

**Verso un Sistema di indicatori di qualità
per l'Educazione Ambientale in Toscana:
un percorso di ricerca partecipata
"Prima proposta" - Materiali e metodi**

Verso un Sistema di indicatori di qualità per l'Educazione Ambientale in Toscana: un percorso di ricerca partecipata

“Prima proposta” - Materiali e metodi

Serena Innocenti

Andrea Bernardini, Irene L'Abate, Paola Martini, Emanuele Sbaffi



Firenze, marzo 2005

**Verso un Sistema di indicatori di qualità
per l'Educazione Ambientale in Toscana:
un percorso di ricerca partecipata
"Prima proposta" - Materiali e metodi**

Coordinamento:

Francesca Benassai, *ARPAT, A.F. Educazione ambientale*

Carmela D'Aiutolo, *ARPAT, Responsabile A.F. Educazione ambientale*

Michela Mayer, *consulente Sistema toscano dell'Educazione ambientale*

Coordinamento scientifico:

Michela Mayer, *consulente Sistema toscano dell'Educazione ambientale*

Si ringraziano:

i funzionari delle Amministrazioni provinciali che hanno collaborato attivamente ai lavori del Sistema

i partecipanti ai focus group

i destinatari delle interviste in profondità e degli "studi di caso"

i partecipanti al corso "Il Sistema INFEA locale. Laboratorio di progettazione e ricerca partecipata"

la Segreteria Tecnica del Sistema toscano per l'Educazione Ambientale

tutti coloro che hanno contribuito al consolidamento della rete toscana dell'EA

Il Progetto di ricerca partecipata per l'elaborazione di indicatori di qualità per il Sistema toscano dell'Educazione Ambientale è stato predisposto e coordinato da ARPAT in qualità di struttura di supporto tecnico-organizzativo del Sistema toscano per l'Educazione Ambientale.

Il Progetto si inserisce tra le azioni di sistema prioritarie volute, promosse e finanziate dalla Regione Toscana con il Programma INFEA 2002/2003 (DGR n. 537/02) e la Programmazione per l'educazione ambientale in Toscana 2004 (DGR n. 394/04).

© ARPAT 2005

Coordinamento editoriale: Silvia Angiolucci, ARPAT

Redazione: Silvia Angiolucci, Gabriele Rossi, ARPAT

Realizzazione editoriale: Litografia I.P., Firenze, marzo 2005

Copertina: ALTA s.r.l.

Stampato su carta non sbiancata con cloro

Autori

Andrea Bernardini si è laureato in Scienze Naturali con una tesi in Geografia fisica presso l'Università di Pisa. Dal 1996 si occupa di educazione ambientale come operatore didattico nella scuola e in corsi di educazione degli adulti. Dal 2000 è socio dell'Ecoistituto del Vaghera di San Miniato (PI), associazione professionale attiva nella ricerca, consulenza e divulgazione ambientale, in qualità di responsabile dei settori educazione e natura. Ha inoltre partecipato al Corso di Formazione per i componenti della Commissione Regionale INFEA "Il sistema dell'educazione ambientale in Toscana" (aprile-giugno 2003).

Serena Innocenti, laureata in Scienze Politiche presso la facoltà "Cesare Alfieri" di Firenze con una tesi in Metodologia delle Scienze Sociali, nell'A.A. 2003-04 ha conseguito il Master in "Percorsi e Strumenti di Ricerca nelle Scienze Sociali" istituito presso la stessa facoltà. Nel 2004 ha effettuato un tirocinio formativo presso l'A.F. Educazione ambientale di ARPAT con cui continua tuttora a collaborare. I suoi interessi si orientano sulle tecniche di ricerca *non standard*, in particolare *focus group* e interviste *in profondità*.

Irene L'Abate, laureata in Scienze Naturali con una tesi sull'Educazione Ambientale (relatore Prof. Buiatti) ha integrato il percorso formativo formale con un ampio percorso informale relativo all'Educazione ambientale. Dal 1989 si occupa di Educazione ambientale come operatrice e coordinatrice nei CEA Fattoria dei Ragazzi e Laboratorio Didattico Ambientale del Parco mediceo di Pratolino (Villa Demidoff), come Responsabile dell'Associazione Ecoculturale Altamira e collaboratrice di Legambiente Toscana. Ha inoltre partecipato al Corso di Formazione per i componenti della Commissione Regionale INFEA "Il sistema dell'educazione ambientale in Toscana" (aprile-giugno 2003).

Paola Martini, laureata in Architettura, fa parte del Laboratorio di Progettazione Ecologica degli Insediamenti (LAPEI) e lavora presso la IRIS s.a.s. occupandosi di progettazione ambientale. Ha partecipato al Corso di Formazione per i componenti della Commissione Regionale INFEA "Il sistema di educazione ambientale in Toscana" (aprile-giugno 2003) e al Corso di Perfezionamento Post-lauream "Azione locale partecipata: pianificazioni interattive, Agenda 21 e città sostenibile" (Venezia, ottobre-dicembre 2003).

Emanuele Sbaffi si è laureato in Biologia all'Università di Parma con una tesi in campo etologico. Da sempre interessato alle questioni ambientali ha lavorato all'Università di Bologna sul problema dei rifiuti e ha successivamente collaborato, in Toscana, in progetti di ingegneria ambientale e fitodepurazione. Dal 1998 si occupa di Educazione ambientale e da alcuni anni lavora presso il Laboratorio Didattico Ambientale del parco mediceo di Pratolino (Villa Demidoff) dove si occupa di progettazione di attività con le scuole, formazione per gli insegnanti e realizzazione di esperienze didattiche sul territorio. Ha inoltre partecipato al Corso di Formazione per i componenti della Commissione Regionale INFEA "Il sistema dell'educazione ambientale in Toscana" (aprile-giugno 2003).

Presentazione

Se società, ambiente ed economia rappresentano aree chiave per la sostenibilità dello sviluppo, la cultura viene individuata come la dimensione trasversale che le collega: l'UNESCO, nel dare avvio alla *Decade dell'educazione allo sviluppo sostenibile* indetta dalle Nazioni Unite - DESD - 2005-2014, sottolinea il ruolo fondamentale rivestito dai processi educativi, o meglio ancora, dai processi di *apprendimento* in una prospettiva di lifelong learning (*).

Nella consapevolezza di ciò, le strategie delineate dalla Regione Toscana per l'educazione allo sviluppo sostenibile hanno dato priorità fin dall'inizio all'azione tesa ad orientare il Sistema toscano nella direzione della qualità.

Le scelte operate hanno collocato il Sistema toscano per l'Educazione Ambientale nel più ampio Sistema integrato per il diritto all'apprendimento per tutta la vita e nel complesso quadro delle politiche ambientali espresso dal Piano Regionale di Azione Ambientale 2004-2006.

L'impegno è per una costruzione progressiva di integrazione di politiche e competenze, perseguendo la cooperazione e la sussidiarietà tra tutti i molteplici soggetti coinvolti, la cui diversità costituisce la grande ricchezza da comprendere e valorizzare. In questo processo, basato sulla libera adesione volontaria dei soggetti alla rete, il lavoro sulla qualità descritto in questo volume costituisce uno strumento centrale per contribuire alla strutturazione e alla configurazione del Sistema stesso.

Uno strumento che indaga la qualità e ne esplicita i criteri, dando la possibilità di riconoscere - i soggetti che afferiscono alla rete, contraddistinti dal logo del sistema - e di riconoscersi - nei valori comuni e condivisi, nei principi fondanti del sistema stesso - orientando al contempo al miglioramento.

Questo volume ci offre quindi la possibilità di discutere con tutti i nostri interlocutori una proposta di sistema di indicatori di qualità da avviare su un percorso di partecipazione e di condivisione con il territorio.

La materia dell'Educazione Ambientale come leva strategica per le politiche dello sviluppo sostenibile si conferma, come già in passato, un vero e proprio laboratorio di sperimentazione delle dinamiche di integrazione nell'ambito dell'innovazione dei processi educativi. L'Educazione Ambientale diventa oggi educazione alla cittadinanza consapevole. La scuola, le istituzioni e la società civile possono e devono assumere un ruolo attivo per un cambiamento culturale che sappia trovare le connessioni tra le azioni educative e il progetto di un nuovo equilibrio tra l'uomo e l'ambiente.

Paolo Benesperi
*Assessore regionale all'istruzione,
formazione, politiche del lavoro
e concertazione*

Tommaso Franci
*Assessore regionale all'ambiente,
protezione civile
e politiche per la montagna*

(*) UNESCO - United Nation Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014 - Draft International Implementation Scheme - October 2004

Premessa

La definizione di un “Sistema qualità” per l’Educazione Ambientale è una delle azioni prioritarie individuate dai programmi che gli Assessorati all’Ambiente e all’Istruzione della Regione Toscana hanno condiviso e voluto attivare con determinazione; ARPAT ha messo a disposizione le proprie competenze per la predisposizione e il compimento del progetto.

Il tema della qualità è sempre stato centrale per le strategie dell’Agenzia, fin dagli inizi della sua operatività.

Attualmente i laboratori di tutti i Dipartimenti provinciali hanno prove accreditate sulla norma 17025/2002 e l’Agenzia sta lavorando per estendere nel 2005 il proprio Sistema di gestione della qualità, già certificato ISO 9001/2000 per le attività del Settore tecnico CEDIF, Comunicazione, Educazione, Documentazione, Informazione e Formazione, a tutte le altre attività.

Nella consapevolezza che le norme ISO, che certificano sostanzialmente processi e la soddisfazione del cliente, non possano rispondere da sole alla lettura della complessità che caratterizza e qualifica oggi l’Educazione Ambientale e i suoi paradigmi, è stato necessario dotarsi di nuovi e innovativi strumenti di valutazione.

Questa pubblicazione raccoglie il percorso che ha portato alla definizione di una proposta di sistema di indicatori di qualità per l’Educazione Ambientale in Toscana.

Far dialogare le politiche dell’ambiente e quelle educative è il principale obiettivo del sistema toscano: educazione per tutti, lungo tutto l’arco della vita, che in Toscana vede l’EA inserita nel più vasto sistema integrato del piano d’indirizzo per il diritto allo studio e le politiche del lavoro, ma anche educazione che permetta di recepire e supportare le strategie delle politiche ambientali: in Toscana, oggi il Piano regionale di azione ambientale, il PRAA 2004-2006.

Il lavoro testimonia e concretizza il forte impegno della Regione e di ARPAT in questa direzione.

L’analisi dei criteri e degli indicatori è stata costruita, recependo gli ultimi indirizzi del recente Documento UNESCO dell’ottobre 2004 per la realizzazione della decade 2005-2014 dedicata all’Educazione allo sviluppo sostenibile, attraverso l’identificazione delle diverse dimensioni della sostenibilità, sociale, economica, ambientale, tutte “rilette” attraverso la sua dimensione culturale, che è stata tradotta, nel lavoro toscano come sostenibilità del sapere.

La dott.ssa Michela Mayer, che ha indirizzato e coordinato il lavoro, e il gruppo dei consulenti, autori di questa pubblicazione, hanno lavorato con passione e professionalità e meritano il ringraziamento dell’Agenzia.

Il materiale predisposto e consegnato alla Regione Toscana, se pur ricco e condiviso in diverse occasioni formative con gli attori del sistema stesso, rappresenta una “prima proposta” verso la costruzione di un sistema di qualità dell’EA in Toscana. Il lavoro è ora a disposizione dei tecnici e di coloro che quotidianamente si confrontano con queste tematiche, per essere testato, messo a punto, validato.

Soltanto dopo la realizzazione di queste importanti fasi si potrà pervenire all’approvazione di un sistema di accreditamento regionale pensato e progettato per valorizzare, migliorare, far crescere lo scenario composito dell’Educazione Ambientale in Toscana, esaltandone l’innovatività e le diversità culturali che lo caratterizzano.

Alessandro Lippi
Direttore generale ARPAT

La Qualità: due o tre cose che so di lei Da Aristotele a Pirsig, passando per Galileo e Pinocchio

*...il bene
è la verifica del vero...*
Robert Pirsig

Il concetto di Qualità, nella cultura occidentale, non è recente: risale a quel paio di secoli straordinari, ormai molto lontani dai tempi nostri, durante i quali ad Atene e dintorni (i dintorni erano abbastanza vasti, arrivando in Sicilia da una parte e in Asia Minore dall'altra) furono forgiati strumenti di pensiero che stiamo tuttora usando, sia nella ricerca scientifica che nella riflessione filosofica. A definire il senso del concetto di Qualità, così come di quello di Quantità, ci provò già Aristotele, il quale nella sua *Metafisica* affermò che esso possedeva almeno due tipologie di significato:

- a) la prima racchiude in sé tutte quelle caratteristiche delle persone e delle cose, insomma della "sostanza", per usare un suo termine, che le differenzia le une dalle altre, senza valutarle (l'uomo ha la qualità di essere bipede, esemplificava lo Stagirita, il cavallo quella di essere quadrupede: sono due loro, rispettive e differenzianti, qualità, non serve chiedersi quale sia migliore);
- b) la seconda, tutte quelle caratteristiche delle persone e delle cose che le pongono a confronto tra loro valutandone la virtù o il vizio, la bellezza o la bruttezza e così via (insomma, dando un giudizio su di loro, non soltanto differenziandole ma ponendole in scala valoriale).

Aristotele, come ho già detto, aveva cercato di dare una definizione anche del concetto di Quantità, anche in tal caso mostrando come si sia di fronte a un concetto complesso, cui fanno capo una famiglia di significati e non un solo, univoco senso.

Quantità - egli afferma - si dice di ciò che è divisibile in parti immanenti e delle quali ciascuna è per propria natura un alcunché di uno e di determinato. Una Quantità è

- a) *una pluralità, se è numerabile;*
- b) *una grandezza, se è misurabile.*

In tal senso, e credo giustamente anche alla luce del senno di poi (il nostro, per esempio), Aristotele non contrappone le due categorie, della Quantità e della Qualità (oggi, mi pare, che troppi vadano facendolo, creando un po' di confusione) bensì le fa dialogare tra loro. Per esempio, quando dice che c'è un'accezione del concetto di Quantità, la "grandezza", che si fonda non sulla sua numerabilità bensì sulla sua misurabilità, così collegandosi a quanto detto circa la seconda accezione del concetto di Qualità, quella relativa al confronto tra buono e cattivo, tra ben fatto e mal fatto, tra bello e brutto: come valutare, infatti, la - giustappunto - "grandezza" della bontà a vantaggio della malvagità, del ben fatto rispetto al mal fatto, della bellezza a vantaggio della bruttezza se non, in qualche modo non necessariamente numerico (questa distinzione, tra misura e numero, è chiaramente presente nel suo ragionamento), misurandola?

Per circa mille anni (anche qualcosa di più) lo scenario di riflessione, rispetto ai rapporti tra Quantità e Qualità, restò grosso modo quello definito da Aristotele. Il cambiamento epocale, che pose la Quantità come egemonica sulla Qualità, avvenne con il Seicento, con Cartesio, con

Galileo, con la numerizzazione del mondo conseguente all'idea, giustappunto galileiana, che il mondo stesso, ben più della Bibbia, fosse il grande libro scritto direttamente da Dio, usando - si badi bene - non l'ebraico né il greco, non il latino né il volgare - che pure Galileo, scienziato per così dire "democratico", usava da par suo per farsi capire da tutti, anche dalla propria fantesca - bensì il linguaggio della matematica. Sappiamo ove la matematizzazione della ricerca scientifica, l'epistemologia della sperimentazione e dell'oggettivizzazione, lo sviluppo conseguente della conoscenza del mondo e della tecnica capace di intervenire efficacemente sul mondo abbiano condotto la società occidentale: a enormi traguardi scientifici e sociali ma anche a situazioni di umana alienazione (a quel mondo del predominio della Tecnica sull'uomo filosoficamente denunciato, aldilà dell'ubriacatura positivista, da vari e diversi pensatori, da Marx a Marcuse, da Nietzsche ad Heidegger), nonché sulla soglia di enormi rischi planetari (il primo dei quali è, notoriamente, la catastrofe ecologica).

Il fatto è che il "contare" (legato al primo significato dato da Aristotele al concetto di Quantità) ha prevalso nettamente sul "valutare" (sul soppesare le grandezze, che era il secondo senso dato dallo Stagirita al concetto di Quantità) e dunque si è tagliato il legame che proprio attraverso il "valutare" (il "misurare la grandezza") teneva dialetticamente legate la Quantità e la Qualità. Quest'ultima veniva, di conseguenza, relegata alla riflessione dei moralisti e alla ispirazione degli artisti: gente di tutto rispetto, naturalmente, ma alla fin fine marginale rispetto alle "magnifiche sorti e progressive" della società della Tecnica.

Poi, nel Ventesimo secolo, è avvenuto un fatto nuovo, straordinario: è come se una serie di filoni di pensiero epistemologico e di ricerca biologica e sociale (dalla psicanalisi, tecnica non quantitativa di indagine del profondo della mente umana, a Bartellany e Bateson, con il concetto di sistema ecologico, da Vigotskij e Luria, con la scoperta del pensiero narrativo, a Kurt Lewin, con la prassi della ricerca azione partecipativa, dalla sociologia non statistica alla antropologia culturale, alla pedagogia dell'autobiografismo e così via: tutti approcci epistemologici e di ricerca basati sulla valorizzazione della relazione invece che del numero, della soggettività invece che dell'oggettività, del "come" invece che del "quanto") e una serie di movimenti civili e politici (quello operaio, nel momento in cui ha messo in discussione non soltanto i bassi salari ma la sicurezza e la salubrità del lavoro, il "come" si lavora in fabbrica; quello studentesco, nel momento in cui ha posto il problema del come e del perché si studia più che della quantità di cose insegnate; quello femminista, nel momento in cui ha rivendicato la legittimazione della soggettività di genere contro la pseudo-oggettività del sapere-potere maschile; quello dei consumatori, nel momento in cui ha posto la questione del controllo sociale sulla qualità del prodotto e non soltanto sul suo costo) improvvisamente, negli anni Sessanta o giù di lì, avessero cessato di rappresentare carsici e separati flussi di pensiero e di energia sociale e fossero confluiti assieme ed emersi con forza dirompente in superficie.

Insomma (è una mia idea che suggerisco agli altri da tempo e che ha trovato altrettanti consensi che dissensi), prima ancora che la facessero propria gli industriali americani o giapponesi, la Qualità Totale è un prodotto, il migliore accanto a molto ciarpame, di quella che amo chiamare la Epistemologia del Sessantotto: un'Epistemologia della soggettività, della relazione, della valutazione.

Si è da allora cominciato a riflettere sul fatto che contare il numero di operazioni chirurgiche eseguite in un anno da un certo ospedale non aiutava granchè (o almeno, non del tutto) a valutare il livello della salute delle persone che vi erano state ricoverate, che contare il numero di automobili e di televisori in possesso dei cittadini non aiutava granchè (o almeno, non del tutto) a valutare il loro livello di effettivo benessere, che contare il numero di partner avuti nella vita amorosa non aiutava granchè (o almeno, non del tutto) a valutarne la felicità, che contare il numero di progetti sfornati da una certa agenzia formativa o da un certo sistema educativo non aiutava granchè (o almeno, non del tutto) a valutarne la bontà apprenditiva.

Beninteso, sono convinto che sarebbe errato buttar via, come suol dirsi, il bambino con l'acqua sporca, passando dal pensare in termini soltanto quantitativi (che conduce all'ottusità valutativa) al pensare in termini soltanto qualitativi (che, Aristotele docet, non conduce da nessuna parte, perché ci impedisce di "valutare la grandezza", anche non numerica, delle persone e delle cose, abbandonandoci a un soggettivismo esasperato, non soltanto giustamente polemico con l'oggettivismo altrettanto esasperato ma persino incapace d'ogni forma di seria e negoziata, in senso costruttivistico, intersoggettività).

Continuare a saper contare credo serva molto, per imparare anche a saper valutare: in tal senso, non mi scandalizza, tutt'altro, se troviamo modalità intelligenti di utilizzare anche dati quantitativi (per dirla più precisamente: indicatori numerici o comunque osservabili e misurabili, vastamente intersoggettivi se non oggettivi) per valutare la qualità di una certa azione. Anzi, non soltanto non mi scandalizza, ma credo sia l'unico modo per produrre davvero Qualità e non limitarsi a cianciare su di essa. L'importante è che quegli indicatori (numerici o comunque osservabili e misurabili) siano efficaci, realmente indicativi rispetto ai criteri valoriali prescelti per definire ciò che per noi è di qualità, ovverosia è buono e bello.

