividere con i bambini, fin dall'inizio del percorso, l'obiettivo formativo, cioè la competenza, su cui si intendeva lavorare. Questo *Contratto di competenza* ha permesso agli studenti di leggere diversamente i propri comportamenti quotidiani e la propria azione, di assumersi degli impegni e di auto valutarsi. L'intenzionalità è stata pertanto fondamentale per costruire il senso educativo e formativo dei percorsi, per rileggere e legare attraverso nuovi significati gli interventi e le attività, per guidare nella responsabilità educativa tutti gli attori coinvolti.

• LAVORARE PER COMPETENZE E DEFINIZIONE DEGLI OBIETTIVI Circolo Legambiente Gaia di Foggia

Il percorso ha avuto inizio con una prima fase che ha visto gli Educatori del circolo di Legambiente riflettere sulle motivazioni individuali e collettive che inducevano ad intrapren-

dere la sperimentazione, per rendere il percorso più consapevole. Le definizioni delle “*Competenze chiave di cittadinanza*” suggerite dal Miur sono parse sovrapponibili al ruolo agito ed alle finalità insite nelle attività degli Educatori che, arricchendole di un maggiore portato valoriale, le hanno riconosciute come caratteristiche professionali da continuare a perseguire. E’ stata quindi formalizzata, in alcune schede di osservazione e di autovalutazione, la prassi, già consolidata nel gruppo, di riflettere sugli esiti delle azioni educative e sull’agito degli educatori stessi. (All.2, All.7)

Anche la fase di progettazione è stato un momento fondamentale nel quale è stata evidenziata la necessità di formalizzare e definire in modo più puntuale e mirato, attività, obiettivi e metodologie (All.17, All.18) e di promuovere sinergie più incisive con il mondo della scuola che vede le “interferenze” di associazioni, manifestazioni, campagne, concorsi... come un arricchimento saltuario rivolto solo agli alunni, non sempre in stretta connessione con il lavoro dei docenti. Anche per questa ragione si è scelto di condurre un percorso della durata di un intero anno scolastico attraverso la partecipazione a quattro campagne di Legambiente (Puliamo il Mondo, Festa dell’Albero, Nontiscordardimé, 100 Strade per giocare) perché i contesti diversi e le caratteristiche metodologiche riproposte, favorissero un’azione formativa più incisiva, non episodica, verso gli alunni ed una collaborazione più radicata con i docenti.

Un altro elemento fondamentale nella costruzione di consapevolezza e intenzionalità è stato la realizzazione di un corso di formazione per i docenti coinvolti finalizzato soprattutto ad esplicitare, confrontare, condividere metodologie proprie dell’educazione formale e di quella non formale proposta da Legambiente Scuola e Formazione.

• IL CONTRATTO DI COMPETENZA

Circolo Legambiente Parco Letterario Vesuvio di Napoli

Ci siamo chiesti: a cosa serve e quando ci capita di agire in maniera autonoma e responsabile? E cosa significa per uno studente dell’ultimo anno di scuola primaria? E chissà quante volte questi ragazzi si sono già comportati in maniera autonoma e responsabile, fuori dalla scuola, senza sapere averne consapevolezza. Questa competenza di cittadinanza, secondo noi, chiama in causa anche la capacità di ciascuno di riflettere su se stesso, sulle esperienze fino ad ora vissute, e di valutare la propria capacità di essere adeguati alle circostanze... Le docenti ci hanno fornito un aiuto prezioso perché ci hanno suggerito di puntare all’interiorizzazione della competenza. Allora abbiamo dichiarato il nostro obiettivo alle due classi e cercato di costruire gli strumenti affinché ciascuno fosse in grado di capire se, dove, quando sia necessario agire in maniera autonoma e responsabile.

Abbiamo definito insieme dove può capitare di dover agire in maniera autonoma e responsabile: non solo a scuola, ma anche a casa, in palestra, alla scuola- calcio, badando al fratellino più piccolo, in strada, al centro commerciale e ne abbiamo disegnato una mappa nella quale tutti potessero riconoscersi. Eliminando i voti, abbiamo costruito una griglia di descrizioni che ci aiutasse a capire chi agisce e chi non agisce in modo A&R (Autonomo e Responsabile). L’attività è stata faticosa, perché bisogna riuscire a distinguere le azioni negative da quelle positive, e bisogna disporre di molte parole per poter descrivere in maniera chiara tante diverse possibilità di comportarsi. Alla lavagna, cancellando, modificando, integrando, abbiamo, con successo, condiviso una griglia/scala di valutazione della competenza. E successivamente siamo arrivati al training di autonomia e responsabilità: ciascuno studente si è impegnato a raggiungere un

obiettivo individuale, riconoscibile e auto valutabile, e ha sottoscritto un patto con l'operatore di Legambiente in una giornata/cerimonia che ha garantito la privacy della decisione. Quasi tutti hanno scelto compiti di cura familiare o di responsabilità che sarebbero state agite fuori dalla scuola. Trascorsa la settimana, in un dialogo individuale con l'operatore, ciascuno ha dichiarato e ha valutato se aveva raggiunto o meno l'obiettivo che si era prefisso.

Mentre riflettevamo insieme sulla competenza, gli studenti hanno realizzato il Poster dei poster, che, sollecitando l'autonomia e la responsabilità delle due classi coinvolte, indica gli interventi che dovrebbero essere realizzati per migliorare la scuola per gli studenti che verranno e da consegnare alla Dirigente Scolastica nella giornata di Nontiscordardimé: questo laboratorio di realtà ci ha consentito di osservare gli studenti mentre sostenevano il confronto ed argomentavano le ragioni della scelta delle dieci priorità del Poster, nell'osservazione critica, nella valutazione delle esperienze personali e nell'osare esplicitare desideri e progetti di futuro per sé e per gli altri.

6.3 PROTAGONISMO E PRATICHE DI PARTECIPAZIONE E DEMOCRAZIA

I processi di costruzione e di esercizio delle competenze di cittadinanza ci sono sembrati spesso fortemente intrecciati; forse perché le condizioni necessarie per sviluppare tali competenze sono al contempo le stesse nelle quali è possibile osservarle in azione, in una successione senza soluzione di continuità, proprio come quella che caratterizza la vita reale nella quale queste competenze divengono fondamentali. In quest'ottica, il protagonismo è risultato un elemento cardine sia come strumento per lo sviluppo di competenze di cittadinanza sia come indicatore utile ad evidenziarle. Mettersi in gioco in prima persona, da parte degli studenti, attraverso un protagonismo propositivo è risultata una preconditione essenziale per *imparare ad imparare*, per *collaborare e partecipare*, per *agire in modo autonomo e responsabile*; la creatività, la voglia di progettare i cambiamenti, la condivisione con insegnanti e educatori di scelte e criteri di valutazione, l'accettazione delle idee altrui, l'orgoglio nel portare le proprie proposte all'attenzione delle istituzioni sono risultate forme di un protagonismo forte, sintomo che la costruzione delle competenze per l'esercizio della cittadinanza ha avuto inizio. Ma questo protagonismo ha assunto un valore ulteriore in quanto in quasi tutte le esperienze della ricerca, è stato costruito anche facendo sperimentare a bambini e ragazzi gli strumenti della partecipazione ai contesti sociali e della democrazia. La discussione assembleare o di gruppo, il voto a maggioranza, la delega delle proprie posizioni a dei rappresentanti, la proposta alle istituzioni sono stati strumenti che hanno costruito idee, decisioni ed azioni comuni e rafforzato la motivazione e l'azione dei singoli. Un ruolo importante ha avuto in alcune esperienze, come quella di Napoli, il protagonismo dei bambini anche nel decidere come autovalutarsi, passaggio determinante sia per le ricadute formative che per il ruolo che può svolgere nell'evidenziare le competenze che si stanno strutturando.

• ESSERE CONSAPEVOLI, COMUNICARE ED AGIRE Circolo Legambiente Parco Letterario Vesuvio di Napoli

Il percorso progettato sulla competenza Comunicare è iniziato con due attività di osservazione: la IV A ha rilevato le criticità del quartiere e la IV B le criticità al momento dell'uscita da scuola. Consegnati due fogli, uno verde ed uno giallo, si è fatto il giro intorno alla scuola osservando le criticità e le positività e al rientro in classe ogni alunno ha comunicato il risultato della propria

osservazione. In plenaria, dopo aver segnato tutte le parole nuove, si è discusso cosa nel quartiere funzionava e cosa invece andava cambiato: comportamenti, strutture... Si è discusso se esistesse qualcuno che potesse aiutare gli studenti ad ottenere un cambiamento o quantomeno un miglioramento del quartiere. Gli alunni hanno poi condiviso e votato quale o chi potesse essere l'oggetto della comunicazione. Una classe ha deciso di comunicare il proprio disagio al Presidente della II Municipalità di Napoli con una video lettera; la seconda classe, invece, ha preferito comunicare e far rilevare ai genitori i comportamenti poco corretti dei genitori stessi e per questo hanno deciso di mandare loro un SMS. Nel momento in cui i ragazzi hanno compreso che loro stessi potevano essere artefici del cambiamento, hanno individuato subito le persone che li avrebbero potuti aiutare: i loro genitori e la Municipalità, e sono stati loro a decidere anche quale fosse lo strumento più adatto per far arrivare il messaggio. La classe che aveva rilevato delle problematiche al momento dell'uscita da scuola ha scritto un SMS per i genitori : *"Adulti non inquinateci la vita. Non fumateci in faccia. Portateci il casco. Spegnete il motorino. Venite a piedi. I ragazzi della IVB"* facendo loro rilevare che nell'orario di uscita c'era chi veniva a prendere i figli in motorino senza casco, fumando e buttando le cicche per terra, che la strada dove la scuola affaccia non era presidiata dagli addetti al traffico con il rischio di essere travolti dalle auto e dai motorini, ecc. Il messaggio è stato inviato sui telefonini di tutti i genitori e finalmente qualcuno ha indossato il casco! Si era poi deciso di realizzare un video messaggio per la Municipalità.

Le due classi hanno realizzato una videolettera e un video spot. Per realizzare la prima, hanno inizialmente scritto tutti una lettera poi hanno scelto quella che secondo loro racchiudesse meglio le idee ed infine hanno diviso la lettera in piccole parti che hanno ripetuto davanti alla telecamera.

Per il videospot gli studenti hanno realizzato dei cartelloni sulla città che hanno e su quella che vorrebbero, cartelloni che poi hanno indossato per il centro storico di Napoli in un Flashmob, orgogliosi di esibire le proprie idee.

Sia la videolettera che il videospot sono stati consegnati al Presidente della Municipalità che li ha accolti nella Sala Consiliare e gli studenti, come veri consiglieri, hanno saputo esporre le proprie idee esigendo delle risposte.

Ascoltarsi, discutere, confrontarsi e votare per decidere, sono stati i passaggi più praticati e graditi dagli alunni chiamati, di volta in volta, a selezionare le parole da approfondire, le criticità e i problemi da evidenziare in relazione alla scuola e al quartiere.

Abbiamo costantemente ricercato la partecipazione e la condivisione, attraverso discussioni aperte - in gruppo e in plenaria - dove i ragazzi hanno liberamente espresso opinioni, operato mediazioni fra loro, assunto decisioni votate in aula a maggioranza e, poi, condivise.