La questione è, fondamentalmente, quella del rapporto tra Criteri e Indicatori: una questione su cui, mi pare, non si ragiona abbastanza, tant'è che molti, che non soltanto parlano di, ma persino lavorano su orizzonti e procedure di qualità, continuano a far confusione tra gli uni e gli altri. Eppure, soltanto il rapporto strettissimo tra i due concetti, ben compresi e spiegati nel loro significato, garantisce quel ponte teorico-pratico tra Mondo dei Valori (necessariamente soggettivi, anzi inter-soggettivi) e Mondo dei Fatti (necessariamente concreti e "oggettivizzabili" nel senso di osservabili e misurabili: senza osservazione e misura non c'è soppesamento e senza soppesamento non c'è giudizio né, dunque, valutazione) che può continuare a tenere Quantità e Qualità connesse (come voleva Aristotele) invece che contrapposte tra loro. Connesse, però, con la seconda che finalmente egemonizza la prima, dopo esserne stata troppo a lungo egemonizzata.

Far egemonizzare la Quantità dalla Qualità significa interpretare e cambiare il mondo alla luce dei valori: che è, pensandoci bene, l'unico modo di "valutare" il mondo stesso e i nostri progetti su di esso. La Tecnica non valuta, conta, e quindi ritiene che tutto ciò che è fattibile non soltanto possa ma debba essere fatto. Le persone che vogliono intelligentemente usare ma non positivisticamente essere usate dalla Tecnica, invece, dovrebbero imparare a "valutare", nel senso pieno del termine: conferire valore, soppesare i fatti del mondo alla luce dei valori (però, di nuovo, la relazione tra fatti e valori dev'essere dialettica: anche i valori debbono essere continuamente rivisti, ri-valorizzati si potrebbe dire, alla luce dei fatti, altrimenti torniamo a forme epistemologicamente poco produttive di idealismo).

Di una cultura fondata su simili riflessioni dovrebbe essere nutrito chi volesse davvero applicare il "principio di precauzione" e fare "valutazioni d'impatto ambientale" di progetti e di piani. Non sempre così è, purtroppo, ma ciò non è materia di questo mio breve scritto.

Il grande cambiamento novecentesco, nei rapporti tra Quantità e Qualità di cui poco sopra dicevo, ha trovato un analista e un cantore (si può essere le due cose assieme, alla luce di questo nuovo e diverso approccio culturale) nel romanziere tedesco-americano Robert Pirsig e in quei due libri stupendi che sono *Lo Zen e l'arte della manutenzione della motocicletta* (nel quale egli non casualmente riparte, nelle sue riflessioni sulla Qualità, da Aristotele nonché da Platone) e *Lila*. Su Pirsig, oltre che su Pinocchio, dirò poche cose concludendo questo mio ragionamento.

Adesso vorrei, invece, far notare come tutte queste riflessioni sulla Qualità, nate come ho detto piuttosto nelle aree marginali (non in senso qualitativo: in senso di potere accademico) della ricerca scientifica e della riflessione epistemologica, nonché all'interno di vari movimenti di

contestazione civile ed emancipazione sociale, siano state poi raccolte e fatte proprie (con molti aggiustamenti) dal mondo dei sistemi organizzati (od organizzativi che dir si voglia), a cominciare dalle aziende produttive ma, poi, anche dai sistemi istituzionali (sanità, educazione, pubblica amministrazione in genere e così via). La “scoperta della Qualità” è stato forse il fatto più importante che sia avvenuto, negli ultimi decenni, nella storia del pensiero organizzativo. Anche su ciò non è qui il caso di soffermarsi: rimando alla vasta letteratura sull’argomento, compreso il mio, con Sergio Tonelli e Andrea Gardini, *Piccolo dizionario della qualità* (Edizioni CSE, Torino 2002).

Proprio alla necessità di “valutare” (ormai, il verbo nodale del nostro tempo, seppur spesso usato più verbosamente che efficacemente) i sistemi educativi, dal punto di vista della qualità del loro funzionamento e dei loro risultati d’apprendimento, si richiama uno dei sei messaggi-chiave del Memorandum 2000 dell’UE sul Lifelong Learning come strategia di sostenibilità e competitività del Sistema-Europa rispetto alle grandi sfide della società della conoscenza e dell’economia globalizzata. In quest’ottica, anche i sistemi di Educazione Ambientale (in Italia, i sistemi INFEA regionali) debbono tenere conto di tale messaggio-chiave e dotarsi di procedure permanenti di valutazione della qualità, del loro essere e del loro agire. La Toscana ha cercato, con lungimiranza, di farlo elaborando gli orientamenti, le metodologie, gli strumenti descritti in questo volumetto, che riveste, in tal senso, un significato la cui importanza non può essere sottovalutata.

Nell’avviarmi a chiudere questa mia riflessione sulla Qualità, vorrei tornare a Robert Pirsig. Un aspetto della sua profonda riflessione sul concetto di Qualità - come ho già detto, il fatto che egli esprima il suo pensiero in forma narrativa, invece che saggistica, nulla toglie al valore ermeneutico di esso - che mi pare poco preso in considerazione e che invece a me sembra assai importante è quello relativo alla sua differenziazione tra Qualità statica e Qualità dinamica.

La Qualità statica è quella che spinge un sistema organizzativo a far bene ciò che già sta facendo: essa conduce al concetto di “standardizzazione” (che non è in sé negativo se non nel dizionario dei ribelli da salotto, per i quali ogni umano tentativo di darsi delle regole, delle norme, degli standard giustappunto, è un’offesa di lesa creatività) e ha la funzione di garantire agli utilizzatori dei prodotti o delle prestazioni di quel sistema organizzativo il fatto che gli uni e le altre costituiscono “buone pratiche”, rispetto alle conoscenze e agli orientamenti internazionalmente codificati.

Non è affatto né poca né tanto meno mala cosa: credo faccia piacere a tutti sapere che, se debbono essere operati di ulcera gastrica, tanto per fare un esempio, il chirurgo lo faccia secondo i migliori standard della chirurgia mondiale invece che secondo una tecnica “fatta in casa”, così come credo faccia piacere a tutti sapere che i propri figli vanno a scuola in istituti ove i docenti conoscono e applicano, all’insegnamento della storia, così come della matematica, così come delle lingue e così via, metodologie didattiche riconosciute come efficaci dalla migliore letteratura internazionale sull’argomento invece che docenti i quali, orgogliosamente ma generalmente con scarso risultato, insegnano “a modo loro”.

Però...

Però ogni tanto bisogna anche capire quand’è il caso di fare qualcosa di nuovo, che rompe lo standard, che mette in crisi il sistema, che lo ristrutturata e lo riposiziona sul “mercato” (uso il termine in senso assai generale, per così dire non mercantile). Per fare ciò, la Qualità statica non serve più: occorre la Qualità dinamica.

La Qualità dinamica è quella che spinge un sistema organizzativo a fare cose nuove, che prima o poi troveranno una loro standardizzazione ma il cui pregio qualitativo immediato è, intanto, il fatto di cercare nuove strade, nuovi metodi, nuovi temi su cui misurarsi. Il sistema “Pittura francese dell’Ottocento” aveva, verso la metà del secolo, regole di buon mestiere, norme di esecuzione, insomma standard di buona Qualità statica, basati sul lavoro e la riflessione di

illustri maestri nonché su uno sperimentato e codificato comportamento artistico, insegnato in tutte le Accademie e le scuole di Belle Arti del Paese... Ciò garantiva ai collezionisti e agli amanti dell'arte di poter comprare quadri ben fatti ma, anche, fece sì che quando si cominciarono a vedere in giro quadri cosiddetti "impressionistici" (com'è noto, il termine fu all'inizio usato in senso spregiativo) essi furono rifiutati, in quanto "non conformi".

Verrebbe da dire che la Qualità statica è quella che avrebbe aiutato Pinocchio ad essere un bravo burattino (come volevano Geppetto e il Grillo Parlante, che avevano le loro buone ragioni per desiderarlo) mentre la Qualità dinamica (stimolata dalla Fatina dai capelli turchini: come si sa, il "turchino" è un colore che esiste soltanto in Toscana) è quella che lo aiutò a diventare, invece, un bravo bambino.

Qualsiasi progresso dinamico - afferma Pirsig - si vanifica, se non riesce a trovare un qualche schema statico che lo protegga dalla regressione allo stato di prima... E' una questione di dialettica tra "versatilità" e "controllo". Dice ancora Pirsig: La maggiore versatilità è un progresso verso la Qualità dinamica, la maggiore capacità di controllo un progresso verso la Qualità statica. ..Ciò che conta è che senza la Qualità dinamica l'organismo non può crescere e senza la Qualità statica non può durare. Sono necessarie entrambe...

Riflettere su simili cose penso possa risultare utile anche per i sistemi organizzativo-istituzionali in cui lavoriamo - compreso quello educativo, compreso quello dell'educazione ambientale - se il fine del nostro lavoro è, come sono convinto con Pirsig che sia, *...la conservazione e il perfezionamento dinamico della società.*

Stefano Beccastrini
ARPAT
Responsabile Settore tecnico CEDIF

Indice

Introduzione	
Carmela D’Aiutolo, Michela Mayer	1
Prima parte: la fase esplorativa	
1 Prima fase: il percorso	13
2 Autoformazione e approfondimento interni al Gruppo Qualità	13
3 La Carta dei principi di Fiuggi e il documento INFEA della Toscana a confronto	14
4 La ricognizione dei potenziali soggetti del Sistema	17
5 I focus group con i potenziali nodi della rete dell’EA	18
5.1 Premessa	18
5.2 Scheda sintetica “focus group provincia di Firenze”	23
5.3 Scheda sintetica “focus group provincia di Prato”	25
5.4 Scheda sintetica “focus group provincia di Pistoia”	27
5.5 Scheda sintetica “focus group provincia di Pisa”	29
5.6 Scheda sintetica “focus group provincia di Massa e Carrara”	31
5.7 Scheda sintetica “focus group provincia di Livorno”	33
5.8 Scheda sintetica “focus group provincia di Lucca”	35
5.9 Scheda sintetica “focus group provincia di Siena”	37
5.10 Scheda sintetica “focus group provincia di Arezzo”	39
5.11 Scheda sintetica “focus group provincia di Grosseto”	41
6 Le interviste in profondità ai soggetti periferici della rete dell’EA	43
6.1 Premessa	43
6.2 Scheda sintetica dell’intervista a Adiconsum - Associazione difesa consumatori e ambiente	46
6.3 Scheda sintetica dell’intervista all’Associazione culturale ‘Teatrino dei Fondi’ di San Miniato (PI)	48
6.4 Scheda sintetica dell’intervista alla Biblioteca comunale ‘R. Fucini’ di Empoli (FI)	50
6.5 Scheda sintetica dell’intervista al Centro ‘Bruno Ciari’ di Empoli (FI)	52
6.6 Scheda sintetica dell’intervista al CISV (<i>Childrens International Summer Villages</i>) di Firenze	54
6.7 Scheda sintetica dell’intervista al Comune di Castelfiorentino (FI)	56
6.8 Scheda sintetica dell’intervista alla Comunità di base delle Piagge, Firenze	58
6.9 Scheda sintetica dell’intervista alla Cooperativa META, Firenze - Centri di Educazione al consumo consapevole - Coop	60
6.10 Scheda sintetica dell’intervista alla Fattoria didattica Azienda agricola e agrituristica “Bramasole e Ginestra” (PI)	62
6.11 Scheda sintetica dell’intervista a Quadrifoglio S.p.A. (FI)	64
7 Elementi significativi emersi dai focus group e dalle interviste	66
7.1 Quale idea di EA	66
7.2 Quali elementi di qualità per l’EA	68
7.3 Quale rete di qualità per l’EA	68

Seconda parte: bozza di matrice

8 La presentazione della bozza di matrice funzioni/criteri per la qualità del Sistema INFEEA della Toscana	73
8.1 Premessa	73
8.2 La bozza di matrice funzioni/criteri per la qualità del Sistema INFEEA della Toscana	74
8.3 Un glossario o una serie di domande (<i>in fieri</i>)?	78
9 Gli “studi di caso”: sperimentazione sull’utilizzo della matrice	81
9.1 Premessa	81
9.2 “Studio di caso” relativo alla funzione <i>Progettazione e realizzazione di esperienze educative nell’ambito dell’educazione formale</i>	84
9.3 “Studio di caso” relativo alla funzione <i>Progettazione e realizzazione di esperienze educative nell’ambito dell’educazione non formale</i>	86
9.4 “Studio di caso” relativo alla funzione <i>Ricerca in EA</i>	88
9.5 “Studio di caso” relativo alla funzione <i>Supporto attivo alla progettazione e realizzazione</i>	90
9.6 “Studio di caso” relativo alla funzione <i>Promozione e facilitazione di partecipazione sul territorio</i>	92
9.7 “Studio di caso” relativo alla funzione <i>Lavoro di rete - 1</i>	94
9.8 “Studio di caso” relativo alla funzione <i>Lavoro di rete - 2</i>	96
9.9 “Studio di caso” relativo alla funzione <i>Documentazione</i>	98
9.10 “Studio di caso” relativo alla funzione <i>Progettazione e realizzazione di iniziative e produzione di materiali per l’informazione e la comunicazione</i>	100
10 Elementi significativi emersi dagli “studi di caso”	102

Terza parte: la proposta

11 La proposta per un Sistema di indicatori di qualità	107
11.1 Premessa	107
11.2 Il quadro di riferimento	107
11.3 I criteri e gli indicatori di qualità	110
11.4 Le funzioni del Sistema	113
11.5 Gli strumenti per la valutazione della qualità	116
11.6 L’architettura del Sistema	118

12 La scheda per l’accreditamento del soggetto	120
---	-----

13 La scheda per l’accreditamento della struttura	127
--	-----

14 Le schede funzioni	133
------------------------------	-----

Conclusioni	155
--------------------	-----

Allegati

Traccia del focus group	161
Traccia dell’intervista in profondità	162

Bibliografia	165
---------------------	-----

Sigle e abbreviazioni	169
------------------------------	-----

Introduzione

La complessità dell'EA (e la sua qualità)

Educazione Ambientale è un termine ormai entrato nel linguaggio parlato, in quello dei libri e dei programmi di scuola; nei piani e nei programmi nazionali, regionali, provinciali. Eppure, e la ricerca riportata in questo libro lo dimostra, quanto sta dietro i termini è ancora in gran parte frutto di preconcetti, legato ad un senso comune, un pò obsoleto, su cosa si debba intendere per 'educazione' e per 'ambiente', e soprattutto su quali siano le finalità principali di questa 'buona educazione'.

L'Educazione Ambientale può essere oggi considerata come un esempio di 'educazione di qualità', a livello nazionale e internazionale, solo perchè questa qualità è frutto di un percorso di riflessione e di ricerca su se stessa, sulle proprie metodologie e sulle proprie finalità; percorso che in questi ultimi 30 anni ha accomunato le cosiddette 'educazioni trasversali' (alla cittadinanza, all'intercultura, alla pace, alla democrazia ecc.) ma che è rimasto ai margini delle 'educazioni disciplinari' alle quali, quando si parla di educazione, si fa in genere riferimento.

L'Educazione Ambientale infatti non è disciplinare. Nonostante l'aggettivo evocativo non si occupa (solamente) di natura né si preoccupa (solamente) di 'problemi ambientali'. Non è (solo) educazione all'emergenza o al rischio, non pretende di 'misurare' i propri risultati in base al cambiamento dei comportamenti, né si illude che i comportamenti derivino (solo) dal possesso o meno di informazioni accurate e scientificamente corrette. L'educazione ambientale in questi anni ha dovuto fare i conti in primo luogo con la complessità dell'ambiente a cui si rivolgeva: un ambiente 'complesso', e quindi amalgamato, non separabile in componenti da studiare separatamente; un ambiente in cui 'natura e cultura' sono così strettamente legate e confuse da farci scambiare spesso per 'naturali' ambienti e fenomeni prevalentemente 'culturali' (il paesaggio, le foreste, le inondazioni, le frane ecc.) in quanto frutto dell'opera dell'uomo e quindi della sua visione della relazione uomo-natura; un ambiente naturale e sociale che l'uomo ha pensato, alla fine dell'800, di poter dominare e che si sta rivelando caotico e imprevedibile.

L'Educazione Ambientale ha dovuto quindi risalire alle origini dei 'problemi' ambientali che ci troviamo oggi ad affrontare, e accettare il fatto che cambiamenti duraturi e profondi nei comportamenti umani saranno possibili solo se ripensiamo (a tutte le età e in tutte le posizioni, non solo gli studenti a scuola) alla nostra relazione con il mondo, al significato che ogni cultura - e ogni essere umano - attribuisce alle relazioni tra uomini, e tra uomini e mondo naturale. *A condizionare il progetto di abitare la terra vi sono innanzitutto le immagini che l'essere umano ha della natura e l'immagine che nutre di se stesso in relazione ad essa* sosteneva Luigina Mortari (1994), ma è solo negli ultimi anni che ci si sta interrogando sulle convinzioni più profonde, sulle immagini del mondo mai discusse, che vengono trasmesse e assorbite in maniera acritica anche dal mondo della scuola. Gran parte della nostra cultura occidentale si basa ancora sulla separazione proposta da Cartesio tra corpo e mente, tra razionalità e affettività, tra natura e cultura, su una visione del mondo che svaluta la realtà concreta o la concepisce solo come merce, e che induce come conseguenza un'indifferenza, un'incuria per le cose e per l'ambiente, che accompagna le azioni di depredazione e irresponsabilità proprie di questa civiltà.

L'Educazione Ambientale ha dovuto infine rimettere in discussione, insieme alle proprie finalità - per quale tipo di mondo vogliamo educare? Questo stesso che conosciamo o uno diverso, in cui la nostra relazione sia *orientata all'abitare con saggezza la Terra?* (Mortari 1994) - anche la propria visione di 'educazione' e quindi delle metodologie che le sono necessarie. Cosa significa infatti educare? In latino i significati corrispondono da un lato a 'promuovere', 'far crescere', e dall'altro a 'sviluppare' 'tirar fuori'; tutti significati, quindi, che vedono al centro il soggetto che apprende e riconoscono nell'educazione un agente di trasformazione e cambiamento. Significati che mal si conciliano con un'educazione spesso confusa con istruzione o con informazione, basata su metodologie trasmissive in cui al centro è il contenuto,

l'argomento, non certo chi apprende. E come avviene poi l'apprendimento? Se l'ambiente è complesso, l'uomo e le sue modalità di conoscenza non sono da meno. L'uomo, quale sistema 'autopoietico' (Marturana e Varela 1985), organizza le sue relazioni con l'ambiente all'interno del dominio definito dai suoi sensi e dalle sue 'sensibilità', e quindi dal suo essere biologico e sociale, così da mantenere la propria individualità. Il cambiamento di visione del mondo, l'apprendimento, può avvenire solo se si riesce a rompere la staticità, l'equilibrio del sistema omeostatico, per indurlo a cercare nuovi più soddisfacenti equilibri. L'apprendimento significativo, quello che cambia la nostra maniera di concepire il mondo, è sempre, quindi, il risultato di uno spiazzamento, di un disequilibrio momentaneo e almeno in parte casuale. Anch'esso è dunque un fenomeno complesso, in cui elemento fondamentale è la 'relazione' - con l'altro, con l'esperienza - e il contesto all'interno del quale la relazione avviene. L'apprendimento è allora essenzialmente il frutto di una comunicazione, di un dialogo 'sociale permanente' (D'Aiutolo, Cantoni, Beccastrini 2003) tra il soggetto, la comunità sociale e l'ambiente naturale e costruito di cui fa parte. Costruire occasioni di comunicazione significativa - verbale e non verbale - vuol dire allora in primo luogo costruire contesti in cui sia possibile 'l'ascolto', la percezione di qualcosa di diverso da quello che ci si aspetta di sentire o di provare, qualcosa che ci faccia vedere noi stessi con altri occhi, e ci aiuti a cambiare. *Interagendo con gli altri e riflettendo sui loro punti di vista e opinioni, si può sviluppare una migliore comprensione delle proprie idee, credenze, e convinzioni rispetto alla sostenibilità. La comprensione da parte del partecipante delle proprie percezioni, valori e preoccupazioni diviene il punto di partenza per il cambiamento* (Huckle e Sterling 1996)

L'Educazione Ambientale cerca allora di utilizzare o 'inventare' metodologie coerenti con questa visione dell'apprendimento, accettando l'incertezza intrinseca della conoscenza, e il suo essere sempre al tempo stesso locale e globale, assolutamente legata alle situazioni, ma sempre in qualche modo un riflesso di andamenti generali e globali.

L'Educazione Ambientale orientata a un futuro sostenibile e responsabile

L'Educazione Ambientale è soprattutto un'educazione fondata su valori. Tutte le educazioni, anche quelle disciplinari, lo sono, ma in maniera spesso implicita. L'Educazione Ambientale lo è esplicitamente e, con l'evolversi e l'approfondirsi della sua concezione, dai generici valori del 'rispetto per l'ambiente' si è passati a valori di rispetto e cura per un mondo - che ci è dato in uso e non in proprietà - e quindi soprattutto di rispetto per gli altri, i più poveri, le generazioni future, quelli che non possono far valere le proprie ragioni.

L'Educazione Ambientale si configura quindi sempre più, a livello internazionale, come un'educazione al cambiamento consapevole (Sterling 1999), in una visione della società, e dell'educazione, che veda nel cambiamento e nell'attenzione alle emergenze, e non nella crescita o nello sviluppo, la chiave per la sua evoluzione, e che riconosca che il pianeta, l'ambiente, le società, l'uomo, possono continuare a vivere solo cambiando, evolvendosi, così da adattarsi alle condizioni emergenti.

Il ruolo dell'educazione quindi, e l'Educazione Ambientale ha fatto da battistrada, è quello di rendere consapevoli gli individui e le comunità dei cambiamenti che ci circondano e che, spesso inconsapevolmente, contribuiamo a costruire, per poterli "navigare" seguendo una rotta, senza lasciarsi solo trasportare: [...] *alla pari di altri concetti importanti come quelli di equità e di giustizia, la sostenibilità può essere pensata sia come la meta da raggiungere (qualcosa per la quale è importante sforzarsi) sia come il viaggio in se stesso (non ci sono strade già pronte).* (Commissione Parlamentare per l'Ambiente, Nuova Zelanda 2004).

Le Conferenze mondiali di Rio nel 1992 e di Johannesburg nel 2002 hanno solo cominciato a elencare i problemi che ci si trova ad affrontare per costruire un futuro sostenibile, e tra questi c'è l'educazione, come strumento per impegnarci, tutti, a negoziare il futuro che vogliamo e a prendere parte attiva alle decisioni che ci riguardano.

La costruzione di un futuro sostenibile passa necessariamente per quella di 'pensieri sostenibili', per una riflessione su quanto, nella quotidianità, diamo per scontato ed accettiamo senza discutere, per ritrovarne il senso.

Una riflessione su parole antiche - come *libertà, cittadinanza, democrazia* - che negli ultimi anni hanno cambiato significato in tempi più rapidi rispetto ai secoli precedenti, ma anche su parole nuove - come *complessità, incertezza, flessibilità* - create per costruire un futuro consapevole e responsabile e che incontrano invece difficoltà ad essere accettate, e il cui uso comune è ancora sinonimo di ‘complicazione’, di ‘insicurezza’ o di ‘precarietà’ e ‘lavoro usa e getta’, e non di modalità necessarie per *guidare la natura lasciandosi guidare* (Morin 2001). Una riflessione sulla diffusa ansia di controllo, di previsione e di raggiungimento di risultati, necessariamente limitati e a breve termine, che impedisce di pensare globalmente, di esplorare le relazioni, di rispettare i tempi - biologici o educativi - necessari per qualunque cambiamento profondo e duraturo; un’ansia che porta sempre a trascurare i percorsi rispetto ai risultati.

I pensieri, le parole, sono invece ‘contagiosi’, e producono cambiamenti, solo quando vengono ‘incarnati’ in percorsi di vita, in modalità concrete di rapportarsi agli altri e all’ambiente, e quando questi percorsi vengono partecipati e condivisi. Nell’Educazione Ambientale orientata ad un futuro sostenibile e responsabile *il percorso è il risultato*, o almeno ne è una parte importante: non si possono infatti costruire nuove modalità di pensare il mondo senza mettere in discussione le metodologie e le relazioni attraverso le quali questo pensiero si costruisce. Solo un percorso concreto, in cui le relazioni vengono messe in primo piano, e in cui la ‘felicità’ non è un’utopia o un fine ma qualcosa che si costruisce nello stare assieme, nell’aver cura l’uno dell’altro, fornisce una chiave di cambiamento.

Cambiare nuovamente le metafore che sono alla base del nostro immaginare, comprendere che in un ecosistema non si può sostituire un pezzo come si sostituisce il pezzo di una macchina, restituisce valore a modalità di operare e di pensare che nel corso della storia sono state etichettate come ‘femminili’: in primo luogo, il rifiuto a considerare i ‘diritti’ dei singoli soggetti separatamente, come se fosse possibile distinguere tra spazi esistenziali definiti, per mettere invece al centro una identità ‘connessa’, dove i confini tra il sé e il mondo sono sfumati, dove l’empatia e l’affettività guidano e orientano la ragione, in una continuità, riconosciuta nella pratica e non solo affermata, tra il mondo umano e il mondo naturale. In secondo luogo, il valore che viene dato alle ‘attività di cura’, caratterizzate da un continuo lavoro di riflessività, dal tenere conto non solo del contesto e dei soggetti, ma di come soggetti e contesto interagiscono tra loro, da una disponibilità quindi ad ascoltare e a imparare nuovi modi di fare, per costruire un senso che dia significato anche al fare quotidiano. La cura non riguarda solo attività ‘pratiche’, ma modalità di pensare e di immaginare: la possibilità di continuare a meravigliarsi, di ri-creare la realtà, di com-patire (patire con) e condividere i sentimenti, di pensare non per separazioni ma per connessioni. Modalità che sono state chiamate ‘riparative’ (Piazza 1999) confrontandole con le modalità ‘costruttive’ del pensiero maschile, ma che sono essenziali per tenere insieme organizzazioni, reti, istituzioni. In questo percorso le emozioni sono fondamentali: esse ci danno informazioni non su *cosa vediamo* ma su *come vediamo* (Sclavi 2003), e se ascoltate ci permettono di essere consapevoli delle nostre contraddizioni e dei nostri punti di vista, e quindi anche di cambiarli.

Una valutazione coerente con la qualità dell’EA

In questo percorso ‘incerto’, in cui si lasciano strade note per batterne di nuove, la riflessione, e la valutazione, sul senso e sulla qualità di quello che si sta provando a fare sono elementi indispensabili per agire con razionalità. Ma quale valutazione e rispetto a quale concezione della qualità? Se dagli anni ‘70 ad oggi abbiamo assistito ad una evoluzione delle concezioni di Educazione Ambientale - dalle informazioni *sui* problemi ambientali alle esperienze *nell’*ambiente naturale, alle azioni *per* relazioni più sostenibili, alle riflessioni sulle *immagini di futuro* che vogliamo costruire - molto meno diffusa e consapevole è l’evoluzione parallela e necessaria del concetto di qualità e di valutazione. Come possiamo infatti misurare il nostro procedere verso mete sconosciute attraverso confronti con mappe che non ci rappresentano e metodi che si riferiscono ad altre immagini del mondo? Come pretendere risultati generalizzabili da un’Educazione Ambientale che insiste sulla necessità di adeguare il pensiero e l’azione alle caratteristiche locali? Come chiedere sicurezze mentre sappiamo di procedere nell’incertezza?

Per una valutazione coerente con l'immagine di Educazione Ambientale che abbiamo costruito occorre abbandonare un paradigma di tipo positivista, e l'idea quindi che ogni "qualità" possa essere ridotta a "quantità" ed essere misurabile, per accettare un paradigma socio-critico in cui gli obiettivi della valutazione non siano tanto quelli di esprimere giudizi e di selezionare, quanto quelli di aiutare a individuare i problemi al loro nascere, riconoscendo al tempo stesso il valore di quello che si sta tentando di fare. Una valutazione che non si proclama 'neutrale' e che non prescinde dai valori che guidano le organizzazioni, le azioni, le pratiche educative, ma anzi si assume il compito di metterli a confronto, di accettare che esistano priorità e interessi diversi, di avere come obiettivo non quello di eliminare le diversità ma di farle convivere per crescere insieme. Una valutazione che si considera soprattutto come uno strumento del cambiamento che l'EA vuole costruire, e di conseguenza si interessa non solo ai risultati ma anche ai processi e ai percorsi del fare educativo.

La differenza principale con le metodologie fondate sul paradigma positivista non è tanto nell'usare strumenti quantitativi o qualitativi, quanto nel fatto che la valutazione così concepita è partecipativa, nel senso che il valutatore contratta con gli interlocutori il processo e le strategie di valutazione e che i rapporti di valutazione sono fondati su criteri esplicitati e condivisi attraverso la negoziazione con tutti gli "interlocutori" (*stakeholders*) toccati dall'azione o dal programma da valutare. Il tentativo è quello di fare della valutazione esterna un invito all'autovalutazione, e quindi anche un processo di formazione. Il valutatore stesso è un agente sociale di trasformazione, e come tale portatore di interessi e valori che non possono essere eliminati ma vanno esplicitati. La caratteristica del valutatore non è l'oggettività, né l'abbandono del proprio punto di vista, ma l'esplicitazione dei propri valori e punti di vista come garanzia di imparzialità. La strategia è quella dell'attenzione alle "emergenze", non prevedibili in un processo complesso e spesso non percepite dagli interlocutori; l'obiettivo è quello di comprendere le azioni per modificarle proponendo scenari di cambiamento coerenti con i diversi valori in gioco. L'ascolto, l'interesse all'altro e ai suoi punti di vista, il porsi del valutatore come 'amico critico' che accompagna un percorso, che sempre si configura come un percorso di ricerca azione, piuttosto che come estraneo che approva o sanziona, sono le caratteristiche di una valutazione che può accompagnare e far crescere la qualità dell'EA così come la abbiamo descritta.

All'interno di questa modalità di concepire la valutazione possono essere recuperati anche 'metodologie' e 'concetti' nati all'interno di un paradigma positivista, cambiandone però radicalmente il significato e gli obiettivi. Gli 'indicatori di qualità' costituiscono un esempio di una metodologia diffusa in campo internazionale - soprattutto nel campo delle valutazioni comparative tra sistemi educativi - che è stata re-interpretata e modificata per adattarla alle esigenze dell'Educazione Ambientale. Già dal 1991, quando gli 'indicatori' cominciarono ad imporsi in campo internazionale, una ricerca italiana (Ammassari e Palleschi 1991) poi esportata anche all'estero (Mayer 1994; Mayer 2000) ne proponeva l'uso per la valutazione e l'auto-valutazione dei progetti di Educazione Ambientale, valorizzandone però l'approccio sistemico e partecipativo, e rifiutando quello riduzionista. Il termine indicatori infatti non è di per sé sinonimo di semplificazione: diversi indicatori, sia biologici che economici, tentano di cogliere la complessità delle interazioni con l'ambiente, anche quando i risultati vengono espressi attraverso indici o tabelle. Anzi, alcune caratteristiche degli indicatori sembrano coerenti con il tipo di valutazione che si vorrebbe costruire per l'Educazione Ambientale: non è necessario, infatti, che gli indicatori siano espressi in forma quantitativa, l'importante è che forniscano le informazioni rilevanti per prendere decisioni e che siano messi 'a sistema', che costituiscano cioè un quadro coerente. Valutare attraverso un sistema di indicatori viene spesso paragonato ad una diagnosi medica, ad un check-up, ad un processo cioè che, anche se si basa su una serie di dati il più possibile documentabili e osservabili, è essenzialmente un processo di interpretazione, che da un lato ricorre a modelli e teorie e dall'altra ha bisogno di una larga base di esperienza. Un sistema di indicatori, inoltre, deve avere non solo una sua "logica" ma anche una sua "etica", deve essere cioè fondato su un quadro di riferimento - in cui compaiono i fondamenti etici ed epistemologici con i quali la proposta di valutazione si confronta - e sulla

base del quale si possono cominciare ad enunciare dei 'criteri', delle affermazioni cioè che aiutano a tradurre i valori in azioni educative, comportamenti, scelte. Gli 'indicatori' corrispondono, in questa nostra definizione, all'articolazione dei 'criteri' in descrizioni più precise della 'qualità' che si vorrebbe raggiungere all'interno di un sistema di educazione ambientale. Articolazioni che si mantengono però ancora su un piano generale, per poter 'indicare una strada' senza definirla completamente, e lasciare quindi libertà di realizzazione rispettando le diversità. Seguendo la traccia proposta dagli indicatori, ancora generali, ogni progetto, proposta, o attività di Educazione Ambientale, dovrà poi descrivere la propria qualità per poterla valutare, proponendo e documentando gli elementi concreti del proprio operare che costituiscono gli 'indizi' della presenza dell'uno o dell'altro tra gli indicatori proposti.

La valutazione così proposta diventa effettivamente un invito all'auto-valutazione, ad una riflessione sulla propria pratica per scoprirne gli elementi di qualità rispetto ad un quadro condiviso. Solo in un secondo momento diventa uno strumento di confronto, in cui la valutazione 'esterna' aiuta ad abbandonare l'autoreferenzialità e ad argomentare le proprie scelte, per procedere lungo un percorso, che è anche necessariamente di ricerca sulla qualità e sull'Educazione Ambientale.

Il quadro nazionale e internazionale per un'EA di qualità

Nel 1997 a Fiuggi, durante la prima Conferenza Nazionale sull'EA, i Ministeri dell'Ambiente e dell'allora Pubblica Istruzione concordavano e presentavano una *Carta dei Principi per l'Educazione Ambientale orientata allo Sviluppo Sostenibile e Consapevole* che è ancora oggi il 'Quadro' formale di orientamento dell'EA in Italia. Il documento riprende molti dei temi di 'qualità' già illustrati e ha costituito la pietra di paragone per la riflessione sulla qualità che ha dato origine a questo libro. In particolare, il documento sottolinea le caratteristiche di complessità, interdisciplinarietà, trasversalità dell'EA e la necessità di lavorare su tempi lunghi; viene anche presentata la necessità di sviluppare 'qualità dinamiche' (Posch 1989), di apprendere ad agire in condizioni di incertezza, di gestire i conflitti e rispettare i punti di vista diversi. Alcune delle proposte di allora - l'accento sull'educazione lungo tutto l'arco della vita ad esempio - cominciano solo ora, e solo in alcune regioni, a trasformarsi in proposte concrete, altre sono rimaste patrimonio di pochi.

Anche se la Carta di Fiuggi rimane ancora un obiettivo da raggiungere - e sono molti gli insegnanti e gli operatori di EA che non ne conoscono l'esistenza - in alcuni settori è ormai superata dal procedere del dibattito internazionale.

In primo luogo, dopo Rio e con l'espandersi dei processi di Agenda 21 locale anche in Italia, l'enfasi sui *processi partecipativi* - presenti ma 'sottotono' nella Carta di Fiuggi - è andata aumentando. Il coinvolgimento dei 'portatori di interesse' in tutti i processi che li riguardano, la loro effettiva possibilità di influire sulle decisioni che verranno prese, dà un nuovo significato al termine 'democrazia' e permette di 'partecipare alla costruzione dei problemi' e non solo di trovare o accettare soluzioni. Questa concezione di partecipazione è strettamente connessa a quella di *empowerment*, in particolare degli strati 'deboli' della società (i bambini, gli immigrati, i disabili, le comunità indigene ecc.) e a quella di centralità del soggetto che apprende, e che può apprendere solo 'partecipando' a definire le esperienze e le azioni per lui più significative.

Un altro elemento poco sottolineato nella Carta di Fiuggi è quello di *immaginare il futuro*: non si tratta infatti solo di 'essere capaci di futuro', nel senso di adottare comportamenti sostenibili per il pianeta, ma di costruire un nuovo modello di vita coerente e sostenibile, di immaginare futuri possibili e di cominciare a muoversi, con precauzione, in quella direzione. Nelle Agende 21 locali i processi di *visioning* costituiscono il punto di partenza per la costruzione di immagini condivise e per l'esplicitazione di desideri, paure o credenze, spesso inconscie, e al tempo stesso per una riflessione su cosa consideriamo veramente importante per la nostra vita. Viviamo in un'epoca in cui la fretta e il rapido cambiamento economico e tecnologico impediscono di pensare ad un futuro che sia più lontano di qualche anno: fermarsi a pensare al mondo che vorremmo tra 20 anni aiuta a riflettere sui nostri stili di vita e sulle necessità di una società sostenibile.

Ancora un altro elemento poco sottolineato nella Carta ma in piena espansione anche in Italia è quello del *lavoro in rete*: coerentemente con una visione sistemica il lavoro per l'Educazione Ambientale non può esser altro che un lavoro di connessione, integrazione, partenariati, interdipendenza. Anche in questo caso, come in quello della partecipazione, bisogna però distinguere tra le diverse modalità di lavorare in rete: le reti coerenti con le idee di Educazione Ambientale non sono reti gerarchiche ma reti dinamiche, 'a legami deboli', nel senso che la partecipazione alla rete è volontaria e che i vantaggi che si ottengono non sono necessariamente economici, ma di confronto e crescita collettiva.

Il lavoro in rete, i partenariati e le sinergie sono al centro della strategia di realizzazione del *Decennio per l'Educazione allo Sviluppo Sostenibile* approvato dalle Nazioni Unite e affidato come coordinamento all'UNESCO. I documenti dell'UNESCO, dell'IUCN, dell'UNECE non solo confermano questa visione di Educazione Ambientale ma la arricchiscono di nuove 'partnership': se infatti l'obiettivo è la costruzione di un futuro sostenibile, consapevole e responsabile, l'Educazione Ambientale dovrà necessariamente collegarsi a quelle educazioni che sono già impegnate per le stesse finalità: l'educazione alla salute insieme all'educazione alla cittadinanza, l'educazione alla pace insieme all'educazione interculturale. Il documento dell'UNESCO le propone tutte come 'diverse prospettive che devono contribuire all'Educazione allo Sviluppo Sostenibile', e infatti, come questa ricerca ha contribuito a mostrare, a volte ci sono maggiori affinità tra queste educazioni e l'Educazione Ambientale 'di qualità', che tra quest'ultima e molte attività - di visita naturalistica o di informazione tecnica - che ancora oggi vengono considerate nel nostro paese attività di Educazione Ambientale.

Con questi presupposti si sta sviluppando, finanziato dal Ministero dell'Ambiente, il Progetto interregionale sul sistema degli indicatori di qualità, coordinato dalla Regione Toscana, da applicare ai sistemi regionali INFEA.

Il Progetto, che coinvolge 13 regioni e dovrebbe concludersi nel giugno 2005, si prefigge di individuare aree comuni di certificazione, al cui interno definire un set minimo di indicatori di qualità, e di fornire suggerimenti metodologici per la costruzione di indicatori locali.

Lo scenario toscano

In Toscana, in linea con le indicazioni europee più recenti, lo scenario di riferimento per l'Educazione Ambientale è oggi il *Sistema integrato per il diritto all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita*.

La Regione Toscana infatti, attraverso la sua Direzione Generale Politiche formative, Beni e Attività culturali, ha definito, ad iniziare dall'approvazione del Piano di indirizzo per il diritto allo studio e l'educazione permanente per gli anni 2001/2002 fino all'attuale Piano di indirizzo integrato con la L.R. n.32 del luglio 2002, l'impianto del Sistema regionale integrato per il diritto all'apprendimento, in stretto collegamento con il Sistema per l'impiego e le politiche del lavoro.

Tre le aree di intervento del Sistema regionale integrato:

- dell'apprendimento formale, comprensiva dell'istruzione e della formazione professionale;
- dell'apprendimento non formale, che comprende l'educazione non formale dell'infanzia, dell'adolescenza, dei giovani e degli adulti;
- dell'apprendimento informale.

Diversi i livelli coinvolti, in recepimento alle modifiche del Titolo V della Costituzione, che ha operato una chiara scelta in favore di un pluralismo istituzionale paritario, in un rapporto non più gerarchico e discendente, ma di integrazione e coordinamento:

- locale, sede di avvio dei processi di programmazione territoriale dell'offerta educativa integrata
- provinciale, che con la Regione concorre alla definizione delle scelte programmatiche e predispone le linee generali per la programmazione territoriale;
- regionale, di programmazione e sviluppo.

In questo quadro di riferimento, attraverso la stretta collaborazione tra l'Assessorato all'Istruzione e quello all'Ambiente, la Giunta Regionale ha inserito le proprie politiche di Educazione Ambientale, integrando il Piano di indirizzo con un capitolo interamente dedicato alle *Linee guida regionali per lo sviluppo dell'educazione ambientale*.

Le linee guida sono state concepite come prima concreta sperimentazione delle possibili forme di integrazione per una strategia educativa unitaria, dove le tematiche relative all'ambiente ed alla sua sostenibilità, con la loro trasversalità, complessità, multidisciplinarietà, diventano centrali e portanti.

Nel marzo 2004 questo percorso integrato è stato potenziato, da parte della Direzione Generale Politiche territoriali e ambientali, con l'approvazione del PRAA - Piano Regionale di Azione Ambientale 2004-2006, innovativo strumento di governo predisposto all'insegna del principio della valorizzazione delle risorse locali e della riduzione delle criticità ambientali, nell'ottica dell'eco-efficienza.