In questo modo, abbiamo, ad esempio, scelto le parole da disvelare nel laboratorio scientifico (inquinamento, piogge acide, ecc. vedi allegato 15), abbiamo selezionato i materiali per elaborare, con la partecipazione di tutti, i prodotti finali (videolettera, cartelloni-sandwich, poster per i poster) e sempre insieme è stata decisa l'organizzazione degli incontri con la Preside e con il Presidente della Municipalità.

Anche l'autovalutazione ha visto la piena partecipazione degli alunni che sono stati chiamati a riflettere e a valutare il proprio impegno sulla base di una griglia di indicatori costruita insieme e largamente condivisa.

"Il momento educativo è da 10, molto coinvolgente e gli alunni hanno imparato a condividere in plenaria le loro idee ed osservazioni" con queste parole l'insegnante ha positivamente valutato le pratiche adottate nel percorso educativo, evidenziando altresì, che gli stessi alunni ne hanno chiesto l'adozione anche per altre attività scolastiche.

L'incontro con la Preside e la visita presso la Municipalità con la consegna della videolettera al Presidente e l'esposizione dei cartelloni, hanno rappresentato momenti conclusivi fortemente coinvolgenti per i ragazzi che hanno potuto illustrare in prima persona il risultato del proprio lavoro. Come cittadini hanno posto domande e avanzato richieste per cambiare in meglio la scuola e il quartiere.

• PARTECIPARE AL CAMBIAMENTO

Circolo Legambiente Centro di Educazione Ambientale Cascina Govean di Alpignano (TO)

Tutto il lavoro svolto con la classe VA non è stato caratterizzato da una serie di attività scollegate le une dalle altre ma anzi abbiamo avviato un unico percorso in cui ogni attività è stata collegata alla precedente ed è stata la base della successiva.

Inoltre è importante anche sottolineare che le educatrici del CEA Cascina Govean hanno lavorato con questa stessa classe da quando era IA con campagne (Nontiscordardimé e Puliamo il mondo), percorsi di progettazione partecipata, che hanno visto nascere il Pedibus, e sui temi della mobilità sostenibile, dei rifiuti e dell'acqua.

Durante il percorso, abbiamo chiesto ai bambini di raccontarci come si immaginano la loro città ideale. Dopo aver segnato su un cartellone le caratteristiche che dovrebbe avere, abbiamo portato l'attenzione su Alpignano, la nostra città, cercando di fare un confronto e di annotare le uguaglianze, le differenze e le mancanze, il di più esistente.

Siamo partiti da una frase che si sente molto spesso dagli adulti quando parlano dei bambini, ossia che sono i cittadini del futuro. Con questa attività (All. 19) si è voluto far sì che i bambini prendessero consapevolezza di avere la possibilità di intervenire nelle decisioni "dei grandi" esprimendo la propria opinione e facendo anche delle proposte. Abbiamo voluto ragionare con i bambini di questo concetto attraverso una discussione guidata. Le educatrici hanno lasciato ampio spazio agli interventi dei bambini, senza intervenire troppo se non per guidarli con le macrodomande.

Seduti in cerchio, abbiamo riassunto insieme il percorso che ci ha portato al confronto tra Alpignano e la loro città ideale e le educatrici hanno posto loro la domanda: *"noi bambini, abbiamo qualche possibilità di creare un cambiamento nella nostra città per avvicinarla il più possibile alla nostra città ideale?"*. La classe si è spaccata decisamente in due: da un lato chi sosteneva che "no, perché noi siamo solo dei bambini", dall'altra si sono resi conto di averlo già fatto in passato, soprattutto con la nascita del Pedibus, in seguito ad una loro esigenza e ad un percorso di progettazione partecipata.

La discussione è stata molto vivace, in alcuni momenti anche caotica e disordinata, perché i bambini avevano così tanta voglia e fretta di dire quello che pensavano che non riuscivano a rispettare i turni di parola, dimostrando protagonismo e una difficoltà iniziale nell'ascoltare gli altri.

Alla fine, tutti erano dell'idea di poterlo fare. Chi inizialmente era dell'idea del no, ha dimostrato di aver compreso i punti di vista degli altri e di essere stato in grado di cambiare il proprio.

Abbiamo voluto approfondire la discussione per portarla ad un piano concreto e quindi abbiamo chiesto ai bambini: *"Quali strumenti abbiamo a disposizione?"* *"Cosa possiamo fare?"*

- scrivere una lettera al sindaco

- preparare una mail da diffondere a tutti

36 - fare un sondaggio tra i cittadini per capire che cosa ne pensano della nostra proposta

- scrivere ai giornalisti mandando fotografie e video che spieghino la nostra proposta
- usare i social network
- distribuire volantini
- organizzare una manifestazione/un corteo

“In più dobbiamo metterci in gioco e responsabilizzare anche gli altri cittadini.”

Anche in questa fase dell'attività non ci sono stati problemi di distrazioni: tutti i bambini sono stati protagonisti manifestando interesse e partecipando in modo puntuale sul tema ma, anzi, sono nati diversi confronti tra loro, dimostrazione del fatto che non si sono omologati al pensiero di pochi ma sono stati in grado di pensare da soli. Inoltre sono stati propositivi, concreti e creativi nelle idee che hanno proposto, dimostrando di essere capaci di proporre delle soluzioni.

• L'ADOZIONE DEL TERRITORIO

Circolo Legambiente di Pisa

Quattro momenti sono stati fondamentali per offrire alle classi della scuola secondaria occasioni di condivisione, partecipazione e democrazia: un'assemblea plenaria, due riunioni organizzative con rappresentanti di classe e attori istituzionali e sociali, un incontro presso l'Ente Parco con rappresentanti di classe.

L'assemblea plenaria è stata pensata come momento organizzativo per condividere, discutere e progettare azioni per attivare un cambiamento dell'ambiente esterno percepito come stagnante e con poche positività. Un'importante manifestazione di competenza è stata sicuramente l'aver scritto un volantino di invito distribuito poi nei luoghi di ritrovo e presso molte case private. Durante l'evento sono intervenuti tutti i soggetti coinvolti nel percorso (Legambiente, Scuola, Pubblica Assistenza, Ente Parco) e una rappresentante del Comune, mentre è stata scarsa la partecipazione della cittadinanza. I ragazzi hanno vissuto un sano protagonismo presentando le azioni progettate durante il percorso e hanno curato il clima formale dell'evento (rispetto delle regole assembleari e di confronto già sperimentate in classe). Le proposte, presentate attraverso immagini e strumenti multimediali, vertevano ad innescare un processo di riqualificazione dell'area (pulizia degli scogli, valorizzazione e pulizia della pineta e delle aree di confine tra questa e la parte urbana, valorizzazione dell'identità naturalistica/turistica di Marina di Pisa attraverso un depliant da diffondere in modo capillare nel territorio). Infine si è ipotizzato di stilare un calendario unico per coordinare gli eventi, che tradizionalmente si svolgono nel mese di maggio a cura della Pubblica Assistenza e del Comitato per la Pulizia degli Scogli in collaborazione con Legambiente.

Nelle successive riunioni, svolte sempre a scuola, la presenza delle classi è stata ridotta (per motivi scolastici e operativi): alcuni rappresentanti hanno assunto il compito di partecipare agli incontri e di coinvolgere il resto della classe nelle decisioni. La discussione si è focalizzata sull'organizzazione della campagna Spiagge Pulite e su come comunicare l'evento. Sono emerse inoltre alcune richieste da presentare all'amministrazione comunale sul tema rifiuti, indipendentemente dall'evento: migliorare la raccolta differenziata installando cestini multicolori sul lungomare e colmare con ghiaia gli interstizi degli scogli per evitare l'accumulo di sporcizia. La pulizia della pineta è stata rinviata al mese di settembre in concomitanza con un'altra campagna nazionale di Legambiente, Puliamo il Mondo. Le classi si sono assunte il compito di progettare il volantino e di diffonderlo. Purtroppo nella data stabilita le cattive condizioni climatiche hanno impedito di realizzare la pulizia e l'evento è stato quindi rinviato e accorpato alla campagna Puliamo il Mondo, a settembre 2013.

L'incontro svolto presso l'Ente Parco ha visto protagoniste alcune ragazze della IIIA che hanno

realizzato un *depliant* per ribadire la collocazione di Marina di Pisa adiacente al Parco Regionale Migliarino San Rossore Massaciuccoli. Lo strumento propone una diversa lettura di Marina di Pisa, valorizzando la presenza del Parco Regionale ed è indirizzato a operatori turistici, turisti e abitanti. Durante il confronto, il *depliant* è stato rielaborato ed è nata anche l'idea di realizzare un percorso naturalistico nella pineta e nell'abitato, attuando così un processo di *promozione volontaria del proprio luogo di vita*.

Tutte le attività sopra descritte, prevedendo una relazione con l'extrascuola hanno avuto un ruolo determinante nel raggiungimento degli obiettivi formativi di competenza previsti in fase di progettazione. In particolare, sia le assemblee, sia il confronto con l'ufficio di Promozione del Parco hanno sicuramente rafforzato alcune capacità fondamentali, individuate tra gli elementi da monitorare in fase di progettazione, come quelle di descrivere l'esistente, motivare il proprio punto di vista, di identificare positività e negatività...

Siamo convinte che ciò accada poiché, in tali situazioni, svanisce quella sensazione di non agire nella realtà che a volte può dare l'esperienza di apprendimento nel contesto scolastico. Il confronto con l'esterno aumenta la motivazione a mettere in pratica ciò che si è imparato, in quanto diventa evidente la sua utilità al raggiungimento di obiettivi condivisi.

6.4 AUTOVALUTAZIONE E OSSERVAZIONE DEGLI 'INDIZI DI COMPETENZA'

Molte riflessioni e gran parte delle attività svolte nelle sperimentazioni sono state incentrate sulle caratteristiche e le modalità di costruzione di contesti idonei a favorire lo sviluppo e la mobilitazione di competenze di cittadinanza. Ma questi contesti sono risultati, non solo fatti da luoghi fisici, strumenti, materiali, quanto anche da situazioni e relazioni che potessero creare i presupposti per facilitare l'apprendimento, la relazione, lo sviluppo della creatività, la collaborazione e l'assunzione di responsabilità. La dimensione affettivo-relazionale è risultata pertanto strategica, come racconta l'esperienza di Alpignano, in particolare se sviluppata attraverso attività di autovalutazione. In tal modo ciascun bambino, partendo dal proprio stato d'animo e dalle sensazioni individuali provate nel rapporto con il gruppo, ha potuto evidenziare elementi (criticità e punti di forza) che hanno costituito indicatori interessanti per gli educatori, ma anche tappe importanti di costruzione di consapevolezza da parte dei bambini stessi.

L'autovalutazione è stata una attività proposta in quasi tutte le esperienze territoriali e rivolta non solo agli studenti, ma spesso anche agli altri attori che hanno preso parte ai progetti (docenti, genitori, associazioni, educatori) come è ad esempio accaduto nel progetto di Caserta. Proporre di riflettere e poi esprimere le proprie sensazioni e le proprie opinioni su quanto vissuto in un percorso educativo o in una attività di cittadinanza attiva ha rappresentato un'occasione di valorizzazione del proprio impegno ed ha permesso a tutti i soggetti coinvolti di sentirsi più protagonisti. Nell'esperienza di Napoli questo protagonismo è stato ancora più radicato in quanto i bambini sono stati coinvolti anche nella progettazione dello strumento di autovalutazione che avrebbero poi utilizzato.