Obiettivo del PRAA è orientare la popolazione e il mondo produttivo all'eco-efficienza: comunicare obiettivi, strategie, risultati e quindi informare, formare, educare per permettere a ciascuno di acquisire la cultura del rispetto e della cura, affinché si possano realizzare cambiamenti di comportamento e acquisizione di nuovi valori, tali da ripristinare un maggior equilibrio nell'ecosistema.

Il PRAA è, dunque, uno strumento di governo finalizzato alla formazione di nuove comunità, sempre più capaci di partecipare responsabilmente, consapevolmente e criticamente alla gestione democratica ed ecologica del proprio territorio di vita e di lavoro, forti delle loro tradizioni e della loro identità storico-culturale.

Coerentemente con la Strategia Nazionale d'Azione Ambientale e con il Sesto Programma d'Azione dell'Unione Europea, l'articolazione del programma definisce le priorità ambientali in riferimento a quattro aree d'azione: Cambiamenti climatici, Natura e biodiversità, Ambiente, salute e qualità della vita, Uso sostenibile delle risorse naturali e gestione dei rifiuti.

Per ciascuno di questi quattro settori sono individuati "macroobiettivi" e "macroindicatori", che diventano strumento fondamentale per delineare il quadro conoscitivo del contesto ambientale e territoriale della Toscana, analizzandone i cambiamenti e le tendenze e monitorando così l'efficacia delle scelte politiche adottate.

Tale documento ha rappresentato per le attività educative, il riferimento sul quale costruire gli obiettivi di progetti e percorsi senza perdere di vista la complessità e l'attenzione alle sinergie e all'integrazione.

Il Sistema toscano per l'Educazione Ambientale

E' in questo nuovo scenario di programmazione dello sviluppo sostenibile che ha preso forma il nuovo *Sistema per l'Educazione Ambientale della Regione Toscana*. Questo si è concretizzato con l'approvazione del Programma Regionale INFEA 2002-2003 (Informazione, Formazione ed Educazione Ambientale) e della DGR n. 394, dell'aprile 2004, che ha confermato e consolidato il modello di integrazione delle politiche toscane per l'Educazione Ambientale, svincolandolo dall'assenza di un nuovo finanziamento ministeriale per il 2004 -2005 e assegnando finanziamenti regionali propri.

La Delibera sopra richiamata ha disegnato una nuova articolazione del sistema di cui Consulta regionale per l'Educazione Ambientale, Comitato di coordinamento istituzionale per l'Educazione Ambientale, Struttura di supporto tecnico-organizzativo sono i nuovi organismi istituiti con funzioni, rispettivamente, di referenza e consultazione, di governo, di supporto tecnico.

Tale organizzazione ribadisce la scelta della Toscana indirizzata verso la valorizzazione dei diversi soggetti che costituiscono il polifonico e ricco scenario dell'EA nella nostra regione.

Il Programma di EA della Regione Toscana

Far dialogare politiche educative e politiche ambientali è l'obiettivo principale dei programmi di EA della RT. L'Educazione Ambientale diventa la "leva strategica" per l'attuazione delle politiche di governo per la sostenibilità del territorio. Si tratta di sostenere e diffondere forme di educazione dei giovani e degli adulti che abbiano come fine primario quello di aiutare le comunità locali a identificare e affrontare, con consapevolezza e competenza crescenti, i propri problemi di sviluppo, di governo eco-democratico del territorio, senza perdere di vista valori globali quali la democrazia, la giustizia, la solidarietà. Per che questo possa accadere è necessario confrontarsi ed attivare nuove metodologie di ricerca e di intervento sociale, nuove teorie e pratiche del fare educativo.

Nell'ottica dell'apprendimento per tutta la vita, gli attori coinvolti nei programmi di EA della Toscana sono tutti i soggetti interessati a promuovere e sviluppare iniziative, nel settore dell'Educazione Ambientale: Regione, enti locali, ARPAT, ASL, altri enti e agenzie pubbliche, associazioni e fondazioni, privati, imprese e loro consorzi, istituzioni scolastiche autonome, università, biblioteche, musei, centri e laboratori di Educazione Ambientale, parchi e aree protette.

Le attività educative previste dai programmi sono rivolte all'intera comunità, in particolare ai giovani in età scolastica in ambito formale e non formale, alla popolazione adulta, a particolari categorie di pubblico, come gli imprenditori, i consumatori, i decisori sociali nella convinzione che lo sviluppo salubre e sostenibile di un territorio debba prevedere il coinvolgimento di tutti gli attori dello scenario locale.

In questi tre anni di lavoro numerose azioni sono state attivate, a livello regionale e locale, nell'ottica della costruzione di un sistema:

- 4# indirizzandosi verso l'assunzione condivisa di principi e valori fondanti per l'Educazione Ambientale e,
- 4# parallelamente, utilizzando e valorizzando le diverse esperienze e la "biodiversità" culturale che le caratterizza.

A livello locale il Programma ha finanziato, per il 2003 e per il 2004/2005, la realizzazione di progetti territoriali: attraverso bandi emessi dalle Amministrazioni provinciali è stato possibile selezionare tali progetti secondo criteri di qualità definiti a livello regionale in maniera condivisa con i diversi soggetti coinvolti.

A livello regionale sono state individuate e realizzate, in stretto collegamento tra loro, le seguenti azioni prioritarie:

- la determinazione dei criteri e delle modalità per il monitoraggio del Sistema regionale secondo i principi della Qualità;
- la definizione nel dettaglio delle ricerche regionali in grado di arricchire e contribuire ad accrescere il Sistema regionale dell'EA nel suo complesso
- l'organizzazione di corsi di formazione per figure di sistema e per gli operatori dell'EA.

Il Progetto di ricerca partecipata per l'elaborazione di indicatori di qualità per il Sistema Toscano dell'Educazione Ambientale

Nei programmi operativi del Sistema dell'Educazione Ambientale, qualità, ricerca, formazione, hanno rappresentato "piste" educative in continua comunicazione tra loro. La formazione, progettata come laboratorio interattivo, si è sviluppata "a cascata" dalle figure di sistema regionali, fino a quelle locali, a tutti gli operatori dell'EA, e ha permesso di condividere linguaggi, aprire riflessioni e dibattiti sulle modalità di costruzione del Sistema toscano e sulla progettazione delle diverse azioni prioritarie. E' dunque diventata il filo conduttore che ha consentito il confronto, la partecipazione, la progettazione con tutti i potenziali attori del Sistema.

Gli interventi formativi sono stati intesi come veri e propri laboratori di riflessione sull'EA e di produzione di documenti condivisi, in grado di collegare livello regionale e locale, di gettare le basi per costruire nuovi percorsi partecipati, di lavorare su azioni concrete, di rileggere e ripensare il lavoro svolto, nell'ottica del miglioramento continuo.

La Qualità ha rivestito dunque sin dalle prime riflessioni un interesse particolare per la costruzione del Sistema toscano.

Su questo tema il Dipartimento Politiche formative, Beni e Attività Culturali aveva già lavorato, commissionando all'attuale INValSI (Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema dell'Istruzione) alcune interessanti ricerche sulla qualità del sistema scolastico e, in particolare, sulle competenze di Educazione Ambientale degli alunni toscani (ICAM, "Indagine sulle competenze ambientali") che hanno evidenziato come l'Educazione Ambientale sia ancora confusa con l'ecologia e la didattica dell'ambiente, nonché rilevato una scarsa attenzione ai problemi emergenti dal territorio, per quanto tali aspetti critici siano comuni a tutto il livello nazionale e la Toscana occupi comunque, in molti settori, una posizione privilegiata.

Il Progetto per l'elaborazione di indicatori di qualità per il Sistema Toscano dell'Educazione Ambientale, che questa pubblicazione documenta, si inserisce dunque tra le azioni di sistema prioritarie volute, promosse e finanziate dalla Regione Toscana con il Programma INFEA 2002/2003 e la Programmazione per l'Educazione Ambientale in Toscana 2004 (DGR 394/04).

I nuovi valori di riferimento che, come abbiamo visto nella prima parte di questa introduzione, l'Educazione Ambientale considera elementi fondanti del proprio paradigma, così come la cultura della complessità, il senso del limite (delle risorse, delle conoscenze, delle discipline ecc.), l'incertezza, la flessibilità, la coerenza tra "il detto" e "l'agito" ci hanno indirizzato verso un tipo di valutazione che tenga conto di questo scenario in continuo mutamento. Non si è trattato di individuare misure strettamente quantitative, ma di intendere la valutazione come riflessione critica, come attenzione alle emergenze, per poter evidenziare i punti di forza del Sistema e le sue criticità. Ciò con l'obiettivo di un'attenta valorizzazione delle risorse e delle eccellenze del Sistema stesso, attraverso un percorso di libera adesione volontaria, in collegamento con quanto è in via di definizione per l'accreditamento dei soggetti che svolgono attività di educazione non formale all'interno del Sistema integrato per il diritto all'apprendimento.

Il Progetto è stato coordinato dalla dott.ssa Michela Mayer, già consulente della Regione Toscana sui temi della qualità, e da un gruppo di supporto operativo con competenze interdisciplinari, i cui componenti sono autori di questa pubblicazione.

Le prime indicazioni per la sua definizione sono scaturite dal documento finale, redatto in forma partecipata, al termine del corso *Il sistema dell'educazione ambientale in Toscana. Laboratorio di progettazione e ricerca partecipata* per la formazione delle figure di sistema a livello regionale, realizzato nel giugno 2003.

Il Progetto ha previsto, con un taglio nuovo rispetto alle esperienze nazionali e secondo quanto già indicato nel Programma INFEA 2002/2003, di affrontare il tema della qualità non in base alla definizione/denominazione di ogni struttura, bensì analizzando la qualità in riferimento alle funzioni che i diversi soggetti svolgono.

Si è adottato quindi un approccio per funzioni, e non per definizioni, per consentire :

- 4# maggiore capacità di osservazione della molteplicità di soggetti potenzialmente operanti nel sistema;
- 4# maggiore dinamicità e capacità di adeguamento al cambiamento, uscendo dalla rigidità delle definizioni a priori (centro, laboratorio e così via) che, peraltro, non hanno una interpretazione condivisa nemmeno a livello nazionale;
- 4# maggiore attinenza al modello di Sistema toscano che è polifonico e integrato, e non gerarchico ed esclusivo.

Ci conforta che anche il Progetto Interregionale sul sistema degli indicatori di qualità da applicare ai sistemi regionali INFEA, di cui la Toscana è capofila, e che è partito poco dopo il progetto toscano, abbia seguito il taglio per funzioni e non per strutture, dopo un dibattito

particolarmente vivace tra le 13 regioni partecipanti, poichè è ormai indispensabile fare riferimento ad un quadro di riferimento condiviso a livello nazionale.

Il Progetto si è configurato come un vero e proprio percorso di ricerca-azione.

Partire dall'analisi dell'esistente e dalla ricchezza di esperienze che storicamente caratterizza lo scenario toscano dell'Educazione Ambientale per arrivare ad analizzare anche le potenzialità di realtà che il sistema integrato può offrire ai margini del mondo dell'EA, ha permesso al gruppo di lavoro di approfondire - attraverso metodologie sperimentate per le scienze sociali e applicate, adattandole ai diversi contesti, al campo dell'Educazione Ambientale - la conoscenza del sistema e di leggere la realtà diversificata del territorio.

Dialogare con i diversi soggetti operanti nel mondo dell'EA, riflettere con molti di loro durante i corsi di formazione, analizzare alcuni dei progetti finanziati dai bandi provinciali e lavorare insieme per migliorarne i criteri di selezione, ha permesso di individuare le *funzioni ritenute indispensabili* all'interno del Sistema toscano dell'EA e di condividere e concertare, per ciascuna di esse, una prima bozza di indicatori, a loro volta dettagliati in indizi.

Il lavoro che segue intende presentare *una prima proposta per la definizione di indicatori di qualità* per il Sistema toscano dell'EA e *documentarne analiticamente il percorso metodologico*, nella convinzione che la ricerca-azione e quindi la continua riflessione sul nostro agire, rappresentino modalità di lavoro faticose ma vincenti per costruire davvero in forma partecipata e condivisa un Sistema toscano dell'Educazione Ambientale polifonico e integrato.

Carmela D'Aiutolo
ARPAT, Responsabile
A.F. Educazione ambientale

Michela Mayer
Consulente Sistema toscano
dell'Educazione ambientale

PRIMA PARTE: LA FASE ESPLORATIVA

1 Prima fase: il percorso

Il lavoro del Gruppo Qualità ha avuto ufficialmente inizio a gennaio 2004, dopo un primo incontro di carattere informale svoltosi presso la sede della Direzione generale di ARPAT.

La prima riunione ufficiale è stata essenzialmente dedicata all'impostazione del piano di lavoro relativo alla fase iniziale del percorso. Il progetto prevedeva infatti, sin dall'inizio, una fase *esplorativa* e di *ricognizione*, della durata di tre mesi, seguita da una più *operativa*, della stessa durata, in cui sarebbe stata elaborata e messa alla prova la proposta *Indicatori di qualità* per il sistema toscano.

Il piano di lavoro relativo alla prima parte si presentava così articolato:

- approfondimento/formazione interni al gruppo, sia dal punto di vista teorico-concettuale, in particolare sul concetto di "qualità", che metodologico, approfondendo la conoscenza di alcuni strumenti e tecniche utilizzati nella ricerca sociale, nello specifico interviste in profondità e *focus group*;
- rilettura dei documenti di riferimento - il documento INFEA della Toscana e la Carta dei Principi di Fiuggi - sia per rafforzare nel gruppo la condivisione degli elementi costitutivi la concezione toscana dell'Educazione Ambientale orientata allo sviluppo sostenibile, sia per individuare nel documento INFEA toscano quegli elementi che potrebbero permettere la scrittura di una Carta dei principi per l'Educazione Ambientale della Toscana;
- una prima ricognizione dei soggetti che fanno/potrebbero fare parte del Sistema, utilizzando a questo scopo censimenti, documenti elaborati in passato e informazioni ricavabili dall'analisi degli elenchi dei partecipanti ai bandi INFEA 2003. L'obiettivo della ricognizione era comprendere e valorizzare tutte le potenzialità presenti in Toscana, cercando di non escluderne nessuna a priori, ma di conoscerle prima, per poi valutarne le modalità di integrazione nel sistema;
- realizzazione di interviste collettive, i cosiddetti *focus group*, nell'ambito dei corsi di formazione per figure locali di sistema che si sarebbero svolti a livello interprovinciale da marzo a giugno. Lo scopo dei focus group era, principalmente, far emergere, provincia per provincia, le concezioni di Educazione Ambientale, di qualità dell'EA e di rete, sulle quali costruire la proposta di una valutazione della qualità delle funzioni svolte nel Sistema;
- serie di interviste *in profondità* ad alcuni dei soggetti 'periferici' al sistema: soggetti cioè che, pur non proponendo percorsi di Educazione Ambientale in maniera esplicita ed esaustiva, ci si avvicinano come finalità, metodi o contenuti (biblioteche aperte al territorio, gruppi di cooperazione internazionale, associazioni di consumatori, comunità di base ecc.). Obiettivo di questo lavoro era comprendere a fondo le caratteristiche di qualità specifiche dell'Educazione Ambientale in un Sistema integrato per il diritto all'apprendimento come quello Toscano.

2 Autoformazione e approfondimento interni al Gruppo Qualità

Il lavoro di autoformazione e aggiornamento è cominciato subito dopo il primo incontro del Gruppo. Nell'arco di tempo intercorso fra questo incontro, più informale e conoscitivo, e la prima vera riunione ufficiale, ciascun componente si è impegnato nella lettura/rilettura di alcuni documenti considerati fondamentali per l'Educazione Ambientale, primi fra tutti il programma INFEA della Regione Toscana e la Carta dei Principi per l'Educazione Ambientale orientata allo sviluppo sostenibile e consapevole (Fiuggi 1997).

A questo momento di formazione individuale hanno fatto seguito una serie di incontri fra i membri del Gruppo volti a discutere e condividere il significato di alcuni fondamentali concetti di riferimento come "qualità", "valutazione", "ambiente", "territorio", "indicatore" ecc. Provenendo infatti da percorsi professionali e di studio differenti, ciascun ricercatore ne dava un significato particolare e diverso. Questo preliminare processo di condivisione di significati è risultato strategico non solo per consentire una comunicazione più fluida e meno ambigua, ma

anche per compiere un percorso di costruzione di senso intorno a concetti che costituiscono la base per l'elaborazione di un sistema di indicatori di qualità per l'Educazione Ambientale in Toscana. Tale percorso, volto alla costruzione di un linguaggio comune, è stato inoltre accompagnato da un breve corso intensivo teorico-pratico su alcune tecniche e strumenti utilizzati nella ricerca sociale. Inizialmente si sono analizzate e discusse le caratteristiche, le finalità e le modalità di svolgimento dell'intervista collettiva, il cosiddetto *focus group*, e dell'intervista *in profondità*. Successivamente, sempre attraverso un lavoro in équipe, si sono elaborate le tracce di domande da seguire per effettuare i due tipi di intervista.

Lavorare insieme sin dall'inizio ha, quindi, fatto sì che il gruppo si amalgamasse e armonizzasse, pur rispettando e valorizzando le peculiarità individuali di ciascun componente. I primi intensi momenti di scambio, confronto e discussione sono stati cruciali per costruire le solide basi che hanno consentito la buona riuscita del lavoro dei mesi successivi.

3 La Carta dei principi di Fiuggi e il documento INFEA della Toscana a confronto

Uno dei primi compiti che il Gruppo Qualità si è assegnato, sotto la supervisione della dott.ssa Mayer, è stato la lettura/rilettura critica di due fondamentali documenti di riferimento per l'EA:

- la "Carta dei Principi per l'Educazione Ambientale orientata allo Sviluppo Sostenibile e Consapevole", Fiuggi 1997;
- la pubblicazione "Educazione Ambientale: linee guida della Regione Toscana" più semplicemente chiamata Programma o Documento INFEA della Toscana.

Ciascun componente del Gruppo ha scelto, in base alle proprie preferenze e competenze, uno o più articoli della Carta di Fiuggi con l'obiettivo di confrontarli con quanto scritto nel Programma INFEA della Toscana e rilevare tutte le possibili aggiunte e specificità, dovute sia all'evoluzione delle concezioni in un contesto mondiale in cambiamento, sia alle caratteristiche proprie del Sistema integrato per il diritto all'apprendimento della Toscana. Ogni paragrafo della Carta dei Principi è stato analizzato e confrontato individuando alcuni nodi principali:

- il documento della Toscana sposta l'attenzione dalla scuola - principale destinatario della Carta di Fiuggi - alla comunità locale, ai cittadini, includendo quindi una varietà di soggetti: dai giovani, in età scolare e non, agli adulti, dai consumatori agli operatori economici, dai genitori ai pensionati, mettendo al centro la società della *conoscenza* e l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, come previsto dalla Carta di Lisbona del 1999;
- il mondo della scuola passa quindi da destinatario a possibile attore e soggetto proponente, ma la stessa trasformazione è proposta a tutti gli altri soggetti, che sono al tempo stesso destinatari delle proposte di EA e possibili attori protagonisti;
- la medesima trasformazione è richiesta alle reti, che non vengono concepite come reti distributive ma come dinamiche e propositive (una rete dinamica è quella in cui sono possibili modifiche di ruoli, non solo istituzionali e burocratici, per i diversi nodi);
- vengono identificati come importanti alcuni attori e alcuni processi non presenti nella Carta di Fiuggi, in particolare tutti i processi di Agenda 21 e di progettazione partecipata sul territorio, che vengono riconosciuti nella loro funzione intrinsecamente educativa;
- la Regione Toscana infatti, rispetto alla Carta di Fiuggi, sottolinea in maniera esplicita l'importanza delle *azioni sinergiche*, delle *attività integrate*, del *coinvolgimento di diversi portatori di interesse*, delle *reti*;
- il documento toscano considera l'ambiente come *realtà complessa e dinamica creata da rapporti in divenire tra tutti gli eventi naturali e culturali*, e in maniera coerente rivendica un approccio formativo *olistico e complesso* e metodi che permettano di *cogliere le mutue relazioni e le influenze reciproche tra le parti*. L'Educazione Ambientale orientata allo sviluppo sostenibile si allarga quindi all'intero contesto nel quale il cittadino, la comunità locale, vivono e agiscono, in una visione in cui il cittadino stesso e l'ambiente sono frutto dell'interazione reciproca, sono cioè il prodotto della loro *relazione*, concetto storicamente e

- paesaggisticamente evidente in Toscana, ma da sottolineare e approfondire.
- la Toscana, allo stesso tempo, invita il sistema a farsi carico delle *criticità ambientali emergenti*, intese non solo come emergenze naturalistiche o ecologiche, ma come criticità che riguardano anche i diritti civili e la partecipazione, invitando la cittadinanza a contribuire alla progettazione e al governo del proprio territorio anche attraverso proposte di formazione, educazione, informazione;
 - la complessità della realtà deve quindi riflettersi in una visione altrettanto complessa dell'Educazione Ambientale che non può essere normativa, *precettistica*, o meramente disciplinare ma caratterizzata dalla sua trasversalità rispetto ai saperi e dalla concretezza e rilevanza rispetto ai problemi del territorio e della società che lo abita;
 - perché lo spostamento del centro di attenzione dalla scuola alla società sia effettivo occorre porre attenzione alla trasformazione dei processi educativi - sia in termini di metodologie che di contenuti - quando essi passano dal contesto educativo formale a quello informale, ricercando tutte le integrazioni e le contaminazioni con processi che finora hanno curato più la comunicazione, e/o la trasmissione di informazione, che la costruzione critica di partecipazione da parte della cittadinanza. La Regione Toscana chiama a partecipare a questo percorso tutte le istituzioni locali, in una logica di sinergia e di integrazione, ma anche di confronto tra modalità di azione.

Alla luce della lettura e analisi critica dei due documenti è possibile cominciare a individuare alcuni punti forti e irrinunciabili per l'EA toscana.

- L'espressione *Educazione Ambientale* è un binomio che comprende due termini gravidi di senso e prospettive in cui l'elemento educativo è un *topos* che si confronta con il nostro "stare" nell'ambiente ed il nostro "essere" ambiente. In quest'ottica l'Educazione Ambientale deve essere uno strumento che si confronta con la **complessità della realtà** ma anche con una **visione complessa dell'educazione**, uno strumento per leggere non solo la realtà ma anche il nostro processo di lettura della realtà.
- Il nostro "stare" ed il nostro "essere" devono contribuire a definire e rafforzare il **senso d'identità**, un'identità legata a un luogo, un territorio, un ambiente, e che quindi viene di volta in volta definita dal rapporto con gli altri, con la comunità con la quale concorriamo a formare *società*, che noi vorremmo fossero **capaci di futuro**.
- L'EA è uno strumento coerente con gli obiettivi del *lifelong learning* se concorre a garantire un accesso universale e continuo all'apprendimento per raggiungere e rinnovare le competenze necessarie ad una reale partecipazione alla società della conoscenza.
- L'aspetto educativo ha a che fare quindi con la proposta di metodi e strumenti che pongano al **centro dell'attenzione il soggetto** e la complessità che lo caratterizza, che si confrontino con le modalità di costruzione delle conoscenze, con la **complessità dei fenomeni sociali e naturali** (*l'ecosociosistema*) e siano in grado di costruire ambiti educativi capaci di creare relazioni distese tra l'individuo e il proprio contesto di vita.
- Questa dimensione legata all'abitare il proprio contesto deve permettere di affrontare la responsabilità delle proprie scelte nella consapevolezza dell'incertezza ad esse legata come elemento ineludibile e stimolante dell'agire e come spinta alla **valutazione**, e all'**auto-valutazione**, dei propri modelli, pratiche e comportamenti.
- L'EA quindi deve anche essere, allo stesso tempo, **ricerca e pratica**, nonché ricerca sulla pratica (*ricerca-azione*) e luogo di riconoscimento dei vincoli e dei limiti delle proprie azioni e dei propri processi evolutivi.
- L'EA deve confrontarsi con il superamento del paradigma dell'ordine e del determinismo: *Così, da differenti orizzonti arriva l'idea che ormai ordine, disordine e disorganizzazione devono essere pensati insieme. La missione della scienza non è più di scacciare il disordine dalle sue teorie, ma di prenderlo in considerazione* (Morin 2001b).
- L'EA non può essere normativa, precettistica o meramente disciplinare ma deve necessariamente **confrontarsi con i contesti locali** in cui si applica, deve avere caratteri di

concretezza e rilevanza nonché porsi come **trasversale rispetto ai saperi**. Le attività e le proposte di EA, per avere una reale efficacia e un reale contatto con la vita delle persone, devono esprimersi non solo in progetti ed esperienze rilevanti localmente ma anche in un rapporto di collaborazione, concertazione e integrazione con le risorse culturali, formative ed educative presenti sul territorio. L'EA rispetto a tutto ciò deve essere uno strumento in grado di rafforzare la coerenza tra predicato ed agito, tra comportamento e teoria.

- L'EA, in quanto diffusa sul territorio, deve necessariamente correlare il **locale** al **globale** senza mai perdere di vista i legami complessi che caratterizzano le grandi questioni ambientali e sociali del pianeta; in quest'ottica deve essere in grado di offrire strumenti di lettura e comprensione del presente ma anche **strumenti di immaginazione del futuro**. *Io desidero esseri umani che conoscano il mondo, che mettano a frutto le proprie conoscenze e che operino instancabilmente per modificare in meglio le proprie condizioni di vita. Questo desiderio potrà realizzarsi solo se gli studenti impareranno a comprendere il mondo così come è stato ritratto da chi l'ha studiato con maggior acume [...] e se saranno capaci di analizzare la propria esistenza in termini di possibilità umane, comprese quelle che nessuno aveva previsto* (Gardner 1999).
- Il processo messo in moto dall'EA deve quindi essere un **percorso di cambiamento**, non tanto e non solo nei comportamenti individuali e sociali, ma anche nella capacità di immaginare nuove *ecologie*, nuove relazioni tra uomo e uomo e tra uomo e ambiente. L'EA deve quindi avere una prospettiva ecologica e favorire un approccio olistico ai problemi ambientali, capace di sviluppare una conoscenza pertinente atta a *inserire tutte le informazioni in un contesto e in un insieme per cogliere le mutue relazioni e le influenze reciproche tra le parti ed il tutto in un mondo complesso (complexus: ciò che è tenuto insieme)* (Documento INFEEA toscano).
- L'EA deve *incoraggiare il sostegno e la tutela reciproci: prendersi cura gli uni degli altri, delle nostre comunità e del nostro ambiente naturale e affrontare la conservazione delle risorse come una responsabilità globale* (Documento INFEEA toscano).
- L'Educazione Ambientale deve quindi contribuire a costruire una coscienza ecologica, confrontandosi con valori ed etiche nel **rispetto della diversità** dei molteplici punti di vista, salvaguardando, allo stesso tempo, le spinte volte a creare buone pratiche di manutenzione e cura del territorio e del pianeta. Affinché il confronto si attui l'EA deve favorire processi di **mediazione e partecipazione** creando contesti in cui i conflitti si gestiscono, si affrontano, si mettono a frutto ma non si negano né si procrastinano, nella consapevolezza che i problemi esistenti necessitano di tempi e modalità anche lunghi.
- I **destinatari** cui si rivolge l'EA sono gli abitanti, la cittadinanza intera chiamata a sperimentarsi durante tutto l'arco della propria vita nel confronto con i grandi problemi ambientali e sociali. In quest'ottica i "destinatari" non sono più tali, ma diventano "attori", **partecipanti attivi dei processi di sviluppo e di cambiamento** che l'EA vuole contribuire a promuovere sul territorio. *Solo se il cittadino riuscirà a sentirsi partecipe del proprio percorso formativo e della crescita della propria società potremo parlare di società capaci di futuro e di reali interventi di educazione alla sostenibilità* (Documento INFEEA toscano).

4 La ricognizione dei potenziali soggetti del Sistema

In una visione del sistema come sistema dinamico, nel quale si può entrare e uscire a seconda degli interessi e delle caratteristiche di qualità dei soggetti che decidono di farne parte, il Gruppo Qualità ha fatto una prima ricognizione dei soggetti che in questi anni si sono auto-proposti o qualificati come promotori di progetti e di iniziative relative all'EA.

Alcuni di questi soggetti sono già inseriti in pubblicazioni curate dalla Regione (*Educazione Ambientale in Toscana: Guida alle risorse educative del territorio* Regione Toscana - Dip. Politiche formative e beni culturali - ed. 1995 e ed. 2000), altri sono emersi dall'analisi dei bandi provinciali INFEA 2003 e dagli elenchi dei partecipanti ai corsi per "Figure di Sistema Locale INFEA".

Sono stati consultati in particolare i seguenti documenti ed elenchi:

- *Educazione Ambientale in Toscana. Guida alle risorse educative del territorio* Regione Toscana - Dip. Politiche formative e beni culturali - ed. 1995 e ed. 2000.
- *Educazione Ambientale: linee guida della Regione Toscana* Formazione-Educazione-Lavoro - 2003 (INFEA 2003).
- *Segnali ambientali in Toscana 2003* Regione Toscana - Direzione politiche Territoriali e ambientali - 2004.
- Elenco dei soggetti partecipanti ai Bandi INFEA 2003.
- Elenco dei soggetti partecipanti ai corsi per "Figure di sistema locale INFEA".

Nella pubblicazione *Educazione Ambientale in Toscana: Guida alle risorse educative del territorio* (ed. 1995) i Centri per l'Educazione Ambientale (in coerenza con il D.M. 25.11.94) sono suddivisi in **Laboratori Territoriali** (cinque in tutto, detti anche Laboratori provinciali), ovvero *luoghi di raccolta e diffusione delle informazioni, di incontro tra operatori per la formulazione di progetti educativi, di consulenza e scambio rivolti a giovani, insegnanti, operatori di associazioni, amministratori pubblici e cittadini* da non confondere con i tradizionali "laboratori didattici", compresi tra i **Centri di esperienza**; questi sono da intendersi *quali luoghi in cui si associa all'attività didattica e di ricerca anche quella di esperienze significative in campo ambientale [...]*.

Nelle schede inserite in questa pubblicazione la dizione *Centro di esperienza* è stata utilizzata quando l'attività svolta si configura con le caratteristiche sopra indicate. Qualora un Centro di esperienza abbia in dotazione strutture che consentono l'alloggio, nella classificazione è stata aggiunta la parola *residenziale*. In alcune schede si trova inoltre l'espressione *Percorsi nell'ambiente* con la quale s'intendono le attività che fanno esclusivo riferimento a itinerari didattici assistiti, in ambienti naturali o antropizzati, senza il supporto di alcuna struttura (centro o laboratorio che sia) ma soltanto con l'appoggio di un servizio di accompagnamento e di assistenza al gruppo. Nella guida del 2000 sono nominati i Laboratori, vengono illustrati con schede i Centri di esperienza (49) secondo le tre tipologie della guida precedente, facendo riferimento anche ai **Centri Risorse** e a **Interlab** (Laboratorio Internazionale per la Didattica dei Beni Ambientali e Culturali).

Il Documento INFEA della Toscana non presenta un elenco di soggetti, ma raccoglie e sintetizza informazioni sulla situazione pregressa/attuale e proposte per il riordino della rete strutturale e organizzativa. Oltre ai Laboratori e ai Centri di esperienza, si evidenzia come la Regione sia caratterizzata, in tema di Educazione Ambientale, da uno scenario polifonico per la presenza di numerose realtà, reti e iniziative che trovano la loro collocazione in ambito regionale e locale:

- **Istituzioni:** Regione - Assessorati Istruzione, Ambiente, Sanità, Turismo, Agricoltura, Sociale, Cultura - Agenzia regionale per la protezione ambientale della Toscana, Agenzia Regionale per lo Sviluppo e l'Innovazione nel settore Agricolo-forestale, Agenzia Regionale di Sanità (ARS), Agenzia Regione Recupero Risorse (ARRR), Università,

Comitato regionale Consumatori Utenti, Istituto regionale ricerca educativa, Ufficio Scolastico Regionale, Sistema museale con musei scientifici ed ecomusei e le relative sezioni didattiche, banche territoriali della memoria;

- **Enti non istituzionali:** Associazioni ambientaliste e non, Cooperative, privati;
- **Reti educative:** Città sane, Coordinamento Agenda 21, La città dei bambini e delle bambine;
- **Aree protette:** 2 parchi nazionali, 3 regionali, 2 provinciali, riserve e aree locali;
- **Scuole** con la loro molteplicità di iniziative e attività.

In *Segnali ambientali in Toscana 2003*, l'ultima pubblicazione in cui viene presentato un elenco dei Centri di Educazione Ambientale, sono riportati numericamente 122 centri. Oltre ai CEA (presenti anche nella *Guida all'EA in Toscana* ed. 2000), vengono considerati anche i CRED, i Parchi e le Aree Naturali Protette, le sedi provinciali ARPAT e i referenti per l'educazione alla salute di ASL, Oasi e CEA gestiti da associazioni.

Dall'analisi delle tipologie di **sogetti vincitori dei Bandi INFEA 2003**, si evidenzia una forte presenza di enti pubblici (Comuni, Comunità Montane, Enti Parco), di strutture pubbliche (Istituzioni Scolastiche, CRED, CTP, CEA) e, a seguire, di Istituti Scolastici. Infine sono presenti Enti in partecipazione (per la gestione del ciclo dei rifiuti o altro), Enti formativi, Associazioni, Cooperative, Imprese, Fondazioni, Studi professionali e liberi professionisti.

Dall'analisi degli elenchi dei partecipanti ai corsi per "**Figure di Sistema locale INFEA**", emerge una forte presenza di referenti di enti pubblici (Province, Comuni, Comunità montane, ARPAT, ASL, Enti Parco) e di strutture pubbliche (CRED, CTP, CSA). Vi sono inoltre referenti di Università, Associazioni, Imprese e Consorzi, CEA, LEA, Laboratori Territoriali, Oasi.

Da questa prima analisi è evidente come nel sistema 'ci sia di tutto'. Risulta quindi oggettivamente difficile pensare a un sistema di qualità che punti sulla specificità delle singole organizzazioni (intese in termini istituzionali e strutturali), mentre sembra più realistico un sistema che si concentri sulle funzioni svolte e sulle loro caratteristiche di qualità, oltre che sulla continuità temporale e affidabilità in termini di competenze e di struttura organizzativa dei soggetti.

5 I focus group con i potenziali nodi della rete dell'EA

5.1 Premessa

Come già più volte sottolineato, i principi guida che hanno ispirato questo lavoro sono stati *in primis* quelli dell'ascolto, della partecipazione, del coinvolgimento diretto dei soggetti cui ci si rivolgeva per non considerarli solo destinatari di una proposta, ma anche, e soprattutto, protagonisti del percorso. Un percorso non privo di ostacoli perché molto fluido, *in fieri*, che ha aperto molti fronti e posto domande alle quali non si è ancora data una risposta. Un percorso che, proprio in quanto fondato su principi e valori e non su dati incontrovertibili, non potrà mai essere oggettivo. Del resto questo è il prezzo da pagare se non si vuole rinunciare alla complessità: *l'Educazione Ambientale deve proporre contesti e metodologie coerenti con una modalità di costruzione delle conoscenze che rispetti non solo la complessità e l'incertezza dei fenomeni sociali e naturali, ma anche la complessità dell'individuo e l'incertezza del suo apprendimento* (Mayer 2003).

Sin dai primi intensi momenti in cui il Gruppo si è riunito per discutere e definire gli obiettivi della ricerca, si è aperto il seguente interrogativo: si può veramente decidere chi è *dentro* e chi è *fuori* quando si parla di educazione alla cittadinanza, allo sviluppo sostenibile, al futuro del pianeta?

Ci si è quindi posti da subito il problema dei confini del Sistema. Come evidenziato nel capitolo precedente, quella toscana è una realtà molto ricca e variegata in cui pullulano tutta una serie di

soggetti che svolgono, più o meno consapevolmente, attività e funzioni in qualche modo riconducibili alla sfera dell'Educazione Ambientale. Il Sistema toscano, si è detto, non vuole e non deve essere volto a escludere, bensì a integrare e valorizzare tutte le potenzialità esistenti sul territorio.

Il Sistema è stato visivamente rappresentato come costituito da due cerchi concentrici: uno interno, una sorta di nucleo centrale in cui operano i cosiddetti nodi, cioè quei soggetti che vantano un'esperienza di anni nell'ambito dell'Educazione Ambientale; un altro, più esterno, nel quale si trovano invece quei soggetti che pur non proponendo percorsi di Educazione Ambientale in maniera esplicita ed esaustiva, ci si avvicinano per obiettivi, metodi, contenuti e valori.

La modalità di lavoro che si è scelto di adottare si basa sulla commistione di due approcci tra loro complementari: un approccio *top-down*, in riferimento al quale si sono derivati criteri e funzioni da principi e valori di partenza (essenzialmente quelli della Carta di Fiuggi e del Programma INFEA toscano); un approccio *bottom up*, in base al quale si è cercato di far tesoro delle indicazioni, proposte e idee venute dal basso, dall'esperienza concreta. L'obiettivo era rendere i soggetti interessati compartecipi nella costruzione del sistema di indicatori di qualità e quindi evitare che esso venisse percepito come estraneo e distante, perché non compreso e condiviso.

Uno degli strumenti principali cui si è fatto ricorso per coinvolgere i cosiddetti nodi del sistema è stato il *focus group*, ovvero *una tecnica di rilevazione per la ricerca sociale, basata sulla discussione fra un piccolo gruppo di persone, alla presenza di uno o più moderatori, focalizzata su un argomento che si vuole indagare in profondità* (Corrao 2000, 25). Già dalla definizione si può capire come questa tecnica rispondesse alla nostra esigenza di conoscere e comprendere opinioni, idee, linguaggi di un gruppo di persone su un tema a loro ben noto e familiare come l'Educazione Ambientale.

I focus group hanno appunto coinvolto i partecipanti ai corsi INFEA per figure di sistema locali organizzati e coordinati da ARPAT. I corsi sono stati pensati e strutturati come veri e propri laboratori di progettazione e ricerca partecipata, con l'obiettivo di costruire reti locali intorno al tema dell'Educazione Ambientale, reti che a loro volta potranno, attraverso percorsi di ricerca-azione, progettare la formazione di particolari gruppi di riferimento, sempre in stretto collegamento con il livello regionale.

I focus group hanno costituito il momento iniziale di ciascuno dei tre corsi, svoltisi, nel periodo marzo-giugno, rispettivamente a Firenze per le province di Firenze, Prato e Pistoia; a Pisa per le province di Pisa, Massa Carrara, Lucca e Livorno; a Siena per le province di Siena, Arezzo e Grosseto.

La tecnica del focus group, che negli ultimi anni sembra essere diventata di moda e per questo, talvolta, indebitamente utilizzata, richiede preparazione - da un punto di vista sia teorico che pratico - pianificazione e organizzazione. Nel caso specifico, l'effettuazione dei dieci focus group (uno per ogni provincia) è stata preceduta da un corso teorico intensivo, condotto da una componente del Gruppo esperta in Metodologia delle Scienze Sociali, volto a illustrare le modalità di svolgimento e le finalità della tecnica a coloro che non avevano mai preso parte e/o moderato un'intervista collettiva.

L'essenza del focus group è la sua naturalità. Questa tecnica consente infatti, da un lato, di recuperare la dimensione relazionale nella formazione delle opinioni - proprio in virtù del fatto che queste non nascono in una situazione di isolamento sociale, ma derivano dalla discussione e dal confronto con le idee degli altri - dall'altro, di avere indicazioni sulla dinamica delle opinioni, sul loro grado di stabilità e sui fattori che ne possono determinare il cambiamento. Infatti, lasciando interagire i partecipanti tra loro, si può apprendere il modo in cui essi pensano e parlano dell'argomento d'interesse per la ricerca. Altro vantaggio di questa tecnica è il cosiddetto *effetto a valanga*: l'intervento di uno dei partecipanti innesca una catena di risposte da parte degli altri, attivando in loro un meccanismo di recupero dei dettagli dimenticati. Spesso, inoltre, all'interno del gruppo si crea una sorta di sinergia: gli stimoli reciproci fanno emergere nuove idee. L'atmosfera che si instaura nel gruppo facilita

L'espressione, le persone si sentono libere di parlare perché percepiscono di poter condividere esperienze, sentimenti, emozioni. Si sentono tra "pari". L'allentamento dei meccanismi di difesa è dovuto anche al fatto che l'attenzione è concentrata sul gruppo e non sul singolo individuo. Infine, il rapporto diretto che il moderatore instaura con i soggetti gli consente di chiedere chiarimenti e di sondare il significato delle risposte; è quindi possibile avere risposte dettagliate e non superficiali.

I dieci focus group effettuati nell'ambito di questa ricerca hanno permesso di incontrare e conoscere la prospettiva cognitiva dei partecipanti, la loro *agenda* - ovvero gli aspetti per loro rilevanti e il loro ordine - il linguaggio usato, le categorie analitiche e discorsive.