Le attività di autovalutazione hanno costituito uno strumento fondamentale sia per raccogliere indizi di competenza sia perché hanno offerto finalità formative importanti e utili alla creazione di nuove competenze, comprese quelle professionali di educatori ed insegnanti.

Gli indizi utili a comprendere se la costruzione di competenze ha avuto inizio sono stati rilevati anche attraverso molti altri strumenti: schede compilate da un osservatore esterno (l'insegnante o l'educatore) durante attività pratiche, lavori di gruppo, discussioni in classe sono stati

utilizzati per annotare e documentare rispetto ad indicatori ritenuti significativi da educatori ed insegnanti, rispetto alle competenze individuate come obiettivo dei percorsi.

Due esperienze, Napoli e Pisa, hanno inoltre utilizzato il diario di bordo come strumento per la documentazione e la riflessione sui processi e le dinamiche in atto permettendo anche di monitorare lo sviluppo di competenze e di abilità.

• L'IMPORTANZA DELLA DIMENSIONE AFFETTIVO-RELAZIONALE

Circolo Legambiente Centro di Educazione Ambientale Cascina Govean di Alpignano (TO)

Ogni attività svolta durante questo percorso ha previsto dei momenti dedicati all'autovalutazione. Ci siamo concentrati sia sulla percezione conoscitiva del percorso che si stava svolgendo facendo il "riassunto delle puntate precedenti" ad ogni inizio incontro, sia a fine incontro, attraverso il gioco della valigia chiedendo "che cosa mi porto a casa da questa esperienza" o "che cosa mi è piaciuto/mi ha colpito di più tra tutto quello che abbiamo fatto oggi". Perché comprendere il sentire e il percepito dei bambini è utile per non dare nulla per scontato e per creare un clima di fiducia e ascolto. Ma soprattutto siamo andati ad indagare la dimensione relazionale e affettiva partendo dal presupposto che un clima di classe favorevole facilita l'apprendimento, la relazione, lo sviluppo della creatività, la collaborazione e l'assunzione di responsabilità. Le attività che si sono svolte a tal proposito sono state diverse ma tutte con il focus "come mi sono sentito". Siamo passati da una riflessione individuale e anonima per introdurre in modo soft un'attività che sarebbe divenuta prassi. Non conoscendo le capacità dei bambini di lavorare sulle emozioni e stati d'animo, inizialmente abbiamo fornito un supporto: un cartellone con le più svariate parole relative a emozioni, sensazioni e stati d'animo. Abbiamo notato però che non ne avevano bisogno ma che anzi la maggior parte di loro non ha neanche visionato il cartellone (non è stato appeso ma appoggiato su di un banco in consultazione). Questo ha dimostrato un'abitudine della classe a rappresentare quello che provano. Successivamente abbiamo proposto un questionario a domanda chiusa (allegato n. 14) per uniformare le risposte e poterle confrontare. Dai dati emersi si può affermare che la maggior parte dei bambini ha trovato un clima collaborativo (13) in cui non si è sentito in imbarazzo (14), né giudicato (10) né escluso (11). In 9 hanno affermato che non hanno trovato difficoltà a rispettare le idee degli altri. Alla domanda "credi di aver partecipato all'attività" in 6 hanno risposto abbastanza e 6 sì. Invece si sono evidenziate delle difficoltà rispetto all'ascolto (8 di loro non si sono sentiti ascoltati, 5 a volte e 6 abbastanza), rispetto al sentirsi parte del gruppo (3 non si sono sentiti parte, 7 a volte, 5 abbastanza, 1 molto, 3 sì), rispetto alla difficoltà di dire quello che pensavano (3 nessuna difficoltà, 2 a volte, 5 abbastanza, 1 molto, 8 sì).

A fronte di questi risultati è emersa la necessità di migliorare (e rendere i bambini consapevoli anche di questa fase) il clima in classe per renderlo più aperto, sereno, basato sull'ascolto, sull'identità di gruppo e sull'espressione delle proprie opinioni.

Dopo aver fatto questo lavoro si è puntato su un'autovalutazione in modalità ludica: "Sono d'accordo/non sono d'accordo" (All. 20), in cui le domande erano le stesse del questionario (anche se formulate in modo diverso e proposte in un altro ordine) e i risultati hanno confermato le positività già emerse e in più alcuni riscontri positivi del lavoro svolto:

- *i miei compagni mi ascoltavano mentre parlavo*: 12 d'accordo
- *io e i miei compagni siamo un unico gruppo*: 14 d'accordo
- *ho sempre detto quello che pensavo*: 14 d'accordo.

• VALUTAZIONE IN RETE

Circolo Legambiente di Caserta

Durante il progetto sono state utilizzate schede di valutazione e del percorso e di autovalutazione per raccogliere elementi utili a comprendere se la costruzione di competenze era stata attivata. Attraverso questi strumenti si è cercato anche di dare voce e rilevanza a tutti gli attori delle reti territoriali che hanno preso parte al progetto, sia in qualità di osservatori esterni che di soggetti che, attraverso questo percorso, possono aver sviluppato o messo in atto anche le proprie competenze.

Sono state consegnate schede di autovalutazione agli studenti (All. 11) e di valutazione dell'esperienza sia ai docenti (allegato n. 12) che alle associazioni (All. 13) che le hanno compilate al termine della campagna Nontiscordardimé. La formulazione delle domande presenti nelle schede, ha permesso l'uso di un linguaggio narrativo. E' un narrativo bipolare: permette il fluire della memoria dell'esperienza e la "fermentazione" nel proprio vissuto, ma anche l'espressione di una ricorrente eco-retorica. Risulta, con evidenza, più denso e articolato il linguaggio delle insegnanti che hanno partecipato alla gestione dei percorsi e dei loro alunni.

In ogni tipologia di scheda è costante la valutazione positiva del lavorare insieme all'aria aperta, del fare esperienze attive a contatto con la terra, le piante, i fiori, dell'apporto conoscitivo e relazionale dei volontari delle associazioni, dei genitori, dell'incontro con le istituzioni. Alcune insegnanti, piacevolmente sorprese dalla "bellezza" degli eventi, hanno espressamente chiesto di partecipare, con un ruolo più attivo, ai percorsi del prossimo anno scolastico. Importante la consapevolezza "che le parole territorio e ambiente non hanno solo connotazioni negative e che con gesti piccoli e semplici tutti possono contribuire ad una qualità della vita migliore". Per la Terra dei Fuochi, non è poco. Interessante e suscettibile di ulteriori approfondimenti la "narrazione" valutativa emersa dalle schede di valutazione compilate dalle associazioni, che hanno restituito un nuovo input e all'interno della rete comunicativa.

Alle insegnanti è stato inoltre proposto l'utilizzo di una scheda di rilevazione (allegato n. 4) da utilizzare osservando un gruppo di studenti rispetto a degli indicatori di competenza ritenuti significativi. Questa, già utilizzata nel precedente progetto coordinato da Legambiente Comenius 3 Tepee *Verso un portfolio europeo per l'educazione ambientale*²⁶ può servire a raccogliere informazioni sull'attuale fase di sviluppo dello studente in differenti contesti educativi (formali, non formali e informali) e può contribuire a fornire all'insegnante elementi utili in una valutazione delle competenze grazie all'immediatezza visiva della valutazione corale della classe o del gruppo di lavoro. La "palestra" delle competenze ha però bisogno di esercizi continui e ripetuti nel tempo. Per questo motivo, l'utilizzo di questa scheda è stato quest'anno effettuato solo per testare lo strumento e un confronto vero e proprio sulla percezione dell'acquisizione delle competenze verrà fatto a partire dalle prime riunioni del prossimo anno scolastico, quando discuteremo con insegnanti, genitori e bambini dei dati relativi alla tabulazione delle schede in nostro possesso. Un elemento è trasversale a tutte le valutazioni: la richiesta di adulti e bambini di replicare le esperienze ambientali e di dar loro continuità.

• CONSAPEVOLEZZA DEI PROCESSI DI CUI SI È PROTAGONISTI

Circolo Legambiente Parco letterario Vesuvio di Napoli

Un ruolo importante del Contratto di competenza è stato assegnato alla capacità di autovalutazione degli studenti. Avevamo già incontrato le nostre quattro classi durante Puliamo il Mondo, campagna storica di volontariato di Legambiente che ci ha consentito di condividere in classe

il ricordo della bella giornata: le riflessioni che ne sono seguite ci hanno introdotto a Nontiscordardimé e a Mal'aria attraverso un coinvolgente lavoro di ricognizione sulla qualità degli ambienti di cui dispongono gli studenti a scuola e nel quartiere. Prima con schede individuali, poi in lavori di gruppo e poi tutti insieme abbiamo definito quali siano gli interventi necessari per lasciare agli studenti che verranno una scuola più bella e migliorare il quartiere.

Tutte le attività progettate per selezionare le priorità, immaginare una scuola più bella, più accogliente, realizzare il Poster per i posteri, organizzare l'incontro con la Dirigente Scolastica con il Presidente della Municipalità per chiedere pareti pulite e colorate e la sistemazione di porte, infissi, banchi e sedie adatti a ragazzi di quinta... E ci sono tornate utili per gestire discussioni, confrontare punti di vista, favorire protagonismi, e riflettere sulla competenza.

Quando abbiamo invitato ciascuno a darsi un voto sull'agire in modo autonomo e responsabile, però, abbiamo trovato tutti campioni di cittadinanza! Gli studenti si sono assegnati voti troppo scolastici (7 meno meno, 7 e mezzo!) ed allora abbiamo cancellato i voti e costruito nel modo più partecipato possibile quella che abbiamo indicato come griglia di definizione della competenza che ci aiutasse a capire cosa significhi *Agire in maniera autonoma e responsabile* per le classi quinte e *Comunicare* per le quarte.

E continuando nella pratica "riflessione individuale/successivo confronto in un piccolo gruppo/discussione finale in plenaria" abbiamo costruito la griglia condivisa dei comportamenti possibili dell'agire in maniera autonoma e responsabile.

I due momenti finali (la consegna del *Poster per i posteri* durante l'incontro finale con la Dirigente Scolastica e la consegna del videomessaggio al Presidente della Municipalità) sono stati vissuti con grande partecipazione/emozione da tutti gli studenti. Infine, abbiamo riepilogato in una scheda di autovalutazione (All. 10) il percorso di conoscenza svolto intorno alla competenza di cittadinanza e chiesto a ciascuno studente di riflettere sull'esperienza vissuta insieme a Legambiente, di indicare i momenti più interessanti tra quelli proposti, di valutare se fosse in grado di registrare cambiamenti nei propri comportamenti... La scheda è stata compilata con grande impegno da tutti gli studenti, le cui risposte ci hanno riservato sorprendenti competenze autovalutative, come, ad esempio, uno dei ragazzi di quinta che alla domanda "*Cosa hai imparato da questa esperienza?*", ha risposto: "*Sicuramente ho imparato qualcosa, ma la cosa che ho imparato è ascoltare i miei amici.*"

• UN DIARIO DI BORDO PER GLI EDUCATORI

Circolo Legambiente di Pisa

Le competenze si manifestano spesso all'interno di dinamiche di gruppo e ci sono sembrate pertanto difficilmente valutabili se non considerando l'intero processo educativo. Di conseguenza, per registrare ogni aspetto delle attività svolte in classe e non solo i suoi risultati, abbiamo adottato il *diario di bordo* come strumento intermedio di monitoraggio e documentazione (All. 5). La stesura del diario è avvenuta senza alcuno schema prefissato, ma ha sempre fatto riferimento all'elenco di indicatori individuati per ogni attività, utilizzati come parole chiave per focalizzare l'attenzione su elementi precisi. Questo ci ha permesso di soddisfare l'esigenza di scrivere liberamente per registrare le nostre impressioni durante e subito dopo gli incontri, pur rispondendo a precisi criteri di osservazione che ci aiutassero nelle fasi successive di monitoraggio. Ci ha consentito inoltre di annotare alcuni indizi ed evidenze interessanti ed utili ai fini della rilevazione dell'acquisizione di competenze.

Nel diario inoltre sono confluite anche le impressioni derivate dal confronto con le insegnanti, con le quali spesso si creava alla fine degli incontri in classe un momento di scambio sulle

attività appena concluse, soprattutto rispetto al livello di partecipazione, coinvolgimento e interesse del gruppo classe.

Il diario di bordo è stato, uno strumento efficace anche durante singole attività. Ad esempio, in occasione della proiezione e del dibattito nella 2C della scuola secondaria sul video, *"Mine. La montagna sacra"*²⁷, realizzato da *Survival*²⁸, abbiamo ritenuto importante osservare l'interesse suscitato dai temi affrontati, la conoscenza dei problemi globali, la consapevolezza dei legami tra problemi globali e stili di vita, la capacità di valutare positività e negatività, tenendo presenti alcuni indicatori: attenzione durante la proiezione, numero e pertinenza degli interventi. Il diario di bordo ci ha permesso di annotare molte osservazioni e considerazioni importanti. Durante la visione del filmato, funzionale a riflettere sulla complessità dell'ecosistema mondo e sulle conseguenze del nostro stile di vita anche su mondi lontani, l'attenzione della classe è stata mediamente alta. Al termine la classe è esplosa in un applauso ed è stato chiesto ai ragazzi di comunicare quali emozioni aveva suscitato in loro la storia raccontata: tristezza – dispiacere – compassione. Qualcuno si è focalizzato sulle emozioni espresse nel filmato quali: coraggio nella lotta, sofferenza, protezione per la loro Terra, decisione dei più piccoli, adorazione del proprio contesto, consapevolezza dei propri problemi, avere poco\avere tanto, cos'è poco/cos'è tanto? Analizzando la situazione presentata dal documentario e cercando parallelismi nel nostro territorio si è aperta una discussione sulle conseguenze della Tav. Abbiamo provato ad analizzare i pro e i contro. Da una parte merci più veloci dall'altra distruzione (grave compromissione) di una montagna, con la valutazione che una delle sue ricchezze è qualcosa di essenziale alla vita come l'ossigeno. In un primo momento viene fatta la considerazione che *una montagna in meno non farà mica la differenza in un mondo grande come la Terra...* Per poi valutare che *forse una montagna oggi, una domani...una dopodomani, potrebbero sì fare la differenza*. Un modo per valutare la situazione potrebbe essere quello di capire a che velocità siamo costruendo/cementificando/de-naturalizzando.

Viene fatta la considerazione che *ci sono merci che hanno bisogno di andare veloci e merci che hanno bisogno della montagna*. Una ragazza propone di usare il criterio dell'essenzialità per darci delle risposte. Alla domanda: *E se la natura finisce?* Tommaso risponde che *sicuramente ce ne accorgeremmo prima*. Facciamo l'esempio della rana che messa in una pentola di acqua fredda a bollire non si accorge del riscaldamento e muore beata. Chiediamo se sanno qualcosa del surriscaldamento del pianeta e il livello di conoscenza/consapevolezza è abbastanza basso.

E se ce ne accorgessimo troppo tardi? Viene detto che *il problema potrebbe riguardare il fatto che siamo troppo poco abituati a vedere le "costruzioni" fatte dalla natura come qualcosa di positivo. Un passo in avanti potrebbe essere quello di imparare a vedere il mondo con la natura come un valore*.

Note

²⁶Toward a European Portfolio for Environmental Education (TEPEE), progetto da cui è stato elaborato uno strumento innovativo di auto-valutazione, valutazione e certificazione delle competenze acquisite dagli studenti nel campo dell'educazione ambientale: il Portfolio Europeo per l'Educazione Ambientale (EPEE).

²⁷Storia narrata da Claudio Santamaria sulla la strenua battaglia dei Dongria Kondh per salvare la loro foresta, le loro montagne e il loro Dio contro il gigante minerario

²⁸Organizzazione dedicata totalmente ai popoli tribali e ai loro diritti.

6.5 L'AZIONE DI CITTADINANZA ATTRAVERSO LE CAMPAGNE DI LEGAMBIENTE

Le campagne di Legambiente sono giornate di volontariato ambientale e momenti di informazione e sensibilizzazione ma, se inserite in percorsi strutturati come quelli sperimentati nella ricerca, hanno manifestato un valore educativo più complesso e significativo, anche rispetto all'obiettivo delle competenze di cittadinanza.

Nella progettazione delle sperimentazioni territoriali è stato previsto, infatti, di utilizzare le campagne come appuntamenti per scandire tappe importanti all'interno dei percorsi, un filo rosso che ha segnato il continuo rapporto tra le attività in classe e i contesti di realtà nei quali gli obiettivi del progetto acquisiscono senso e concretezza. Quasi tutti i percorsi sono stati avviati con una prima campagna che ha costituito un 'evento/emozione' - come ci racconta l'esperienza di Napoli - importante per stimolare motivazione, curiosità, interesse, entusiasmo, presupposti indispensabili per attivare in maniera spontanea ed efficace successive fasi di riflessione, elaborazione ed apprendimento.

In tutte le esperienze condotte le giornate dedicate alle campagne, ma anche le fasi di preparazione ed organizzazione che le hanno precedute, sono state occasioni che hanno modificato radicalmente la percezione e l'atteggiamento, da parte degli studenti, rispetto ai ruoli della tradizionale relazione educativa. Bambini e ragazzi sono diventati, infatti, soggetti autonomi nell'assunzione di scelte e impegni, nell'organizzazione e gestione di attività, scoprendo una dimensione nuova di protagonismo, di autonomia e di responsabilità. È stata, inoltre, l'occasione per provare ad essere parte di un'esperienza di volontariato e condividerne i valori e le motivazioni, sperimentando il valore di essere cittadini attivi anche nella costruzione di cambiamenti.

Ma l'aspetto che probabilmente ha rappresentato il passo in avanti, sia per gli educatori dell'associazione che per gli insegnanti, è l'aver sperimentato che le campagne possono costituire un contesto di realtà estremamente utile per vedere in atto le competenze, attraverso l'osservazione di indicatori appositamente individuati e l'utilizzo di strumenti di rilevamento e documentazione, come descritto nell'esperienza di Foggia. Sia nelle fasi di organizzazione e che di realizzazione di queste giornate, infatti, comportamenti, relazioni, riflessioni, scelte e decisioni assunte, materiali prodotti hanno offerto gli 'indizi' che contribuiscono a comprendere se il processo di costruzione delle competenze ha avuto inizio.

Le campagne hanno offerto, infine, spazi, motivazioni e opportunità di crescita di competenze anche per i genitori, le associazioni, il personale scolastico non docente, e tutti gli altri adulti che hanno scelto di prendere parte a questi laboratori per la costruzione di vera cittadinanza e cambiamento.

• LAVORARE PER LA CITTÀ IDEALE

Circolo Legambiente Centro di Educazione Ambientale Cascina Govean di Alpignano (TO)

La campagna Nontiscordardimé è stata una tappa importante per completare il percorso avviato ed è stata dedicata a ragionare insieme ai bambini su quale azione scegliere per mettere in moto il processo di cambiamento. Partendo dal confronto tra le caratteristiche della loro città ideale e di Alpignano i bambini hanno deciso, in modo democratico votando per alzata di mano, di agire partendo dalla loro scuola e affrontando il tema dell'efficienza energetica.

I bambini hanno creato un regolamento dei comportamenti corretti da adottare a scuola:
- spegnere le luci sia quando si esce dall'aula sia quando c'è il sole

- spegnere gli apparecchi elettronici quando non si usano
- riutilizzare la carta e la plastica
- fare la raccolta differenziata
- usare fazzoletti di stoffa
- non buttare rifiuti per terra
- organizzare azioni di pulizia (Puliamo il mondo) all'interno della scuola
- non sprecare l'acqua: chiudere il rubinetto quando non serve e non giocare con l'acqua
- non sprecare calore
- continuare ad utilizzare il pedibus per andare e tornare da scuola
- non giocare con il cibo
- bere l'acqua del rubinetto e non quella in bottiglia
- rispettare le regole

Le educatrici hanno chiesto, infine: "Che cosa ne facciamo di questo regolamento adesso?".

I bambini hanno proposto e successivamente utilizzato il decalogo per responsabilizzare gli altri alunni, ma anche insegnanti e personale non docente. Hanno realizzato dei cartelloni che hanno appeso in tutta la scuola e sono andati classe per classe a spiegare l'importanza di questo regolamento. E' stato molto interessante osservare la capacità dei bambini di tenere insieme teoria e pratica, utilizzando le conoscenze apprese per stabilire obiettivi significativi e realistici. Riportando le riflessioni svolte in classe in un contesto concreto.

• GIARDINI SCOLASTICI CANTIERI DI BELLEZZA

Circolo Legambiente di Caserta

Lavorare nei giardini scolastici è essere nei non luoghi, una sorta di spazi extra-territoriali, che hanno elementi invisibili e problematici per il nostro strumentario percettivo: abbiamo portato 30 classi a gironzolare nei propri edifici e giardini scolastici per recuperare gli elementi dell'invisibile, quelli legati alla "bellezza" e quelli legati alla "bruttezza". Grazie a questa esperienza la valigia degli strumenti rispetto alla consapevolezza della qualità del contesto dei bambini, degli insegnanti, dei volontari di Legambiente coinvolti nella campagna Nontiscordardimé si è notevolmente arricchita. Un edificio scolastico bello, luminoso, con aule ampie e colorate ci riserva un giardino con uscite di sicurezza bloccate da montagne di rifiuti, fuoriuscite dalle tubature rotte nei bagni, piante abbandonate. Dai sopralluoghi nelle scuole, ci rendiamo conto subito quanto le basse percentuali di raccolta differenziata (problema tragico per la città di Caserta con un alto tasso di incidenza di tumori riconducibili a questa forma di inquinamento) incidano anche sulla qualità di questi piccoli e spesso unici spazi verdi dei quartieri che sono i giardini scolastici, spazi, appunto, invisibili spesso ridotti a mini discariche. Lavorare nei giardini scolastici, quindi, ha significato lavorare per una nuova qualità delle città, perché l'immagine delle piantumazioni, degli orti, delle pulizie radicali, delle biciclette, dei murales, delle trasformazioni magiche avvenute nel corso della campagna Nontiscordardimé, resta nella memoria di bambini ed adulti, producendo la consapevolezza della possibilità del cambiamento.