L'obiettivo che s'intendeva raggiungere era infatti duplice: da una parte conoscere e raccogliere le concezioni di Educazione Ambientale, di qualità e di rete di quei soggetti riconosciuti dalle Province e/o dalla Regione come potenziali nodi del Sistema perché interessati, responsabili o promotori di iniziative di Educazione Ambientale; dall'altra coinvolgere questi stessi soggetti, sin dall'inizio, in un processo partecipativo che costituisse anche un modello coerente con la qualità che il Sistema intende costruire.

Il focus group è una tecnica che prevede la presenza di un'équipe di ricercatori che coordinino e gestiscano i vari passaggi necessari alla buona riuscita della discussione. E' ovviamente necessaria una persona che si occupi dell'organizzazione e che quindi selezioni e contatti i partecipanti, scelga il luogo, gestisca gli inviti, predisponga e gestisca l'eventuale lista di riserva. Il numero di partecipanti a un focus group può variare da un minimo di quattro-cinque persone (*mini group*) ad un massimo dodici (*full group*). I focus group realizzati nell'ambito dei corsi INFEA hanno avuto in media sette partecipanti.

Nello svolgimento della discussione sono in genere previste tre figure: il moderatore, l'assistente (o segretario) e l'osservatore.

Il ruolo del moderatore è ovviamente il più importante, poiché spetta a lui il delicato compito di gestire la traccia d'intervista e quindi la discussione. Deve guidare la conversazione in modo paziente e amichevole, ma anche intelligentemente critico e intervenire solo a certe condizioni:

- per esplicitare alcuni presupposti rimasti impliciti;
- per dissipare ogni timore da parte degli intervenuti che possa inibire la loro capacità di esprimersi (*privacy*, scopi della ricerca ecc.);
- per indirizzare la conversazione sugli argomenti omissi o trascurati;
- per aiutare chi si trova in difficoltà nel parlare;
- per segnalare il suo apprezzamento per la sincerità, accuratezza e precisione con cui i soggetti intervengono.

Il moderatore, quindi, deve essere prima di tutto un buon ascoltatore, sensibile e intuitivo, capace di gestire la traccia e le dinamiche di gruppo, senza tuttavia influenzare i soggetti.

Il segretario assiste direttamente al focus group, ne cura la registrazione, annota le prese di turno più significative (mappa dei nomi) e, se necessario, può dare suggerimenti al moderatore nella gestione della discussione.

L'osservatore, invece, assiste al focus group da una posizione secondaria. La sua presenza, infatti, deve essere notata il meno possibile: i partecipanti non devono sentirsi osservati. Come il segretario, egli osserva il comportamento non verbale e ne annota gli elementi più rilevanti.

Nel caso dei focus group effettuati nell'ambito dei corsi INFEA, si è cercato il più possibile di rispettare la composizione dell'équipe di ricerca. Le dieci interviste collettive sono state moderate o da un componente del Gruppo Qualità o da una collaboratrice dell'A.F. Educazione Ambientale di ARPAT, direttamente coinvolta nella ricerca. Per il ruolo di assistente e osservatore, in taluni casi - e proprio in virtù dell'elevato numero di gruppi da gestire - ci si è invece avvalsi della collaborazione di alcuni studenti del Master in "Percorsi e Strumenti di Ricerca nelle Scienze Sociali", della responsabile dell'A.F. Educazione Ambientale di ARPAT e di un funzionario del Settore Università, Istruzione post-secondaria superiore della Direzione Generale Politiche formative, Beni e Attività culturali della Regione Toscana.

Il termine "focus group" si riferisce oggi a una tecnica che presenta diverse varianti, poiché i ricercatori che l'hanno usata, nel corso degli anni, hanno introdotto varie innovazioni, a seconda

dell'ambito di applicazione e degli obiettivi di ricerca (Corrao 2000, 45). Di fatto, esistono vari tipi di focus group, diversi per grado di strutturazione e ruolo del moderatore. Combinando questi due criteri possiamo avere:

- Gruppi autogestiti con ruolo del moderatore molto circoscritto: egli si limiterà a fornire alcune regole di interazione e a proporre il tema da discutere, dopodiché lascerà che i partecipanti ne parlino tra loro, cercando di non intervenire a meno che non si verifichino particolari problemi o fratture nelle dinamiche di gruppo.
- Focus group con guida d'intervista contenente solo una lista di temi da trattare con ruolo marginale del moderatore; quest'ultimo improvviserà delle specifiche domande relative ad alcuni aspetti ritenuti rilevanti per il tema oggetto di ricerca, cercando di inserirsi nella discussione nel momento che ritiene più opportuno. La guida serve per ricordare alcuni aspetti del tema che devono essere trattati, ma non va applicata rigidamente. Secondo questo approccio il focus group deve prendere vita da sé e quindi l'agenda deve essere dettata dal naturale flusso della discussione.
- Focus Group semi-strutturato con ruolo del moderatore ampio: si fa ricorso a una guida formale, divisa in sezioni, con tutti i punti da affrontare riportati in dettaglio. Le domande vengono formulate in anticipo e non improvvisate dal moderatore. La guida contiene pertanto domande di apertura e introduttive, di transizione, domande-chiave, finali, ben distinte le une dalle altre. L'ordine delle domande può comunque essere cambiato; un moderatore esperto infatti, dovrebbe essere capace di apportare delle modifiche alla guida nel corso del focus group. Il moderatore esercita quindi un certo controllo sia sui temi della discussione sia sulle dinamiche di gruppo. Occorre, tuttavia, fare attenzione che l'intervento del moderatore non arrivi al punto di imporre al gruppo l'orientamento del ricercatore e di soffocare l'espressione delle opinioni.

Nei focus group organizzati nell'ambito del Progetto Qualità toscano si è scelto, non a caso, di adottare una traccia con domande prestabilite, poiché meglio si confaceva alle esigenze della ricerca. Una guida formale infatti:

- permette il ricorso a diversi moderatori in una stessa serie di focus group, dato che una certa omogeneità nella conduzione è fornita dalla lista di domande, uguale per tutti;
- rende più agevole la conduzione del focus group, quindi è consigliabile se il moderatore non è molto esperto;
- facilita l'analisi perché il materiale informativo risulterà alla fine meno caotico rispetto a quello prodotto da un focus group non strutturato;
- consente una maggiore comparabilità, in sede di analisi, tra gruppi di una stessa serie.

La traccia è stata elaborata dal Gruppo Qualità, con la supervisione della dott.ssa Mayer, nel corso di diversi incontri in cui sono stati analizzati gli obiettivi della ricerca, le caratteristiche dei partecipanti, l'ambito e il contesto in cui si sarebbero svolti i focus group. Il risultato è stato uno schema d'intervista che affrontava come *aspetti focali* le concezioni di EA e di qualità per l'EA, l'idea di rete e di rete di qualità¹. Per indagare ciascuno di questi aspetti la traccia prevedeva spunti di domande che poi ciascun moderatore avrebbe adattato, nel corso della discussione, ai partecipanti e alle dinamiche del gruppo che si trovava a gestire.

Per ogni focus group è stata stesa, in tempi brevi, una lettura o analisi critica, quasi sempre accompagnata dalla trascrizione della registrazione o da una relazione approfondita. Sono infatti possibili vari livelli di analisi del materiale informativo emerso dai focus group: da semplici descrizioni narrative, basate sugli appunti presi durante la discussione di gruppo, a più complesse e rigorose analisi delle trascrizioni. La scelta del tipo di analisi dipende dal tempo e

¹ Insieme alla traccia di domande è stata predisposta una rappresentazione grafica costituita da una serie di *nuvolette*, contenenti alcuni concetti ritenuti rilevanti per la qualità dell'EA. La figura veniva mostrata ai partecipanti al termine dei vari focus group per raccogliere impressioni e riflessioni conclusive, anche con la finalità di sdrammatizzare i toni della discussione.

dalle risorse disponibili, ma anche, e soprattutto, dagli obiettivi di ricerca e dal modo in cui si intende utilizzare i risultati.

Il processo di elaborazione delle informazioni dovrebbe iniziare il più presto possibile. Per non perdere preziose impressioni e interpretazioni immediate, formulate dai ricercatori durante o subito dopo la discussione, il materiale emerso dovrebbe essere sistemato e sottoposto a una prima elaborazione entro le ventiquattro ore seguenti al focus group. E' quindi di fondamentale importanza la partecipazione alla fase di analisi dei membri dell'équipe presenti al focus group.

Nel caso specifico, ciascun ricercatore ha dato un taglio personale alla lettura critica dei focus group cui ha partecipato in qualità di moderatore, assistente o osservatore, sia pur tenendo presenti le linee generali dettate dalla traccia d'intervista. Quest'ultima ha quindi svolto la funzione di guida, non solo durante la discussione, ma anche in sede di successiva elaborazione del materiale. Per esigenze tecniche, l'analisi dei focus group è stata effettuata separatamente dai vari membri dello staff e poi sottoposta a confronto nei giorni successivi. Nelle pagine che seguono riportiamo una scheda riassuntiva per ciascuno dei dieci focus group effettuati nell'ambito dei corsi INFEA. Si tratta di una sintesi in cui si evidenziano i principali elementi emersi per ciascuna delle tre domande-chiave individuate nella traccia:

- quale idea di EA prevale all'interno di ciascun gruppo;
- quale idea di qualità in EA;
- quale idea di rete e di qualità per la rete in EA.

E' opportuno precisare che nella ricerca sociale la presentazione dei risultati scaturiti dall'analisi di focus group e interviste discorsive avviene in genere secondo una prospettiva narrativa, nel senso che si sviluppa attraverso resoconti di episodi, descrizione di casi, spesso riportando le stesse parole degli intervistati per non alterare il materiale raccolto e trasmettere al lettore l'immediatezza delle situazioni studiate. Per ciascun argomento ritenuto rilevante ai fini della ricerca si sviluppa un'argomentazione, e a suo sostegno e illustrazione viene riportato un brano di intervista. Il testo scorre dunque in un intreccio continuo fra analisi del ricercatore e illustrazioni, esemplificazioni, sostegni empirici costituiti dai brani delle interviste (Corbetta 1999, 428-9).

In questo caso, per non appesantire eccessivamente il testo, si è scelto di riportare soltanto le sintesi critiche dei focus group - e, come vedremo, anche delle interviste in profondità - che derivano comunque da una precedente analisi del materiale empirico raccolto dai ricercatori.

5.2 Scheda sintetica “focus group provincia di Firenze”

Data: 02/03/2004

Sede: Direzione generale ARPAT (via Porpora, 22 - Firenze)

Equipe:

- Andrea Bernardini (Moderatore - Gruppo Qualità)
- Chiara Cavini (Assistente - Master *Percorsi e Strumenti di Ricerca nelle Scienze Sociali*)
- Sandra Traquandi (Osservatore - Regione Toscana, Direzione Generale Politiche formative, Beni e Attività culturali)

Partecipanti:

1. Carlo Milano (ARPAT, Dipartimento provinciale di Firenze)
2. Katia Arfaioli (Museo Paleontologico di Empoli)
3. Laura Buonanno (LAPEI - Laboratorio per la Progettazione Ecologica degli Insediamenti)
4. Gabriella Lisi (Scuola-Città Pestalozzi)
5. Laura Giolli (Comune di Firenze)
6. Romano Masini (Comune di Scandicci)
7. Marcella Giani (Servizi Educativi Provincia di Firenze)

Considerazioni generali

L'eterogeneità dei ruoli di partenza non ha impedito una discussione in cui ognuno, a partire dal proprio punto di vista, ha espresso opinioni e pensieri utili per l'elaborazione del pensiero degli altri partecipanti.

Nella ricchezza delle suggestioni emerse si possono evidenziare i seguenti aspetti:

- da una parte come sia stato molto utile far comunicare alla pari soggetti così diversi, con opinioni e approcci ancora molto differenti ma realmente bisognosi di confronto con l'altro;
- dall'altra come le maggiori novità siano venute dalla domanda sulla qualità delle reti che, in fin dei conti, è il terreno ancora meno esplorato di tutti.

Quale idea di EA

L'EA è chiaramente percepita in maniera diversa sia secondo il ruolo rappresentato che, soprattutto, secondo l'approccio metodologico utilizzato.

Il gruppo, pur condividendo in maniera forse implicita o non del tutto conscia un concetto di EA in senso ampio, ha esposto un mosaico di diversi approcci praticati in cui si va da un'educazione al territorio di stampo “espertistico” (l'esperto che, in relazione con le scuole, organizza proposte difficilmente realizzabili dal corpo insegnante) o di tipo scientifico (ancora una certa “pacchettistica” è presente) a proposte che rivelano percorsi evolutivi profondi e in cui parole come “complessità”, “ricerca-insieme” e “rapporto con il territorio” divengono pratica fondante ogni passaggio dei progetti. Questo secondo livello avvicina i contenuti ai metodi, interconnette le discipline, favorisce la partecipazione.

Importante la storia delle quattro fasi attraversate dal Comune di Scandicci (Fase 1: i Pacchetti per le scuole - fine anni '80; Fase 2: i Corsi di Formazione per gli insegnanti - inizio anni '90; Fase 3: la Progettazione insieme per la vivibilità del quartiere - fine anni '90; Fase 4: i Bandi INFEA 2003).

Quale EA di qualità

Soprattutto da parte di chi ha avuto un ruolo nella valutazione di bandi 2003 (ARPAT), c'è stato un richiamo forte ad alcuni degli indicatori presenti nei bandi e, in particolare, verso la complessità, l'integrazione e la partecipazione come criteri fondanti la progettazione e la valutazione dei progetti. Tali concetti, comunque, necessiterebbero di maggiore approfondimento per chiarirne in forma condivisa il significato, o i significati, troppo spesso ancora diversi.

Emerge chiaramente il legame con il territorio (anche se con sfumature diverse) in quasi tutti gli interventi.

Si discute poi se lo strumento bando possa essere considerato un elemento per la qualità, in quanto si dà molta importanza alla fase di elaborazione e progettazione delle attività, nonché alla necessità di monitorare in qualche modo queste fasi affinché siano realmente di qualità, e non patrimonio di professionisti che sanno muoversi bene nel mondo dei bandi e a cui vari partner delegano la realizzazione dei progetti.

In alcuni casi (Museo di Empoli) si sottolinea come il rapporto continuo negli anni con la scuola sia un elemento fondamentale per l'innovazione delle proposte didattiche, che molte volte sono proprio il risultato di input e suggerimenti provenienti dalla scuola stessa.

Quale rete di qualità per l'EA

Si è detto (Pestalozzi) che la rete per esistere ed essere di qualità deve trovarsi a lavorare su progetti concreti e non su livelli astratti di ragionamento. Il fare insieme concreto è un elemento imprescindibile per un funzionamento della rete realmente di qualità.

Un altro elemento fondante della rete è che le informazioni devono partire in modo parallelo verso tutti i suoi membri, in modo che ci sia effettiva parità di diritti dell'informazione. Tale concetto è risultato anche dalla discussione sulle cosiddette aree deboli (aree in cui non ci sono state proposte per i bandi) e sulla necessità di raggiungere come rete anche tali situazioni.

Si è detto infine come la rete debba impegnarsi nel promuovere la progettazione reale di qualità e come debba impegnarsi a stimolare le finalità del Sistema INFEA ancora troppo subordinate (adulti e intera popolazione).

5.3 Scheda sintetica “focus group provincia di Prato”

Data: 02/03/2004

Sede: Direzione generale ARPAT (via Porpora, 22 - Firenze)

Equipe:

- Emanuele Sbaffi (Moderatore - Gruppo Qualità)
- Francesca Benassai (Assistente - ARPAT, A.F. Educazione Ambientale)
- Carmela D’Aiutolo (Osservatore - ARPAT, A.F. Educazione Ambientale)

Partecipanti:

1. Francesca Baroncelli (U.O. Istruzione Provincia di Prato)
2. Maria Teresa Coccini (Comune di Montemurlo)
3. Deanna Tozzi (Centro Scienze Naturali Galceti -Comune di Prato)
4. Cristina Tacconi (Legambiente Prato)
5. Carla Mari (Coordinamento Pedagogico Comune di Prato)

Considerazioni generali

La conduzione del gruppo è stata agevole perché la discussione si è sviluppata in modo spontaneo a partire dalle domande proposte, senza la necessità di ulteriori stimoli o interventi chiarificatori; i temi posti all’attenzione sono stati enucleati abbastanza in profondità, non solo grazie all’esiguo numero di partecipanti, ma soprattutto in virtù delle molte cose da dire portate dalle diverse esperienze. Un aspetto rilevante è stata la volontà di conoscere i percorsi e le esperienze di soggetti “altri” mostrata dalle partecipanti, con l’evidente desiderio di avviare un processo di scambio e di fruttuosa collaborazione.

Quale idea di EA

Com’era prevedibile sono emerse idee diverse di EA, anche se si può affermare che su alcuni concetti di fondo si è venuta a creare nel corso della discussione una convergenza generale. Ciò è dovuto sia al ripensare alle proprie esperienze alla luce delle considerazioni emerse sia, forse, al progressivo aumento della consapevolezza dell’importanza dell’EA come approccio alle problematiche dell’“Ambiente” e del “Territorio”, in un’ottica sistemica d’interazione fra aspetti naturali, storici e culturali. Le idee forti iniziali si possono riconoscere nelle seguenti:

- l’EA deve favorire una crescita della cittadinanza attiva, della consapevolezza del proprio ruolo e delle proprie responsabilità nonché lo sviluppo di un pensiero critico, stimolando processi di conoscenza dei contesti sociali e ambientali (il territorio locale);
- l’EA deve essere in grado di far capire il corretto “uso” dell’ambiente attraverso l’educazione a buone pratiche (anche rivolte agli adulti);
- l’EA è un percorso formativo non a sé stante ma integrato con la scuola (non solo) e deve avere caratteristiche di continuità nel tempo;
- per costruire conoscenza è importante partire dal vissuto dei soggetti già attraverso le modalità (non nozionistiche) dell’indagine, dell’esperienza diretta e del gioco;
- l’EA non è solo per bambini e ragazzi ma è importante a tutte le età;
- le scuole hanno un ruolo centrale nella progettazione di esperienze di EA, e gli enti e le associazioni possono costituire delle risorse da attivare per raggiungere i loro obiettivi.

In definitiva, quelle che emergono sono impostazioni di tipo non “normativo” che implicano, attraverso esperienze didattiche e formative, lo sviluppo di capacità critiche e di strumenti atti a leggere la realtà autonomamente. Sarebbe quindi necessario costruire dei percorsi di EA a tutti i livelli istituzionali soprattutto per sviluppare una “sensibilità” ambientale generalizzata.

Quale EA di qualità

Per avere qualità in EA è assolutamente necessario costruire una rete di relazioni efficaci e costruttive fra competenze e realtà diverse; a tale scopo è fondamentale chiarirsi sul piano rispetto al quale si ragiona: uno è infatti il livello di sistema, un altro quello dei singoli progetti per i quali è importante stabilire punti di forza e indicatori.

In relazione alla qualità possiamo dire che sono emersi i seguenti aspetti:

- un'esperienza di EA deve avere caratteristiche di continuità e rilevanza territoriale e fornire "metodologie" spendibili in altre situazioni favorendo la costruzione di un "occhio ecologico": l'EA deve quindi permettere di creare reti funzionanti per la circolazione delle informazioni;
- l'EA per essere di qualità necessita di figure professionali qualificate;
- l'EA è di qualità se fa interagire linguaggi diversi per favorire una partecipazione attiva e costruttiva di vari punti di vista "disciplinari" anche non scientifici;
- nell'EA è essenziale recuperare l'"individuo" all'interno del gruppo creando situazioni in cui si favorisca l'"ascolto", la facilitazione, l'autoformazione;
- l'EA deve essere intesa come educazione allo sviluppo sostenibile.

Quale rete di qualità per l'EA

La necessità di lavorare in rete è emersa sin dall'inizio nella discussione. Da subito si sono individuati punti di coerenza con il documento INFEA e si è posto l'accento sull'importanza di creare sinergie, oltre che su alcuni nodi problematici:

- benché formalmente delle reti già esistano, in realtà il loro funzionamento si basa essenzialmente sul livello di "partecipazione" delle singole persone;
- si sente la mancanza di figure con un ruolo specifico nella pubblica amministrazione (in diversi ambiti quali Ag. 21, Istruzione, Ambiente ecc.); rispetto a questo però si manifesta un disagio relativo alla transizione che si sta vivendo negli enti tra un lavoro basato sulla "funzione" e uno basato invece sul "progetto" (ma cosa si intende per "funzione", per "progetto" e per "trasversalità"?).
- c'è un'oggettiva differenza fra i tempi delle amministrazioni e i tempi delle associazioni di cui bisogna, in qualche modo, tenere conto.