• LA SCUOLA CHE PROPONE AL TERRITORIO

Circolo Legambiente Gaia di Foggia

Durante il percorso di ricerca, forse grazie alla decisione di organizzare quattro campagne, si sono evidenziate via via maggiore partecipazione e consapevolezza da parte di tutti gli attori coinvolti. In tal senso l'ultima, 100 Strade per giocare, ha dato l'opportunità di esercitare com-

petenze di cittadinanza in modo più evidente; la condivisione delle finalità specifiche è stata convinta e la partecipazione alla progettazione delle attività ed alla loro realizzazione, entusiastica.

La prima attività proposta dell'educatore, centrata sulla motivazione (All. 16) ha preso spunto dalle domande rivolte agli alunni in ogni classe: *Cosa pensi della tua Città? Ti piace vivere a Foggia? Cosa ti piace? Cosa non ti piace?*

I ragazzi, oltre a dare risposte immediate, si sono attivati in vario modo allargando l'indagine, parlandone in famiglia, si sono organizzati autonomamente in gruppo, di pomeriggio, per fotografare situazioni critiche del quartiere riportando in classe le loro osservazioni su aspetto generale, spazi, arredo, comportamenti, relazioni umane...

La seconda attività è stata proposta per dare l'avvio alla fase progettuale:

Molti di noi si lamentano della nostra città, ma cosa facciamo per migliorarla? Quale impegno può assumersi ognuno di noi? Parafrasando una frase di J. F. Kennedy "...Non chiederti cosa fa Foggia per te, ma chiediti cosa puoi fare tu per Foggia..."

È stato chiesto ad ogni alunno di riflettere sui propri comportamenti ed indicare con quale piccolo gesto, impegno di responsabilità, ognuno di loro voleva cominciare ad invertire la tendenza per uscire da una visione pessimistica che spesso è anche alibi per comportamenti poco attenti e responsabili.

Illustrate le caratteristiche della campagna 100 Strade per giocare che vede tutti scendere in piazza per sensibilizzare, è nata l'idea del corteo.

Si sono così delineate delle fasi operative:

- organizzazione, coinvolgimenti, collaborazioni, inviti ad amministratori e responsabili dell'azienda per la raccolta rifiuti
 - progettare la comunicazione, prima, durante e dopo il corteo per chiedere a tutti di migliorare i comportamenti: scegliere un tema e illustrarlo, per dire "io voglio Foggia ...più pulita, sicura, educata, sorridente, ..., e faccio ...questo!..., fallo anche tu!"
 - realizzare cartelloni, striscioni, cartelloni-sandwich, slogan e canti
 - coinvolgere famiglie, genitori, nonni facendoli partecipare anche al corteo
 - progettare le attività da svolgere poi nella zona interessata utilizzando materiali di recupero
- I ragazzi sono stati protagonisti della progettazione anche coinvolgendo le società sportive, di danza, musica, a cui partecipano con le attività pomeridiane personali.

Le modalità di lavoro messe in atto sono state caratterizzate da autonomia, organizzazione, senso di responsabilità, desiderio di comunicare alla città (interviste ai passanti). Tutti si sono attivati in modo autonomo ed originale esprimendo talenti per essere attivi, protagonisti e contribuire alla riuscita della manifestazione. Sono stati quindi realizzati laboratori gestiti dagli alunni: narrazione favole e burattini per i più piccoli (alunni classe II della Primaria), piccole drammatizzazioni, organizzazione di giochi, laboratori creativi, pallavolo, scherma e soprattutto musica grazie alla banda scolastica, che ha aperto il corteo, ed ai gruppi musicali amatoriali dei ragazzi stessi. Il gruppo dei giovani del circolo "Gaia", ex alunni delle scuole coinvolte, ha costituito parte importante dello staff della manifestazione. Momento importante è stata l'interlocuzione con il Sindaco per la consegna del "Patto di cittadinanza" che raccoglie i dichiarati impegni di tutti i partecipanti, del Circolo "Gaia" di Legambiente e chiede allo stesso Sindaco un impegno sempre più responsabile. Durante il percorso si è focalizzata l'attenzione sulle competenze: *Comunicare, Progettare, Collaborare e Partecipare*.

Al termine della campagna tutti i docenti hanno convenuto che, per l'esperienza fatta e per i contesti operativi e di riflessione organizzati, tutte le azioni messe in atto ed i comportamenti evidenziatisi potevano considerarsi indizi/indicatori riconducibili alle competenze scelte ed an-

che a qualcun'altra come *imparare ad imparare*, essendo tutte le competenze collegate nella rete dell'apprendimento.

Le campagne sono state l'occasione per osservare e rilevare comportamenti, prestazioni, indizi utili a comprendere i processi attivati ed in particolare la costruzione e mobilitazione di competenze. Alcuni degli indicatori osservati sono: interesse mostrato, modalità di partecipazione alle discussioni, modalità di partecipazione alla progettazione, originalità e quantità di azioni ipotizzate, prodotti, comportamenti responsabili e coinvolgenti.

Queste rilevazioni sono state effettuate utilizzando apposite schede di osservazione compilate dai docenti o dagli educatori e di autovalutazione da parte degli studenti (All. 6), (All. 1), (All. 2), (All. 3), (All. 7), (All. 8), (All. 9).

Le osservazioni e le riflessioni dei docenti, documentate in schede di fine percorso restituiscono valutazioni importanti sulle ricadute formative trasversali che questo progetto ha avuto: *"...Rivelano più coscienza critica; c'è più "ordine", attenzione e più coinvolgimento nelle attività didattiche; sono più attenti all'organizzazione; si mostrano più responsabili e più attenti anche ai comportamenti degli altri; si nota un consolidamento delle regole di convivenza civile; aperture e socializzazione degli alunni normalmente meno coinvolti; mostrano entusiasmo e piacere di lavorare in modo diverso; riflessione dell'importanza dei saperi disciplinari funzionali all'esito dell'attività..."*

Gli educatori sono concordi nel ritenere che l'esperienza è servita a migliorare le competenze legate alla loro professionalità, ad aumentare il numero delle scuole e degli insegnanti con cui collaborare, ad ipotizzare le caratteristiche del lavoro per il prossimo anno, lavoro che ripartirà dal Patto di cittadinanza e che, così come chiesto dagli alunni e soprattutto da tutti i docenti partecipanti (di cui alcuni colleghi hanno già chiesto di essere coinvolti) avrà ancora come fulcro la riflessione sulle competenze, che sembrasse appena cominciata.

• CONOSCERE I PROBLEMI PER AGIRE

Circolo Legambiente Parco Letterario Vesuvio di Napoli

Abbiamo prestato una particolare cura alla progettazione di momenti legati alle nostre campagne che hanno rappresentato la cornice (prima: Puliamo il mondo; durante: Mal'aria; alla fine: Nontiscordardimé) all'interno della quale abbiamo realizzato le attività finalizzate a due specifiche competenze. I contenuti delle tre campagne sono stati facilmente condivisibili con le docenti e gli studenti, e hanno avuto un comune denominatore: sono stati vissuti dai ragazzi sempre con divertimento, con entusiasmo, evento/emozione efficace per attivare poi i momenti di riflessione e di apprendimento in aula.

Puliamo il mondo, svolto a settembre con le stesse classi del progetto sulle competenze, ha consentito di riannodare la nostra presenza in aula ad un momento molto partecipato e vissuto dagli studenti, che hanno continuato a ricordare in questi mesi la giornata, i vari luoghi ripuliti, le attività e le finalità. La campagna ha consentito la condivisione di un'esperienza di volontariato e di riflessione critica sui luoghi dove viviamo.

La campagna Mal'aria, è stata utilizzata per la competenza di cittadinanza *Comunicare* e ha facilitato l'introduzione del laboratorio scientifico (All. 15), ha consentito di svolgere esperienze in prima persona, di riflettere scientificamente sui fenomeni osservati, e inoltre ha consentito di connettere la scuola all'esterno, l'aula alle strade, l'ingresso della scuola alle auto, alle proprie abitazioni, ai comportamenti delle famiglie e dei cittadini, e di arricchire il vocabolario con parole che sono state poi tutte utilizzate nelle attività di comunicazione progettate.

46 La campagna Nontiscordardimé ha attivato il percorso sulla competenza dell'*Agire in maniera*

autonoma e responsabile, svolto nelle classi quinte: è stato chiesto ai ragazzi di non dimenticarsi della scuola e di quelli che dopo di loro, negli anni successivi, continueranno a frequentarla, e quindi sono diventati loro i protagonisti di un'accurata indagine e della costruzione di un decalogo di priorità per la scuola, per renderla un luogo più bello e accogliente. Ha facilitato e fornito numerosi strumenti, chiamando in causa la responsabilità di ciascuno a pensare alla scuola, alle aule, agli ambienti che gli altri dovrebbero poter trovare ancora nel futuro: arrivati in quinta, la scuola rimane lì per accogliere, bene o male, nuovi studenti. Inoltre, la campagna ha fatto emergere la capacità di guardarsi intorno in maniera critica, di non dare per inevitabili le condizioni nelle quali loro vivono e studiano, di trovare parole per esprimere desideri, e di avere il coraggio di dire che molte cose non funzionano.

• DA STUDENTI A VOLONTARI

Circolo Legambiente di Pisa

Durante un'assemblea plenaria le classi partecipanti al progetto hanno illustrato le prime proposte di riqualificazione territoriale emerse dal confronto con i compagni. A seguito di ulteriori incontri i ragazzi hanno ritenuto che le campagne Spiagge Pulite e Puliamo il Mondo fossero perfettamente calzanti con gli obiettivi da loro individuati, hanno quindi deciso di procedere alla loro organizzazione con il supporto delle operatrici.

In particolare le campagne individuate rispondevano concretamente alla volontà dei ragazzi di realizzare un'azione concreta di pulizia e valorizzazione di due aree importanti per la città ma fortemente degradate, permettendo inoltre di coinvolgere la cittadinanza ed altri portatori di interesse sia nella fase organizzativa che esecutiva al fine di sensibilizzare tutti gli attori locali. Le due campagne al momento non sono state realizzate ma sono state programmate come unico evento a settembre 2013; tuttavia la fase organizzativa ha già fornito interessanti spunti di riflessione ed ha già permesso di rilevare il raggiungimento di alcuni obiettivi di competenza. Gli studenti, in vista dell'assemblea plenaria, hanno rielaborato i dati emersi dagli incontri con le operatrici, dall'uscita sul territorio e dal confronto con i compagni producendo degli elaborati: questo processo ha permesso di acquisire la capacità di descrivere l'esistente e di arrivare ad evidenziare criticità e potenzialità del territorio anche con riferimento ai diversi portatori di interesse. La preparazione di questo materiale, l'assemblea ed il confronto con soggetti esterni ha fatto maturare la loro capacità di motivare il proprio punto di vista con argomentazioni coerenti e non banali, oltre al mettere in pratica meccanismi di ascolto e di rispetto reciproco. Questo ha portato i ragazzi ad un dialogo vivace ed aperto, attraverso il quale sono stati in grado di delineare gli obiettivi dell'azione di cambiamento, le forze necessarie, i metodi ed i tempi, tutti elementi essenziali per individuare collegialmente il tipo di azione da organizzare. Nelle varie fasi organizzative i ragazzi hanno acquisito la capacità di darsi obiettivi intermedi e di rispettare tempistiche e scadenze comprendendo sia la loro importanza per l'efficienza organizzativa sia nel rispetto degli impegni presi con i soggetti esterni.

Gli studenti, con il supporto delle educatrici, hanno realizzato un gruppo su Facebook con lo scopo di mantenere costante il confronto sui temi trattati ed in particolare sull'organizzazione delle campagne. Questo strumento si è rivelato molto utile perché consente una comunicazione in tempo reale ed è utilizzato da tutti i ragazzi: questo permette di mantenere attivo l'interesse e la motivazione in vista delle attività di settembre.

APPENDICE

Competenze chiave di cittadinanza

Carte di identità dei percorsi educativi

Strumenti operativi

COMPETENZE CHIAVE DI CITTADINANZA

Competenze chiave di cittadinanza da acquisire al termine dell'istruzione obbligatoria

L'elevamento dell'obbligo di istruzione a dieci anni intende favorire il pieno sviluppo della persona nella costruzione del sé, di corrette e significative relazioni con gli altri e di una positiva interazione con la realtà naturale e sociale.

- **Imparare ad imparare:** organizzare il proprio apprendimento, individuando, scegliendo ed utilizzando varie fonti e varie modalità di informazione e di formazione (formale, non formale ed informale), anche in funzione dei tempi disponibili, delle proprie strategie e del proprio metodo di studio e di lavoro.

- **Progettare:** elaborare e realizzare progetti riguardanti lo sviluppo delle proprie attività di studio e di lavoro, utilizzando le conoscenze apprese per stabilire obiettivi significativi e realistici e le relative priorità, valutando i vincoli e le possibilità esistenti, definendo strategie di azione e verificando i risultati raggiunti.

- **Comunicare**

o *comprendere* messaggi di genere diverso (quotidiano, letterario, tecnico, scientifico) e di complessità diversa, trasmessi utilizzando linguaggi diversi (verbale, matematico, scientifico, simbolico, ecc.) mediante diversi supporti (cartacei, informatici e multimediali)

o *rappresentare* eventi, fenomeni, principi, concetti, norme, procedure, atteggiamenti, stati d'animo, emozioni, ecc. utilizzando linguaggi diversi (verbale, matematico, scientifico, simbolico, ecc.) e diverse conoscenze disciplinari, mediante diversi supporti (cartacei, informatici e multimediali).

- **Collaborare e partecipare:** interagire in gruppo, comprendendo i diversi punti di vista, valorizzando le proprie e le altrui capacità, gestendo la conflittualità, contribuendo all'apprendimento comune ed alla realizzazione delle attività collettive, nel riconoscimento dei diritti fondamentali degli altri.

- **Agire in modo autonomo e responsabile:** sapersi inserire in modo attivo e consapevole nella vita sociale e far valere al suo interno i propri diritti e bisogni riconoscendo al contempo quelli altrui, le opportunità comuni, i limiti, le regole, le responsabilità.

- **Risolvere problemi:** affrontare situazioni problematiche costruendo e verificando ipotesi, individuando le fonti e le risorse adeguate, raccogliendo e valutando i dati, proponendo soluzioni utilizzando, secondo il tipo di problema, contenuti e metodi delle diverse discipline.

- **Individuare collegamenti e relazioni:** individuare e rappresentare, elaborando argomentazioni coerenti, collegamenti e relazioni tra fenomeni, eventi e concetti diversi, anche appartenenti a diversi ambiti disciplinari, e lontani nello spazio e nel tempo, cogliendone la natura sistemica, individuando analogie e differenze, coerenze ed incoerenze, cause ed effetti e la loro natura probabilistica.

- **Acquisire ed interpretare l'informazione:** acquisire ed interpretare criticamente l'informazione ricevuta nei diversi ambiti ed attraverso diversi strumenti comunicativi, valutandone l'attendibilità e l'utilità, distinguendo fatti e opinioni.

CARTE DI IDENTITÀ DEI PERCORSI EDUCATIVI

Alpignano (TO) DEMOCRATICA-MENTE

Circolo: Centro di Educazione Ambientale di Legambiente Cascina Govean

Scuole: Classe V A dell'IC Alpignano, scuola Primaria F. Turati

Numero interventi in classe: 7

Numero insegnanti che hanno partecipato: 2

Numero educatori Legambiente impegnati: 2

Campagne inserite nel percorso: Nontiscordardimé

Attività di aggiornamento, coprogettazione e condivisione dell'azione educativa
fra docenti, educatori, attori territoriali:
incontri di progettazione con l'insegnante, comunicazioni via mail, valutazione in itinere

Obiettivo generale del progetto: proseguire e concludere un percorso di cittadinanza attiva, volontariato e conoscenza con il territorio già avviato da 4 anni ma con il focus intenzionale e consapevole sulle competenze chiave di cittadinanza e sulle pratiche di democrazia.

Competenza/e su cui si è lavorato: Collaborare e partecipare

Articolazione e struttura del percorso

I FASE: precognitiva - Che cosa abbiamo fatto in questi 4 anni?			
Attività	L'attività punta a:	Indicatore	Strumento di osservazione/documentazione
lavori di gruppo	rendere evidente il percorso di cittadinanza attiva che i ragazzi hanno affrontato negli anni passati.	partecipazione alla discussione interventi pertinenti al compito capacità di spiegare il percorso svolto ai nuovi compagni	testi dei lavori di gruppo
simulazioni con rappresentazioni teatrali	rendere evidente la capacità dei bambini di riconoscere un problema ambientale nel loro territorio e di proporre delle soluzioni per risolverlo	partecipazione capacità di mettersi in gioco interventi pertinenti al compito capacità di ascoltare gli altri capacità del gruppo di scegliere un'unica proposta da rappresentare	appunti dei bambini – scheda di osservazione
II FASE: confronto e sperimentazione			
assemblea di classe totalmente libera da regole e a gestione dei bambini (senza facilitatori adulti)	sperimentazione di una pratica di democrazia	partecipazione capacità di ascoltare gli altri capacità di ragionare in modo autonomo interventi pertinenti al compito capacità del gruppo di trovare insieme la soluzione	scheda di osservazione
Discussioni guidate	ragionamenti sui punti di forza e di debolezza del territorio	partecipazione interventi pertinenti al compito	cartelloni
III FASE: progettazione e realizzazione di un'azione di cittadinanza attiva			
discussione guidata	prendere consapevolezza delle possibilità di creare cambiamenti sul territorio	partecipazione interventi pertinenti al compito capacità di ascolto e di confronto creatività delle soluzioni e degli strumenti	cartelloni
discussione guidata, realizzazione campagna Nontiscordardimé	realizzare un'azione concreta di cittadinanza attiva	partecipazione interventi pertinenti al compito capacità di ascolto e di confronto creatività	cartelloni
FASE TRASVERSALE: la dimensione affettivo-relazionale			
discussione guidata, questionario, attività ludiche, riflessioni individuali	indagare la dimensione relazionale e affettiva	partecipazione capacità di riconoscere e nominare le proprie emozioni interventi pertinenti al compito	cartelloni, questionari compilati, scheda di osservazione.

Caserta
A SCUOLA DI CITTADINANZA
Circolo Legambiente Caserta

Scuole: 40 classi appartenenti al III Circolo, IV Circolo Lorenzini e IC Ruggiero –Vanvitelli
(Plesso San Benedetto)

Numero interventi in classe: 3 per ogni classe

Numero insegnanti che hanno partecipanti: 50 ca

Numero educatori Legambiente impegnati: 2

Campagne inserite nel percorso: Festa dell'albero – Nontiscordardimé

Altri attori coinvolti: Associazione Città Viva (Piedibus, Associazione Casertainbici (Fiab),
Comitati genitori, Settore Regionale Foreste, Amministrazione comunale e provinciale,
Ufficio comunale Verde pubblico

**Attività di aggiornamento, coprogettazione e condivisione dell'azione educativa fra docenti,
educatori, attori territoriali:** incontri di co-progettazione che hanno coinvolto tutti gli attori

Obiettivo generale del progetto: Creazione e uso di competenze di rete, attraverso l'esercizio
orizzontale (di sotto-reti) e verticale (di rete di reti) della progettazione partecipata

Competenze su cui si è lavorato: Partecipare e collaborare, Risolvere problemi

Articolazione e struttura del percorso:

I FASE			
Attività	L'attività punta a	Indicatore	Strumento di osservazione/documentazione
brain storming	far emergere le letture del territorio del gruppo	qualità della partecipazione all'attività proposta e capacità di fare emergere osservazioni e problemi	osservazioni, appunti, foto
discussioni guidate	selezionare il campo di ricerca	livello di partecipazione alla discussione e capacità di portare proposte e contributi costruttivi	scheda di rilevamento comportamenti individuali
lavori di gruppo	accorpare le ipotesi di cambiamento storicizzabili in tempi medio/brevi	stimolare la partecipazione capacità di condividere soluzioni	elenco di divisione dei partecipanti in sotto-reti per competenze
II FASE			
laboratori con i bambini	visibilizzare luci e ombre dello spazio in cui viviamo la quotidianità	qualità della partecipazione alle attività	foto
laboratori di cittadinanza attiva con i genitori	vivere la cittadinanza come esercizio delle competenze	quantità dei partecipanti al laboratorio e miglioramento degli spazi scolastici dopo il laboratorio stesso.	foto
III FASE			
incontri di valutazione dei percorsi	accorpare le emergenze positive/negative. rilevare le competenze esercitate. ritrarre i nuclei fondanti dei percorsi di cittadinanza	consapevolezza dell'importanza di dare continuità alla rilevazione delle competenze e all'esercizio della cittadinanza. grado di percezione della strada verso la rete come valore	scheda valutazione studente foglio documentazione gruppo studenti scheda valutazione docente scheda valutazione associazioni

Foggia

UN PERCORSO PER LE COMPETENZE DI CITTADINANZA

Circolo Legambiente Gaia

Scuole: 5 classi di scuola Primaria; 6 classi di scuola Secondaria di I° grado I. C. Da Feltre-Zingarelli, Ist. Istr. Sec. I° Bovio, Scuola primaria S. Pio X, Scuola Primaria Livio Tempesta

Numero interventi in classe: 6/8

Numero insegnanti che hanno partecipato: 16 (hanno partecipato attivamente alla ricerca),
5 (hanno seguito solo il corso di formazione e partecipato alle manifestazioni)

Numero educatori Legambiente impegnati: 4

Campagne inserite nel percorso: Puliamo il Mondo, Festa dell' Albero, Nontiscordardimé, 100
Strade per giocare.

Altri attori coinvolti: Dirigenti Scolastici, Famiglie, Enti Pubblici, A.R.I.F. (Agenzia Regionale
Attività Irrigue e Forestali), Centro Servizi Volontariato Daunia, Arci Solidarietà.