Alla luce di questi punti di criticità vengono definiti alcuni aspetti di quella che dovrebbe essere una rete di qualità:

- tutti i nodi devono superare la propria autoreferenzialità ponendosi all'ascolto e al servizio degli altri nodi ottimizzando le diverse risorse e le diverse specificità (*la ricchezza della rete*) e sviluppando un'attitudine alla "trasversalità";
- è fondamentale lavorare per "obiettivi" chiari identificando politiche e strategie;
- è importante passare dal livello dello scambio d'informazioni a quello della progettazione "insieme";
- una rete deve essere agile, senza troppi vincoli e tortuosità.

Un ulteriore punto problematico emerso riguarda il ruolo delle amministrazioni pubbliche nella costituzione della rete. Da una parte c'è chi ritiene che comunque ci debbano essere dei referenti istituzionali che si relazionino con referenti effettivi e attuativi degli obiettivi della rete: l'istituzione riceve le richieste e destina le risorse; i referenti non istituzionali realizzano praticamente e tirano le fila dei progetti. Dall'altra parte c'è chi afferma che la realtà dovrebbe essere più eterogenea e assumere aspetti diversi a seconda degli obiettivi che ci si pone. Nel caso di progetti delle scuole, per esempio, è necessario che le istituzioni non interferiscano con i progetti che finanziano, rispettando pienamente le scelte fatte dalle realtà scolastiche. Il punto fondamentale su cui le istituzioni "finanziatrici" sono assolutamente legittimate a sindacare è altresì sulla qualità dei progetti che vengono realizzati. Da questo punto di vista è stata ribadita l'importanza di erogare finanziamenti tramite un bando come elemento di garanzia di qualità e come strumento per mettere in moto sinergie, progettualità e idee nuove.

5.4 Scheda sintetica “focus group provincia di Pistoia”

Data: 02/03/2004

Sede: Direzione generale ARPAT (via Porpora, 22 - Firenze)

Equipe:

- Irene L'Abate (Moderatore - Gruppo Qualità)
- Serena Innocenti (Assistente - Gruppo Qualità)
- Paola Martini (Osservatore - Gruppo Qualità)

Partecipanti

1. Luciano Quiriconi (Istituto Comprensivo “Fermi” di Pistoia)
2. Marco Tempestini (Ecomuseo della Montagna Pistoiese)
3. Manuela Pellegrini (Liceo Scientifico “Salutati”)
4. Massimo Fanciullacci (Comune di Agliana - referente Agenda 21)
5. Consuelo Baldi (Servizio Istruzione e Formazione Professionale Provincia di Pistoia)

Considerazioni generali

I partecipanti si sono mostrati molto collaborativi e ben disposti al confronto con altri soggetti su temi che li toccavano da vicino. La conduzione del gruppo è risultata agevole e la discussione si è sviluppata in modo spontaneo senza fratture nelle dinamiche di gruppo. Non vi sono state prevaricazioni da parte di alcuno dei soggetti. Talvolta è stato il moderatore a intervenire per stimolare il dibattito e approfondire quegli aspetti ritenuti rilevanti per gli obiettivi della ricerca.

Quale idea di EA

I partecipanti al focus group hanno dato, sin dalle prime domande poste dal moderatore, una definizione di Educazione Ambientale di ampio respiro che va oltre la concezione di EA “vecchio stile”; essa nasce dalla trasversalità, dall'integrazione tra le varie discipline, tra tutti i saperi. Uno dei suoi ruoli fondamentali è l'essere in grado di accrescere la consapevolezza di far parte di un sistema complesso di relazioni, ma anche di formare un cittadino attivo aiutando le persone a sentirsi nuovamente protagoniste di ciò che gli accade intorno, ad assumersi la responsabilità delle cose che succedono, ad essere coscienti delle proprie potenzialità. In particolare è stato sottolineato come in passato l'EA utilizzasse come spunto di partenza altre materie, come storia, geografia ecc., mentre oggi è diventata una materia a sé stante, con una propria dignità. Gli altri elementi che caratterizzano l'EA emersi durante la discussione sono inoltre il rapporto con il territorio, la sinergia, la complessità e la partecipazione: in quanto elementi di qualità essi sono stati sviluppati nel paragrafo seguente.

Quale EA di qualità

Dal focus group sono emersi diversi concetti chiave fra i quali la necessità di operare per un coinvolgimento e una ricaduta su tutta la popolazione. Ad esempio, nel caso di progetti delle scuole, l'importanza del coinvolgimento dei genitori; l'importanza di promuovere azioni di valorizzazione del territorio che portino ad una migliore fruibilità da parte di tutti; l'importanza di un'educazione lungo tutto l'arco della vita.

Altri elementi qualitativi risultano essere: l'attuazione di sinergie e l'integrazione tra più soggetti con funzioni diverse e complementari, in grado di portare avanti una progettazione condivisa (scuole, enti locali, associazioni e altre realtà territoriali, educatori ambientali); il legame con il territorio, sia per quanto riguarda la conoscenza del proprio (uscite, lavoro sul campo) sia per quanto riguarda i problemi locali che per il rapporto con la comunità locale (come ad esempio il ruolo degli anziani per la trasmissione dei saperi all'Ecomuseo della Montagna Pistoiese); l'importanza dei valori (da trasmettere); la necessità di ampliare le vedute dal proprio territorio ai problemi ambientali e sociali mondiali (commercio equo e solidale).

Rispetto ai progetti fatti in particolare nelle scuole, gli insegnanti pongono l'accento sulla

necessità di partire dall'interesse dei ragazzi e integrare tutti i saperi; sulla complessità: (3)² *perchè questa è la visione più produttiva per fare un cittadino attivo [...] portare alla consapevolezza come cittadino, che siamo in un sistema complesso, un sistema di interazioni;* sull'importanza di coinvolgere i ragazzi in azioni concrete di risparmio idrico, elettrico e di minor produzione di rifiuti all'interno delle scuole (ecosostenibilità delle strutture scolastiche). Viene videnziato come sia comunque presente la buona volontà di chi porta avanti questi progetti con poche risorse finanziarie e personali e spesso con poca collaborazione di colleghi e dirigenti (nella scuola) o scarso coinvolgimento da parte dei politici (negli enti pubblici - che non ne vedono la ricaduta di immagine). Viene sottolineata l'importanza di formare un cittadino attivo, protagonista.

Si discute quindi sull'idea di partecipazione: partecipazione attiva /fare/ toccare con mano: *mettere le mani nel torrente...*; partecipazione anche dei portatori di handicap; partecipazione intesa nel senso ampio di partecipazione dell'intera comunità (per es. manifestazioni tipo Legambiente). Partecipazione vuol dire anche prendere parte alle politiche locali che dovrebbero essere importanti per educare il cittadino al rispetto dell'ambiente e alla sostenibilità (es. chiudere il centro storico vuol dire coinvolgere il cittadino nel riappropriarsi di uno spazio); partecipare ai processi di Agenda 21 e definire le azioni necessarie, la politica di partecipazione e di condivisione. Tutto ciò ha come obiettivo una ricaduta concreta a livello comportamentale.

Quale rete di qualità per l'EA

Sin dall'inizio è emersa la rilevanza attribuita dai soggetti al lavoro in rete, lavoro che si esplica nel fare quotidiano e tangibile, non astratto. Tutti infatti hanno portato la loro esperienza concreta in qualità di rappresentanti di enti pubblici, di scuole e di centri di EA. Si è notata, peraltro, una maggiore consapevolezza da parte di alcuni dei partecipanti del loro coinvolgimento in questo progetto in quanto nodi di quella rete che, forse in forma ancora embrionale, è già in parte presente in alcune realtà. Significativa in questo senso è l'esperienza dell'Ecomuseo della Montagna Pistoiese che pare già essere collocato al centro di una serie di relazioni con altri soggetti presenti sul territorio della provincia di Pistoia.

Dalla discussione sono emersi, in modo talvolta anche molto esplicito, i punti deboli e le difficoltà che caratterizzano il lavoro degli enti rappresentati. Non essere in rete comporta spesso un maggior dispendio di tempo e risorse. Secondo i partecipanti la rete dovrebbe innanzitutto svilupparsi a partire dalla fase di progettazione: (5) *[...] sarà sempre più il sistema della progettazione proprio per favorire l'integrazione che andrà avanti un po' in tutti i settori, non solo in quello dell'EA [...] per mettere insieme le competenze e le complessità, le ricchezze che ognuno può portare all'interno del sistema però credo ci sia da lavorarci ancora sopra, perché lo capiscano tutti [...] C'è purtroppo la tendenza a... s'è vista anche dai progetti, a dire lo presento io da solo [...] non lo presento insieme agli altri, anche se gli altri mi possono dare del valore, perché i soldi me li prendo io, purtroppo s'è vista anche questa logica qui, fortunatamente non tutti l'hanno messa in atto, senno non ci sarebbe stata questa sinergia che c'è stata [...].*

Si evidenzia quindi la difficoltà nel riuscire a far comprendere ai vari soggetti presenti sul territorio i vantaggi derivanti dalla costituzione di un Sistema integrato per il diritto all'apprendimento che dia a tutti la possibilità di crescere e di migliorare la qualità del proprio lavoro. Ovviamente, affinché una rete riesca veramente a funzionare sono necessari notevoli sforzi tanto nel breve quanto nel medio-lungo periodo; essa, infatti, non va semplicemente costruita ma anche, e soprattutto, curata e mantenuta. La discussione ha inoltre messo in luce come uno dei problemi più sentiti da tutti i partecipanti sia la scarsa collaborazione da parte di quei soggetti che dovrebbero supportarli e coadiuvarli nello svolgimento del loro lavoro. Una rete, infatti, per nascere, svilupparsi e funzionare richiede la presenza di persone competenti e motivate, referenti precisi, risorse finanziarie e, non ultimo, appoggio politico e istituzionale.

² Il numero tra parentesi si riferisce al corrispondente nome del partecipante

5.5 Scheda sintetica “focus group provincia di Pisa”

Data: 09/03/2004

Sede: Provincia di Pisa c/o Complesso Scolastico “Concetto Marchesi” (via Betti, 1 - Pisa)

Equipe:

- Francesca Benassai (Moderatore - ARPAT, A.F. Educazione Ambientale)
- Chiara Cavini (Assistente - Master *Percorsi e Strumenti di Ricerca nelle Scienze Sociali*)

Partecipanti

1. Davide Bettini (Comunità Montana Alta Val di Cecina – ente cogestore del CEA di Volterra)
2. Maria La Polla (Settore Istruzione Provincia di Pisa)
3. Bibiana Losapio (Ecoistituto Vaghera San Miniato)
4. Federico Lucchesi (Comune di Riparbella – ente gestore del CEA “Il Giardino”)
5. Maria Grazia Marchetti (Comune di Pontedera)
6. Giuliana Marini (Comune di Cascina)
7. Gabriele Mazzantini (Legambiente Valdera – gestore del CEA “Bosco Tanali di Bientina”)
8. Tamara Trafeli (Comune di Volterra – ente cogestore del CEA di Volterra)
9. Filomena Vergata (ARPAT, Dipartimento provinciale di Pisa)

Al focus group era presente anche un rappresentante della Asl che non era previsto fra i partecipanti al corso.

Considerazioni generali

Il focus group ha consentito di far esprimere soggetti assai diversi con una notevole fertilità di idee e voglia di apprendere ed evolvere, pur se all’interno di reti locali ancora piuttosto grezze, frammentate e particolari. C’è una tensione verso la qualità, la partecipazione in rete; ma ancora, insieme al desiderio, emergono forti le problematiche o i limiti che lo rendono di non semplicissima realizzazione. Tante attività, idee, processi attivati. Tuttavia ancora la rete provinciale, pur nell’esperienza e nella storia a volte ricordata dei vari CEA presenti, stenta a riconoscersi.

Il corso per figure locali di sistema viene visto appunto come un momento, un’occasione per “fare rete” e impostare percorsi di collaborazione non effimeri.

Quale idea di EA

In questo particolare caso è meglio dire *quali* idee di EA, data l’eterogeneità e la ricchezza dei punti di vista emersi e sviscerati. Risalta una notevole diversità di approcci e metodi più che di contenuti affrontati. Il caleidoscopio dei modi con cui viene fatta e promossa l’EA è quanto mai polifonico, andando da forme, seppur evolute, di “pacchettistica” a proposte più o meno classiche di scoperta dell’ambiente o di sperimentazione sul campo, a tentativi di integrare didattica, ricerca e valorizzazione territoriale o di percorsi emozionali in cui l’ambiente sia il filtro per l’interiorità.

Tali approcci diversificati non riflettono però solo visioni e pratiche rigidamente costituite. Sembra di percepire, fra le righe degli interventi, una certa velata, forse ancora in parte inconsapevole, disponibilità al confronto e all’evoluzione del proprio operare. Ciò si evince dall’interesse e dalla competenza con cui molti dei partecipanti svolgono il proprio lavoro in EA, una competenza che valorizza certe peculiarità ma che forse, in rete, può esprimerne ancora di più.

Si percepisce, in forma diffusa, la consapevolezza che l’EA sia ancora troppo rivolta solo al mondo della scuola e poco agli adulti.

Quale EA di qualità

L'EA di qualità è un'EA che tenta di promuovere lo sviluppo integrale della persona nell'acquisizione critica del suo ruolo nell'ambiente. In questo processo ad ampio raggio, l'EA deve stimolare la curiosità delle persone e ridurre le fasi di nozionismo e quindi promuovere la curiosità attraverso esperienze (Comune di Riparbella). La dimensione emotivo-antropologica ritorna in molti frammenti di interventi in cui si parla di *educazione allo stupore* come modo per iniziare a capire le relazioni complesse nel territorio fra dimensione fisica, storica e di gestione attuale delle risorse (Comunità Montana Val di Cecina). Lo scopo fondante, comunque, è consentire di acquisire maggiore coscienza circa le problematiche locali e globali in tema di ambiente, in modo da poter aver la possibilità di agire, seppur nel piccolo. Si vagheggia ancora l'integrazione a vari livelli sul territorio come strumento per migliorare l'efficacia dei progetti di EA (Legambiente Valdera).

In ultimo, c'è da aggiungere come si sia poco affrontato il tema delle metodologie didattiche e educative a favore, come detto, di proposizioni di obiettivi o di altri tipi di sinergie territoriali.

Quale rete di qualità per l'EA

L'esigenza della rete è condivisa da tutti anche se pochi hanno ancora la capacità di proposizione, ma, più che altro, di individuazione dei problemi attuali che ingenera l'isolamento e la non collaborazione.

La rete infatti è utile per:

- far comunicare realtà diverse che spesso non riescono a interagire e quindi a valorizzare le potenzialità sinergiche (dentro l'Istituzione, fra diversi soggetti del territorio, fra le associazioni o le agenzie educative ecc.);
- far evolvere i soggetti e i progetti in quanto il confronto, lo scambio e la partecipazione muovono le idee e le proposte verso l'innovazione e la ricerca;
- stabilizzare i processi e le connessioni e, per questo, è bene che esistano strutture preposte (i CEA?) alla funzione di coordinamento e di lavoro in rete a livello di nodi locali;
- prevenire la dispersione delle risorse e la ripetizione, a volte scoraggiante, di proposte didattiche simili nello stesso contesto offerte da soggetti diversi affatto comunicanti.

La rete potrebbe essere promossa con strumenti più puntuali ma analoghi all'albo EDA, che è servito per la partecipazione ai Bandi INFEA (Provincia di Pisa).

5.6 Scheda sintetica “focus group provincia di Massa e Carrara”

Data: 09/03/2004

Sede: Provincia di Pisa c/o Complesso Scolastico “Concetto Marchesi” (via Betti, 1 - Pisa)

Equipe:

- Andrea Bernardini (Moderatore - Gruppo Qualità)
- Andrea Rota (Assistente - Master *Percorsi e Strumenti di Ricerca nelle Scienze Sociali*)

Partecipanti:

1. Piero Sacchetti (ARPAT, Dipartimento provinciale di Massa e Carrara)
2. Giuliana Rossi (Ufficio Educazione Ambientale Provincia di Massa Carrara)
3. Paolo Panni (Legambiente Massa)
4. Susanna Chiappucci (Legambiente Lunigiana)
5. Barbara Vietina (Legambiente - Comune di Montignoso)
6. Federico Orlandi (WWF Massa)
7. Francesca Lavaggi (Scuola dell'Infanzia - Massa)
8. Maurizia Zucchetti (Liceo Scientifico - Massa)
9. Filomena Bigi (ASL di Massa e Carrara)
10. Franco Dazzi (Parco Regionale delle Alpi Apuane)

Considerazioni generali

Il focus group ha espresso un'inaspettata ricchezza e profondità di concetti emersi insieme a un elevato grado (seppur solo percepito e da verificare sul campo) di comunicazione reciproca. Nel gruppo si conoscevano più o meno tutti; ciascuno ha mostrato di ritenere le suggestioni e le idee dell'altro utili per lo sviluppo di una progettualità complessiva più ricca. In generale, si è espresso interesse per la funzione del ruolo svolto dai vari soggetti nell'ambito della rete reale e potenziale.

I positivi riscontri emersi sono dipesi anche dall'eterogeneità equilibrata dei ruoli con una rappresentanza attiva e interagente del mondo delle Istituzioni, dei Centri e, in questo gruppo, soprattutto degli insegnanti. In sintesi, un complesso di personalità fertili e con idee anche avanzate in EA, senza che la presenza di alcuni sovrastasse gli altri.

Quale idea di EA

C'è un concetto condiviso di EA ormai evoluto verso un'educazione alla sostenibilità svolta attraverso metodologie che sappiano coinvolgere le molteplici dimensioni dell'individuo. Tale assunto, volto alla complessità dei problemi e degli approcci è, più o meno, condiviso, con alcune eccezioni riferite ancora a modalità che puntano molto all'uscita sul campo per verificare il dato problema, oppure all'esempio e alla coerenza vissuta nel quotidiano come spunto forte per il processo educativo. Questi due ultimi aspetti, di per sé utili nell'approccio complesso, sono sembrati a volte un po' autoreferenziali e privi di agganci con altri aspetti dell'EA e del processo educativo.

Il resto dei partecipanti ha approfondito temi legati all'evoluzione del concetto di EA che, sottolineato anche da parte di alcuni rappresentanti di Legambiente, è passato negli anni da esperienze di didattica naturalistica a progetti fondati su quella che chiamano “metodologia affettiva e adottiva” che si basa su:

- vicinanza del problema: questioni concrete su cui lavorare;
- protagonismo dei ragazzi: il metodo esplorativo e della scoperta come strategia educativa;
- fare azioni per l'ambiente: il metodo dell'adozione di un'area, di un problema su cui si interviene praticamente.

Tale molteplicità di aspetti è volta, ed è stato sottolineato anche da altri esponenti di Legambiente, alla promozione della responsabilità. L'approccio di Legambiente è stato ripreso più volte, rimarcando la necessità di lavorare non solo sui contenuti ma anche sulle

metodologie, sulla necessità che la l'approccio scientifico non sia di natura solo trasmissiva, sull'importanza di come, poi comunque, vengano condotte sul campo queste azioni. Gli insegnanti, ispirandosi a un approccio di EA che valorizza la complessità e le interazioni ecologiche, hanno ulteriormente arricchito la discussione sottolineando i due seguenti elementi:

- nella scuola ci sono ancora enormi problemi di comunicazione e condivisione: *gli insegnanti dovrebbero educarsi all'EA*;
- tali settorialità relegano ancora brutalmente l'EA a una pertinenza esclusiva degli insegnanti di Scienze.

Si è notato, infine, come l'EA sia ancora troppo poco rivolta agli adulti.

Quale EA di qualità

E' emerso, a proposito della qualità, come forse sia opportuno, nella ricerca di un sistema di criteri, sfuggire all'unicità del modello interpretativo e alla sua applicazione, sfuggire cioè dalla monocultura, anche la migliore.

La qualità si ottiene quando si arriva a "spostare" i comportamenti, cioè quando si avvicinano le tre dimensioni del processo educativo: conoscenza – consapevolezza - responsabilità. In tale processo la conoscenza può arrivare anche a essere subordinata alla ricerca della percezione di consapevolezza che diviene il vero indicatore di riferimento. Così come è necessario lavorare sui destinatari che non abbiano ancora una pre-consapevolezza sui problemi.

In questo senso, soprattutto per gli insegnanti, è importante operare secondo una trasversalità disciplinare che proceda non solo verso l'intedisplinarietà quanto verso la pluridisciplinarietà come insieme complesso di discipline in interazione dialettica.

E' stata rilevata l'importanza del processo di autoriflessione sulle proprie esperienze e di confronto con altri modelli come occasione di arricchimento e evoluzione. Si è parlato delle tre fasi (progettazione, azione e verifica) come inscindibili in un processo di valutazione della qualità.