Attività di aggiornamento, coprogettazione e condivisione dell'azione educativa fra docenti,
educatori e attori territoriali: Il percorso è stato supportato, durante l'intero anno scolastico,
da un corso di formazione, rivolto ai docenti partecipanti alla ricerca, caratterizzato da
momenti di informazione, coprogettazione, esemplificazione attività/simulazioni e
valutazione azione educativa. Gli otto incontri hanno avuto una cadenza coincidente con le fasi
di: motivazione, progettazione, e valutazione di ogni campagna.

Obiettivo generale del progetto:

Sperimentare le possibili sinergie tra educazione formale e non formale che rendano più
consapevole la costruzione e l'osservazione delle competenze di cittadinanza, volte al
miglioramento della qualità della vita in città ed alla diffusione di prassi educative coerenti
con la promozione della Democrazia.

Competenza/e su cui si è lavorato: Progettare, Comunicare, Collaborare e partecipare

Articolazione e struttura del percorso

I FASE: CENSIMENTO			
	L'attività punta a:	Indicatori:	Strumento di osservazione/documentazione:
condivisione e progettazione interna	condividere motivazione, obiettivi e prassi da parte degli educatori del circolo ed individuare metodi e mezzi.	frequenza, interesse e modalità di partecipazione agli incontri di preparazione, da parte degli educatori.	riflessioni di autovalutazione
divulgazione e censimento dei partecipanti: lettera invito ai dirigenti scolastici, contatti diretti, telefonici e mail con i docenti	divulgare finalità della ricerca, valorizzando le campagne ed il contributo di legambiente alla costruzione delle competenze di cittadinanza	numero dei docenti partecipanti alla ricerca e dei docenti coinvolti solo nelle iniziative, interesse mostrato, presenza e puntualità negli incontri.	firme di presenza
II FASE: MOTIVAZIONE			
"La motivazione condivisa" attività dell'educatore in classe ripetuta in riferimento alle varie campagne (all. 16)	coinvolgere alunni e docenti nella condivisione delle finalità proprie della campagna, per riconoscere le proprie motivazioni e confrontarle con quelle altrui	interesse mostrato, modalità di partecipazione alla discussione.	scheda osservatore discussione, compilata dal docente.
III FASE: PROGETTAZIONE			
attività dell'educatore in classe: Progettazione delle possibili azioni nelle campagne	rendere attivi e protagonisti i ragazzi attraverso la progettazione delle azioni da mettere in atto.	modalità di partecipazione alla progettazione (entusiasmo, iniziativa, collaborazione,..)	scheda osservatore discussione/ progettazione compilata dal docente
progettazione di dettaglio condotta dal docente con interventi informali dell'educatore	utilizzare gli specifici disciplinari	originalità, quantità di azioni ipotizzate e prodotti (preparazione interviste, materiale divulgativo, cartelloni..)	
IV FASE: AZIONE DIRETTA			
Azione diretta realizzazione manifestazioni e interventi legati alle quattro campagne	realizzare la campagna di sensibilizzazione; offrire contesto reale per la messa in atto e l'osservazione di comportamenti riferibili alle competenze di cittadinanza.	entusiasmo, comportamento attivo e responsabile. Indizi riferibili alle competenze	scheda osservazione azione diretta
V FASE: VALUTAZIONE			
valutazione con la classe, delle azioni messe in atto per ogni campagna valutazione con i docenti all'interno del percorso	promuovere l'autovalutazione dei partecipanti e la condivisione dei risultati attraverso la tabulazione Analizzare risultati riferibili alle competenze	originalità e quantità delle osservazioni. modalità di partecipazione alla discussione.	schede auto/valutazione alunno docente educatore
VI FASE: USO FUNZIONALE DELLE DISCIPLINE			
implementazioni disciplinari in relazione alle varie tematiche affrontate ed agli "strumenti operativi" necessari	creare reali sinergie tra il percorso proposto e le discipline e far riconoscere ai docenti tutte le potenzialità di tale collegamento	collegamenti realizzati, approfondimenti e utilizzo dei saperi disciplinari	quanto riferito dai docenti
FASE TRASVERSALE			
otto incontri con i docenti coinvolti All 3	condividere con i docenti finalità e prassi della ricerca; simulazione delle attività/gioco da riproporre agli alunni. Interconnessione tra educazione formale e non formale. Valutazione fasi e percorso	frequenza, disponibilità, interesse, coinvolgimento e condivisione metodologia	scheda compilata da educatore osservatore dei docenti e dell'educatore.

Napoli

INSIEME PER UNA CITTÀ SOSTENIBILE

Circolo Legambiente Parco Letterario Vesuvio

Suole: Quarte e Quinte Elementare dell'I.C. Ristori – Quattro classi

Numero interventi in classe: 10 interventi in ciascuna classe

Numero insegnanti che hanno partecipato: 6

Numero educatori Legambiente impegnati: 3

Campagne inserite nel percorso: Puliamo il Mondo, Mal'aria, Nontiscordardimé

Altri attori coinvolti: Presidente Seconda Municipalità di Napoli, Genitori, Dirigente Scolastica

Attività di aggiornamento e coprogettazione con gli insegnanti: Seminario formativo iniziale; coprogettazione, valutazione intermedia, Valutazione finale

Obiettivo generale del progetto: Realizzare insieme agli alunni azioni di cittadinanza per migliorare l'ambiente a scuola e nel proprio quartiere.

Competenza/e su cui si è lavorato: Comunicare (per le classi di Quarta); Agire in maniera autonoma e responsabile (per le classi di Quinta)

Articolazione e struttura del percorso

I FASE: Costituzione gruppo di lavoro			
Attività	L'attività punta a:	Indicatore	Strumento di osservazione/documentazione
costituzione del gruppo di educatori di legambiente su un progetto condiviso incontro con la dirigente scolastica e i docenti dell'istituto individuato per la presentazione del progetto incontri con i docenti	condividere finalità, strumenti e linguaggio del progetto di ricerca, consolidare un rapporto di collaborazione con la scuola condividere le finalità del progetto di ricerca	iscrizione al registro degli educatori di Legambiente scuola e formazione precedenti collaborazioni e progetti in corso con la scuola presenza degli educatori e dei docenti a tutti gli incontri previsti	lettera inviata alla dirigente scolastica documenti di Legambiente sito nazionale di Legambiente registro delle presenze foto
II FASE: Co-progettazione			
scelta delle competenze di cittadinanza per le quali progettare coprogettazione didattica crono programma delle attività coprogettazione materiali didattici coprogettazione strumenti di osservazione	condividere le attività da svolgere in gruppo	qualità della partecipazione delle docenti	prima progettazione diario di bordo registro delle presenze

III FASE: Realizzazione del percorso educativo			
contratto di competenza lavori di gruppo pratiche di partecipazione e democrazia laboratori training di autonomia azioni di volontariato	coinvolgere gli studenti nel processo di acquisizione della competenza motivare, fare, confrontarsi dare valore alle esperienze individuali capire i fenomeni e saperli descrivere realizzare azioni individuali per migliorare la scuola e il quartiere	qualità della partecipazione alle attività	quaderni individuali schede di autovalutazione individuali lavori di gruppo scheda di autovalutazione finale intervista finale ai docenti "contratto individuale" tra Educatore di Legambiente e ciascuno studente e autovalutazione a cura dello studente
IV FASE: Incontro IN ITINERE del gruppo di ricerca (Docenti e Educatori) e autovalutazione intermedia			
verifica dei tempi del progetto verifica della coerenza del progetto per competenze e delle valutazione del grado di coinvolgimento e partecipazione a tutte le attività proposte.	rilevare eventuali criticità adeguare la progettazione alle esigenze degli studenti, dei docenti, degli educatori	proposte di modifiche nuove proposte	nuova progettazione report
V FASE: Campagne: laboratori di realtà			
produzione finale azioni di cittadinanza realizzazione campagne Nontiscordardimé e Mal'aria	Osservare evidenze di competenze	utilizzo competente delle conoscenze e delle riflessioni svolte in classe in un contesto di realtà	video messaggio /SMS flash mob Incontro con il Presidente della - Municipalità incontro con la Dirigente Scolastica lenzuola poster dei posteri
VI FASE: Autovalutazione alunni			
valutazione della prima prova somministrazione della seconda prova avvio della coprogettazione educatori/studenti/docenti della griglia di valutazione delle competenze autovalutazione alunni finale	riflettere collettivamente sulla competenza di cittadinanza condividere il percorso di costruzione della griglia	grado di coinvolgimento e consapevolezza del processo di co-costruzione di conoscenze	lavoro di gruppo seconda scheda griglia degli indicatori scheda finale di autovalutazione
VII FASE: Feed-back finale			
condivisione del power point e discussione nel gruppo di lavoro educatori/docenti questionario per i docenti riflessione sui punti di forza e di debolezza a cura degli educatori	riflettere sulle varie fasi svolte del progetto e condividere la rilettura a posteriori del percorso	presenza di tutti i docenti e di tutti gli educatori consegna dei sei questionari	power point riepilogativo interviste alle docenti registrazione dialogo svolto tra docenti ed educatori report a cura degli educatori

Pisa

NONTISCORDARDIMÉ - PRATICHE DI CITTADINANZA

Circolo Legambiente Pisa

Scuole: 7 classi dell'Istituto Comprensivo Niccolò Pisano di Marina di Pisa
(Scuola Primaria G. Viviani e Scuola Secondaria I grado N. Pisano)

Numero interventi in classe: 32

Numero insegnanti che hanno partecipato: 8

Numero educatori Legambiente impegnati: 4

Campagne inserite nel percorso: Spiagge Pulite, Puliamo il Mondo

Altri attori coinvolti: Pubblica Assistenza del Litorale Pisano,
Comitato per la Pulizia degli Scogli, Parco Regionale Migliarino San Rossore Massaciuccoli

Attività di aggiornamento, coprogettazione e condivisione dell'azione educativa fra docenti,
educatori, attori territoriali: incontri di progettazione con docenti e attori territoriali;
incontri di valutazione con docenti

Obiettivo generale del progetto: realizzare un'azione volta al cambiamento

Competenza/e su cui si è lavorato: agire in modo autonomo e responsabile,
Individuare collegamenti e relazioni, Comunicare, Collaborare e partecipare

Articolazione e struttura del percorso

I FASE: <i>La relazione persona-ambiente, la predisposizione al cambiamento, la percezione del proprio contesto, dal locale al globale, portatori d'interesse</i>			
Attività	l'attività punta a:	indicatore	Strumento di osservazione/documentazione
cos'è Legambiente? chi sono io? A che cosa mi fa pensare la parola ambiente?	presentazione ed esplorazione dell'immaginario di classe sul concetto di ambiente e sul rapporto persone-ambiente	numero e diversificazione interventi numero e pertinenza degli esempi forniti	diario di bordo
cosa cambierei nella città\quartiere in cui si trova la scuola? ²⁹	immaginazione di un cambiamento nel territorio della scuola	capacità di descrivere l'esistente capacità d'identificare positività e negatività pertinenza delle ipotesi formulate	diario di bordo proposte di cambiamenti
ogni proposta anonima verrà giudicata da un compagno\ a che dovrà decidere nell'interesse di tutta la classe	immedesimazione, cambiamento del proprio punto di vista, introduzione al concetto di portatore d'interesse	capacità di modificare di punto di vista e di motivare una decisione	diario di bordo

II FASE: <i>La capacità critica dei corpi (le emozioni), bellezza e degrado, sostenibilità e insostenibilità, progettare e realizzare un'esplorazione</i>			
gioco "impariamo a sentire: le urla il silenzio... e l'ambiente che ci circonda" (All. 22)	esplorazione dell'immaginario emotivo, aumentare l'autoconsapevolezza emozionale, lavorare sui concetti di ecosistema e di relazione	capacità di lasciarsi andare capacità di immedesimarsi e di esprimere un'emozione altrui capacità di riconoscere un'emozione	diario di bordo cartellone di restituzione dell'attività
progettazione condivisa di una scheda che associ elementi da osservare\sentire ai luoghi da visitare	progettazione condivisa di un proprio strumento di lavoro	capacità di ascoltare gli altri atteggiamento volto al confronto piuttosto che all'imposizione del proprio punto di vista atteggiamento volto alla valorizzazione delle proprie ed altrui capacità	diario di bordo scheda di rilevamento progettata
esplorazione del quartiere con il supporto della scheda di rilevazione costruita nel precedente incontro	consapevolezza della relazione che abbiamo con il nostro ambiente.	capacità di osservare punti di forza e di debolezza del territorio mai notati prima pertinenza delle sensazioni provate rispetto alla sostenibilità dei diversi contesti esplorati	diario di bordo scheda di rilevamento compilata
III FASE: <i>Rilettura del proprio contesto, individuazione di bisogni e problemi, conflitti e portatori d'interesse</i>			
elaborazione di mappe di gruppo restituzione: rilevamento delle insostenibilità e/o elementi da valorizzare	rielaborare in gruppo l'esperienza dell'uscita, individuare elementi critici	coerenza tra emozioni ed osservazioni emerse durante l'esplorazione e la restituzione grafica atteggiamento volto al confronto e alla valorizzazione delle proprie ed altrui capacità	mappe diario di bordo
IV FASE: <i>Progettare il cambiamento, agire il cambiamento</i>			
assemblea di classe volta individuare una strategia condivisa per contribuire a mitigare un problema o promuovere una buona pratica	individuare una tematica su cui organizzare un'azione di cittadinanza attiva e iniziare i lavori di organizzazione della stessa.	in questa attività tornano tutti gli indicatori scritti fino ad ora.	diario di bordo

ELENCO DEGLI STRUMENTI OPERATIVI DISPONIBILI ON LINE

www.legambientescuolaformazione.it

Schede e strumenti osservazione e documentazione

ALLEGATO 1 - osservazione dell'educatore/docente da parte di un osservatore esterno durante lo svolgimento di un'attività

ALLEGATO 2 - osservazione dello studente da parte di educatore/docente durante lo svolgimento di una discussione di gruppo

ALLEGATO 3 - osservazione dello studente da parte dell'educatore/docente durante un'azione diretta

ALLEGATO 4 - osservazione e registrazione livelli di competenza

ALLEGATO 5 - diario di bordo

ALLEGATO 6 - osservazione da parte degli educatori/osservatori dei partecipanti al corso

Schede autovalutazione

ALLEGATO 7 - autovalutazione alunno

ALLEGATO 8 - autovalutazione docente

ALLEGATO 9 - autovalutazione educatore

ALLEGATO 10 - autovalutazione classi

ALLEGATI 11- 12 - 13 - autovalutazione studenti, docenti, associazioni

ALLEGATO 14 - questionario

Schede attività

ALLEGATO 15 - laboratorio scientifico

ALLEGATO 16 - motivazione condivisa

ALLEGATO 17 - detective

ALLEGATO 18 - albero ritrovato

ALLEGATO 18 - esempio progettazione attività per competenze

ALLEGATO 19 - "non siamo solo dei bambini"

ALLEGATO 20 - "sono d'accordo, non sono d'accordo"

ALLEGATO 21 - mappa aspettative e patto formativo

ALLEGATO 22 - imparare ad ascoltare le urla... e il silenzio

Schede valutazione percorso

ALLEGATO 23 - scheda valutazione finale percorso

Video, immagini e altri materiali prodotti durante i percorsi educativi

BIBLIOGRAFIA

AA.VV., *Portfolio Europeo per l'Educazione Ambientale. Guida per l'insegnante*, Roma, 2005

Laterza D., Scarcella L. (a cura di), *La valutazione delle competenze. Strumenti operativi a supporto dei processi di riconoscimento, validazione e certificazione delle competenze*, Milano, Franco Angeli, 2012.

Legambiente Scuola e Formazione, Soluzioni possibili per una società sostenibile e solidale, 2008

Losito B., *Lavorare per competenze?*, *Formazione e Ambiente*, n. 51/2007

Losito B. (a cura di), *Autovalutazione d'Istituto per Cittadinanza e Costituzione*
http://for.indire.it/cittadinanzaecostituzione/offerta_lo/docu/testuale.pdf

Losito B. (a cura di), *La valutazione delle "competenze di cittadinanza"*
http://www.competenzechiave.eu/documenti_pdf/competenze_sociali_e_civiche/la_valutazione_delle_competenze_di_cittadinanza.pdf

Monasta A. e Torrigiani C., *Strumenti didattici per la formazione integrata. Certificazione di competenze e riconoscimento di crediti*, Roma, Carocci, 2005.

Pellerey M., *Le competenze individuali e il portfolio*. Milano, La Nuova Italia/RCS Libri, 2004.

Rychen, D.S., Salganik, L.H., (a cura di). *Agire le competenze chiave. Scenari e strategie per il benessere consapevole*, Milano, FrancoAngeli, 2007.

Documenti e normative

Decisione del Parlamento Europeo e del Consiglio n. 1093/2012/UE relativa all'anno europeo dei cittadini (2013) del 21.11.2012, Gazzetta Ufficiale dell'UE del 23.11.2012

Decreto Legge n. 13/2013 - Definizione delle norme generali e dei livelli essenziali delle prestazioni per l'individuazione e validazione degli apprendimenti non formali e informali e degli standard minimi di servizio del sistema nazionale di certificazione delle competenze, GU Serie Generale n.39 del 15-2-2013

Decreto Ministeriale n. 139/2007 - Regolamento recante norme in materia di adempimento dell'obbligo di istruzione, G.U. n. 202 del 31 agosto 2007

Legge n. 92/2012 - Disposizioni in materia di riforma del mercato del lavoro in una prospettiva di crescita, GU n.153 del 3-7-2012 - Suppl. Ordinario n. 136

Raccomandazione del Consiglio dell'UE del 20 dicembre 2012 sulla convalida dell'apprendimento non formale e informale (2012/C 398/01), Gazzetta Ufficiale dell'UE del 22.12.2012

Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente (2006/962/CE), Gazzetta Ufficiale dell'Unione Europea del 30.12.2006

Raccomandazione del parlamento europeo e del consiglio del 23 aprile 2008 sulla costituzione del Quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente (2008/c 111/01/CE), Gazzetta Ufficiale del 6.5.2008

Webgrafia

Commissione Europea, Passaporto Europeo delle competenze

<http://europass.cedefop.europa.eu/it/documents/european-skills-passport>

Isfol, Validazione competenze e libretto formativo

<http://librettocompetenze.isfol.it/chi-siamo.html>

http://www.isfol.it/temi/Formazione_apprendimento/validazione-e-certificazione-delle-competenze

OCSE, The definition and selection of key competencies - DeSeCO

<http://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>

Manifesto del volontariato per l'Europa

<http://www.lavoro.gov.it/Documents/Resources/AnnoEuropeoVolontariato/Documenti/ManifestoDelVolontariatoPerEuropa.pdf>

Policy Agenda for Volunteering in Europe – P.A.V.E.

http://www.eyv2011.eu/images/stories/pdf/EYV2011Alliance_PAVE_copyfriendly.pdf

Strategia Europa 2020

<http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=956&langId=it>

Anno europeo delle attività di volontariato che promuovono la cittadinanza attiva -Piano Italia 2011

http://www.destinazioneeuropa.eu/documenti/15Sintesi_Piano_Italia_2011.pdf

Pubblicazione a cura di
Legambiente Scuola e Formazione
Via Salaria 403 – Roma
scuola.formazione@legambiente.it Tel 0686268350
www.legambientescuolaformazione.it

Coordinamento di Chiara Signorini
Contributi di Vittorio Cogliati Dezza, Danilo Giovanni Festa, Bruno Losito, Sabina Polidori,
Vanessa Pallucchi, Gabriele Toccafondi

I percorsi educativi e le narrazioni delle esperienze territoriali sono stati curati da
Francesca Gramegna, Paola Chiadò Caponet (Alpignano)
Teresa Fenzi, Lina Falco (Caserta)
Antonio Altilia, Flavia D'Elia, Giuseppe Maccione, Leonardo Soldo (Foggia)
Maria Carmela Lionelli, Benedetta Maione, Paola Silvi (Napoli)
Maria Teresa Dandolo, Lorenza La Rosa, Ilaria Sbrana, Roberta Timpani (Pisa)

La realizzazione dei percorsi educativi è stata possibile grazie al contributo degli insegnanti:

Antonella Dandini, Rita Guglielmi (Alpignano)
Francesca D'Ambra, Maria Rosaria D'Argenzio, Cosetta Ebraico, Rosa Gaglione,
Simona Natale, Lucia Vivenzio (Caserta)
Giulia Barbatì, Cosimo Damiano Bordasco, Maria Grazia Cannas,
Paolina Antonietta Cammarosano, Marina Colotti, Maria Assunta Forte, Maria Pia Filipponio,
Maria Valentina Francillotti, Anna Fusco, Annunziata Longobardi, Carolina Mariella,
Pasqua Maria Rosaria Mascitti, Teresa Mazzamurro, Donatella Stornaiuolo,
Filomena Turchiarelli, Maria Antonietta Zocchi (Foggia)
Maria Bungaro, Filomena Carbone, Elvira Carusi, Dolores Casole, Anna Nardelli,
Carolina Sirico (Napoli)
Michela Falchi, Cristina Fontanelli, Donatella Fontani,
Michela La Marca, Paola Salvini, Filomena Simone, Angela Spadaro (Pisa)

Grazie a Silvana Andretta dirigente scolastico Scuola Primaria F. Turati di Alpignano,
Lucia Marotta, dirigente scolastico III Circolo di Caserta, Rosaria Prisco dirigente scolastico Scuola
Statale Secondaria di Primo Grado Luigi Vanvitelli di Caserta,
Silvana Simeone dirigente scolastico del IV circolo di Caserta, Fernanda Tuccillo, dirigente scolastico
I.C. Ristori di Napoli, Maria Paola Ciccone dirigente scolastico I. C. Niccolò Pisano di Marina di Pisa,
agli studenti, alle istituzioni, agli enti, alle associazioni, ai genitori che hanno contribuito alla realizza-
zione dei percorsi educativi.

Redazione Cristina Vecchi

Grafica o.stijle design

Stampa Stamperia Romana

Finito di stampare a Settembre 2013