Quale rete di qualità per l'EA

La rete può essere utile se serve a chi ne fa parte in processo di *do ut des*, operando come valore aggiunto per ogni componente. In questo senso la chiarezza dei ruoli è fondamentale. La Provincia di Massa racconta dell'esperienza feconda, ma congelata, della Commissione Provinciale per l'Educazione Ambientale, organismo costituitosi negli anni scorsi con il compito di fare rete e poi in parte sospeso a causa anche dei particolarismi emersi; così come rilevanti sono le difficoltà ad attivare la comunicazione all'interno dei settori della stessa Provincia.

Il Parco delle Alpi Apuane sottolinea come sia sempre più importante nella sua strategia il ruolo di supporto progettuale alla scuola e come si sia avviata una ricerca su contenuti e metodi che incide sulla scelta dei progetti da sostenere nella rete di soggetti con cui instaura rapporti.

5.7 Scheda sintetica “focus group provincia di Livorno”

Data: 09/03/2004

Sede: Provincia di Pisa c/o Complesso Scolastico “Concetto Marchesi” (via Betti, 1 - Pisa)

Equipe:

- Emanuele Sbaffi (Moderatore - Gruppo Qualità)
- Alice Melpignano (Assistente - Master *Percorsi e Strumenti di Ricerca nelle Scienze Sociali*)

Partecipanti:

1. Marco Dari (Centro Mondialità e Sviluppo)
2. Giacomo Casini (Tutela Ambientale Provincia di Livorno)
3. Nicoletta Macera (ARPAT, Dipartimento provinciale di Livorno)
4. Ornella Gianforma (Centro Territoriale Permanente di Livorno)
5. Alessia. Mariani (ARCI Cecina - Volontaria Servizio Civile)
6. Fioretta Pratesi (ASL Livorno - U.O. Educazione alla Salute ASL 6 - Livorno)
7. Monica Bontà (ASL Livorno - referente Zona Livorno)
8. Christine Baudon (LEA Le Torri del Faro - Rosignano M.mo)
9. Annalisa Nannelli (Centro Polivalente EA di Piombino)
10. Maria Frangioni (Legambiente Toscana)

Considerazioni generali

Nonostante il gruppo fosse piuttosto numeroso, la conduzione si è rivelata abbastanza fluida. Dal momento che i livelli di conoscenza e approfondimento delle tematiche proprie dell'EA non erano omogenei, si è verificato un diverso peso quantitativo negli interventi. La discussione si è articolata più volte come la risposta a input diretti del moderatore. In alcune occasioni invece ha preso vie proprie con intereventi dei partecipanti a “ruota libera”, anche alla luce del fatto che alcuni di essi avevano in precedenza collaborato in progetti e iniziative. Sono emersi alcuni motivi di discussione dovuti a precedenti problemi sorti tra enti diversi, senza tuttavia compromettere la discussione generale. Questa ha raggiunto, talvolta, toni “alti” di elaborazione teorica, il che, d'altro canto, ha portato a escludere in alcuni momenti una parte del gruppo. In ogni caso le due ore di discussione hanno permesso di affrontare in maniera approfondita tutti i temi in oggetto e di avviare un proficuo confronto fra i partecipanti.

Quale idea di EA

Quando si è trattato di definire quale concezione di EA sta alla base del proprio lavoro, si è evidenziata una prevedibile eterogeneità rispetto alla quale comunque, in tutti i casi, prassi e teoria tendono ad essere coerenti.

Le idee emerse, nella loro varietà, possono essere sintetizzate come segue. L'EA:

- appare legata ad alcuni concetti forti come la “costruzione di conoscenza”, la “lettura della modernità”, la “formazione per lo sviluppo sostenibile (Agenda 21)”; e si esprime a livello di “formazione non formale”, “campagne a livello nazionale”;
- prevede un approccio formativo, e non solo informativo, sulle leggi che regolano l'ambiente, per favorire la costruzione di pensieri propri e sviluppare capacità di osservazione, conoscenza e quindi consapevolezza di essere “parte dell'ambiente” (e quindi responsabili della salute del territorio e dei consumi quotidiani);
- necessita per alcuni di esperti nelle scienze, per altri di professionisti dell'informazione preparati nelle scienze umane;
- presuppone di lavorare in un'ottica di collaborazione e di co-progettazione (alcuni invece evidenziano la positività di fornire “pacchetti” educativi ad es. alle scuole); uno strumento può essere quello dei “protocolli d'intesa” tra realtà territoriali; a questo proposito è fondamentale partire dalla “percezione” dei problemi da parte dei cittadini su temi concreti

- e rilevanti per il territorio;
- deve essere attenta a farci riappropriare di potenzialità che nell'*omogeneità dell'ambiente urbano spesso si perdono* (approccio sensoriale, sapere osservare e ascoltare);
- è educativa quando è capace di portare a risultati visibili nel cambiamento del comportamento delle persone; l'informazione, pur se ineludibile, da sola non cambia i comportamenti, a meno che non sia messa a corredo con una serie di altre azioni educative che creino nelle persone quelle competenze necessarie per relazionarsi con la complessità della realtà, di se stessi e del proprio rapporto con lo spazio.
- impone di lavorare sugli aspetti metodologici in modo trasversale rispetto alle discipline.

Quale EA di qualità

Gli aspetti legati alla qualità dell'EA sono emersi fin dall'inizio della discussione e si sono intrecciati durante tutto lo svolgimento del focus group; in tal senso si sono evidenziate idee e dubbi di metodo quali:

- è necessario individuare una metodologia condivisa che sarà applicata da ciascuno nell'ambito educativo che gli è proprio;
- vanno identificati in ambito scolastico "indicatori" di breve periodo in grado di indicare la capacità del soggetto di correlare il locale al globale in contesti completamente diversi e per far ciò serve una progettualità comune (ad es. nel consiglio di classe);
- è necessario avere un quadro dei comportamenti attuali per verificarne i cambiamenti attraverso indicatori di risultato e di percorso in un'ottica sistemica;

Si è discusso a lungo sulle *funzioni* necessarie ad un'EA di qualità, anche in ottica di rete, e sono emersi alcuni problemi di chiarezza sul significato del termine:

- funzioni legate alla conoscenza di dati relativi a realtà e problemi ambientali e capacità di leggerli e condividerli (in grado quindi di correlare il locale al globale); capacità di lavorare sui comportamenti, di gestire le relazioni, di far dialogare le persone (di fare animazione culturale e costruire eventi di partecipazione), di facilitazione e di coordinamento, di documentazione.

Quale rete di qualità per l'EA

La discussione sulla rete ha avuto un livello di concettualizzazione molto alto e da essa sono emersi come elementi di qualità:

- attenzione alle specificità, ma contemporaneamente disponibilità e convinzione (motivazione) per il lavoro in rete e disponibilità a condividere strumenti e conoscenze; capacità di interagire in modo paritario, con grande cura per gli aspetti organizzativi e per la comunicazione, e attenzione alla flessibilità (permeabilità e capacità di ascolto, progettazione partecipata);
- costruzione, *in primis*, di reti interne alle singole organizzazioni (cura e manutenzione);
- importanza del ruolo della scuola nella progettazione delle esperienze di EA;
- chiarezza sugli obiettivi e sugli strumenti di cui si dispone (condivisione di un metodo);
- concretezza delle azioni (rilevanza per il territorio) e capacità di organizzazione di contesti capaci di promuovere la creazione di relazioni distese tra l'individuo e il proprio ambiente (partire dalla percezione di problemi e dai bisogni).

Quali possibili ulteriori indicatori di qualità per l'EA emersi nel corso del focus group si possono elencare sinteticamente: costruzione di conoscenza; lettura della modernità; attenzione metodologica, formazione di competenze; correlazione tra il locale e il globale; rapporto con la complessità; lavoro sul cambiamento dei comportamenti; trasversalità; integrazione, flessibilità.

5.8 Scheda sintetica “focus group provincia di Lucca”

Data: 09/03/2004

Sede: Provincia di Pisa c/o Complesso Scolastico “Concetto Marchesi” (via Betti, 1 - Pisa)

Equipe:

- Serena Innocenti (Moderatore - Gruppo Qualità)
- Paola Martini (Assistente - Gruppo Qualità)
- Alessandra Lazzari (Osservatore - Master *Percorsi e Strumenti di Ricerca nelle Scienze Sociali*)

Partecipanti:

1. Maria Elisa Sentelli (ARPAT, Dipartimento provinciale di Lucca)
2. Marcello Lera (Laboratorio Educazione Ambientale Provincia di Lucca)
3. Alessandra Fiori (Oasi LIPU di Capo Catino)
4. Paola Stagi (Comitato Locale Versilia)
5. Marzia Levantino (CRED Versilia)
6. Paola Farinelli (Servizio Ambiente Provincia di Lucca)

Considerazioni generali

La conduzione è risultata agevole soprattutto grazie alla compostezza dei partecipanti. Non vi sono state prevaricazioni da parte di alcuno nei confronti degli altri. Talvolta il moderatore ha ritenuto opportuno intervenire per stimolare e coinvolgere direttamente quei soggetti rimasti un po' esclusi dalla discussione. Alcuni soggetti hanno mostrato una maggior consapevolezza sui temi in oggetto, dovuta probabilmente all'esperienza maturata nel corso degli anni. Questo ha fatto sì che certi contributi risultassero particolarmente pregnanti e rilevanti per la ricerca.

Buona parte della discussione si è concentrata sul tema delle reti. Infatti, sin dalle prime battute, alcuni dei partecipanti hanno introdotto questo concetto che è stato il vero protagonista del focus group. Quindi, dopo le risposte alla prima domanda³ il moderatore ha ritenuto opportuno modificare la sequenza dei punti individuati nella traccia sviluppando, prima, la parte relativa alle reti e, in un secondo momento, quella sulla Qualità dell'EA. Ovviamente non è possibile delineare una netta linea di demarcazione fra le due parti, poiché si sono riscontrati più volte sconfinamenti reciproci.

Quale idea di EA

Nel gruppo è condiviso il superamento del concetto di EA come educazione naturalistica, così come all'interno dell'EA si fanno convergere attività che non si rivolgono esclusivamente alle scuole ma anche agli adulti, in sintonia con quanto contenuto nei Bandi INFEA.

La definizione delle attività/funzioni che i partecipanti ritengono fare parte dell'EA emerge dalla descrizione di ciò di cui i vari enti e associazioni rappresentati si occupano. Così si parla di progettazione diretta, di supporto alla progettazione, di realizzazione di progetti e anche di documentazione, attività quest'ultima che viene considerata di grande importanza, anche se completamente da ripensare. In particolare dalla discussione emerge come il Laboratorio di EA della Provincia di Lucca abbia, in passato, prodotto molti materiali didattici e di ottima qualità, mentre attualmente non produca quasi più niente. Il Laboratorio denuncia inoltre una grave carenza dell'attività di informazione, dovuta soprattutto a problemi di disponibilità finanziaria.

Quale EA di qualità

Dalla discussione sono emersi come principali elementi di qualità che caratterizzano l'EA:

- la trasversalità che supera i limiti relativi ai destinatari del progetto educativo per dare vita a un concetto molto più ampio e comprensivo: (5) [...] *credo che non possiamo parlare di*

³ “Quale approccio di EA proponete/praticate?”

un'EA circoscritta soltanto al mondo scolastico o allargata all'E. degli adulti, ma si deve concepire l'EA come trasversale ad altri servizi e settori, per esempio l'urbanistica, il verde pubblico, la stessa cultura e gli stessi servizi sociali [...];

- il rapporto col territorio inteso sia come conoscenza di cosa è presente su esso a livello di esperienze di EA, sia come risorse e bisogni esistenti sul territorio stesso;
- la sinergia che emerge soprattutto in relazione all'elaborazione dei progetti per i bandi INFEA, intesa come capacità di relazionarsi con altri soggetti e creare rapporti proficui di collaborazione sia all'interno che all'esterno delle proprie strutture di appartenenza;
- il lavoro di rete, concetto strettamente legato al precedente e considerato un elemento di forza dell'EA, necessario per elaborare progetti di EA di qualità: (5) [...] *punti di forza [...] che i progetti devono scaturire da un lavoro di rete e da quello che il territorio può offrire [...];*
- la centralità del soggetto: (5) [...] *mettere proprio al centro la persona, di qualsiasi politica, soprattutto dell'EA e dello sviluppo sostenibile [...] io specificherei di porre [...] l'individuo come soggetto dinamico degli interventi;*
- la partecipazione dal basso e l'informazione, intesa come bisogno di essere messi a conoscenza di ciò che viene dalle istituzioni, di condividere: (5) [...] *la partecipazione è molto importante a livello di presentazione dei progetti, ma partecipare vuol dire anche essere messo a conoscenza e si ritorna al bisogno di essere informati e di condividere e di metabolizzare gli indirizzi che ci vengono dalla Regione: questo è anche partecipazione, io mi ci devo sentire dentro a un processo, altrimenti rischio di non comprenderlo a fondo e di non poterlo anche attuare; (4) [...] vorrei partecipare di più per poter capire di più.*

Quale rete di qualità per l'EA

Il tema della rete è stato introdotto, quasi subito, dal responsabile del Laboratorio della Provincia che, insieme ad altri cinque laboratori territoriali presenti nella Regione, costituisce una rete nell'ambito dell'EA. A livello provinciale il Laboratorio è in relazione con tutta una serie di altri soggetti, in particolare parchi e centri di esperienza. Proprio come risposta all'attivazione del bando INFEA è sorta l'esigenza di sviluppare ulteriormente questa rete locale. Il Laboratorio ha infatti avviato una proficua collaborazione con il Comitato Locale, la cui attività è peraltro supportata da un altro dei soggetti partecipanti al focus group, ovvero il CRED della Versilia.

La rete viene vista da tutti i partecipanti in un'ottica dinamica, come un qualcosa che si sviluppa, si amplia e si evolve nel corso del tempo: (2) [...] *penso che sarà poi una rete che si sviluppa [...] la provincia ha bisogno di conoscere e ha bisogno che le varie realtà si conoscano tra di loro, insomma, ecco, perché non è soltanto un discorso di coordinamento [...].*

Nel corso della discussione, è stata inoltre sottolineata l'importanza dell'appoggio da parte del livello politico. Tutti i partecipanti, infatti, lamentano la mancanza di indirizzi chiari da parte della Regione e la difficoltà di reperire informazioni dallo stesso livello regionale. La Regione dovrebbe diventare proprio il nodo centrale della costituenda rete nell'EA. Se a livello locale le relazioni e i collegamenti fra i vari soggetti sono infatti già presenti e attivi, si avverte la necessità forte di un coordinamento da parte del livello superiore. Infine, l'essere in rete dovrebbe anche favorire il miglioramento delle capacità progettuali dei vari soggetti e, in particolare, di coloro che propongono attività rivolte agli adulti e/o all'intera popolazione. L'obiettivo è creare e dare impulso alle sinergie fra i vari soggetti operanti sul territorio in modo da migliorare la qualità delle proposte e facilitare il lavoro degli operatori: (5) [...] *se si uniscono le forze e le risorse, con l'esperienza delle scuole, perché le scuole nell'ambito della progettazione sono maestre, e si cerca di creare quelle sinergie, quei partenariati: con la condivisione si possono realizzare delle buone cose [...].*

5.9 Scheda sintetica “focus group provincia di Siena”

Data: 11/03/2004

Sede: Dipartimento provinciale ARPAT di Siena (Loc. Ruffolo)

Equipe:

- Irene L'Abate (Moderatore - Gruppo Qualità)
- Serena Innocenti (Assistente - Gruppo Qualità)

Partecipanti:

1. Silvia Nocciolini (Cooperativa Abies Alba)
2. Massimo Vivi (Servizio Ambiente Provincia di Siena)
3. Luciano Sorci (ARPAT, Dipartimento provinciale di Siena)
4. Barbara Anselmi (WWF Siena-Arezzo)
5. Sandra Becucci (Museo del Bosco di Orgia)
6. Elisabetta Bruno (Consorzio TEA)
7. Patrizia Benetti (Servizio Istruzione e Formazione Professionale Provincia di Siena)
8. Valeria Bertusi (CSA di Siena)

Considerazioni generali

Il dibattito si è articolato e sviluppato fluidamente, soprattutto grazie all'attiva partecipazione dei soggetti che si sono mostrati ansiosi, non solo di esplicitare il proprio punto di vista sui vari argomenti proposti dai ricercatori, ma anche, e soprattutto, di confrontarsi con gli altri partecipanti.

Le esperienze sono risultate molto diverse, alcune più giovani e aperte alla conoscenza, altre più mature, ma non meno capaci di mettersi in discussione. Tutti i temi sono stati affrontati in maniera approfondita. Il discorso sulle reti ha stimolato il dibattito in maniera particolare, fornendo spunti interessanti per la ricerca.

Quale idea di EA

Ciascuno dei soggetti presenti ha illustrato le iniziative di EA condotte nel territorio della provincia, singolarmente o in collegamento con altri. Le proposte si rivolgono prevalentemente alle scuole e prevedono in alcuni casi l'uso di strutture, oltre che di competenze, specifiche.

Nel Museo del Bosco di Orgia i ragazzi vengono sollecitati alla scoperta e ricerca dei vari aspetti del territorio (naturalistici, storici, antropici), gli operatori sono Guide Ambientali Escursionistiche. Il consorzio TEA propone progetti con la finalità di valorizzazione e promozione delle riserve naturali (conoscenza delle caratteristiche naturalistiche e ecologiche).

Nel CEA del Pigelleto la didattica è incentrata sulla divulgazione e studio di temi scientifico/naturalistici con un desiderio di avvicinarsi all'educazione allo sviluppo sostenibile.

Il WWF ha condotto un progetto chiamato “Impronta Ecologica” e, insieme ad ARSIA, un progetto sulle Fattorie Didattiche; ha proposto corsi di aggiornamento per insegnanti e concorsi per le scuole; ha curato la produzione di pubblicazioni, sempre per le scuole; sta organizzando inoltre, insieme a Legambiente, un corso del CESVOT per volontari in campo ambientale.

Il Settore Ambiente della Provincia ha proposto esperienze sul ciclo dei rifiuti (raccolta differenziata, recupero, riciclaggio) e ha valorizzato, nell'ambito del Bando INFEA, sia progetti in cui fosse evidente la relazione con il territorio e con la comunità sociale, sia progetti che attivassero e coadiuvassero processi di Agenda 21 e di sviluppo sostenibile.

ARPAT realizza interventi presso le scuole sui temi dell'acqua e dei rifiuti, con esperienze pratiche di laboratorio (piccolo laboratorio portatile), con il limite di essere condotte da tecnici autodidatti in campo educativo; vengono inoltre prodotte pubblicazioni, opuscoli, depliant per le scuole e indetti concorsi.

Quale EA di qualità

La discussione prende il via con questa frase *la qualità è utile anche se assorbe parecchie energie*. Si sottolinea l'importanza della trasversalità dell'EA (5) *per sua natura l'EA è materia trasversale, tocca argomenti diversi* nonché delle metodologie adottate. Le parole chiave che possono evidenziare la qualità dell'EA sono: integrazione e sinergie (è ciò che potrebbe fare la rete); coordinamento (collaborazione invece di competizione e sovrapposizione); interistituzionalità; partecipazione di tutte le utenze potenziali; rapporto col territorio, da approfondire soprattutto nella formazione degli adulti, con un passaggio dal locale al globale: è importante partire dal proprio territorio per arrivare a concetti più ampi.

Altri aspetti rilevanti emersi nella discussione sono la disponibilità verso una continua evoluzione e il miglioramento qualitativo: (1) *aprirsi a tecniche ed esperienze diverse, che abbiano un approccio alla didattica completamente diverso da quello che facciamo noi*; questo anche attraverso la formazione: (5) *quello che qualifica sono gli adeguamenti alle conoscenze e quindi l'uniformare gli strumenti didattici, pedagogici, gli strumenti con cui si fa trasmissione culturale di informazione (le metodologie); alla formazione degli operatori (dal dirigente di ente pubblico che programma e coordina, all'operatore che va a scuola o lavora con i cittadini, all'insegnante) e di autodidatti (non c'è una scuola)... uniformare la formazione degli operatori adeguandola a strumenti didattici aggiornati*; (7) *la formazione degli operatori esterni alla scuola ed interni (insegnanti) deve essere possibilmente condivisa e collegata, nella scuola non può arrivare qualcuno da fuori che fa altro da quello che si fa all'interno della pratica scolastica*.

Quale rete di qualità per l'EA

I partecipanti al focus group sottolineano, sin dall'inizio, le ricadute positive che la costituzione di una rete potrebbe avere sul loro lavoro nell'ambito dell'EA. Tutti nutrono grandi aspettative derivanti dalla creazione della rete che, ci si augura, porterà benefici soprattutto in termini di qualità del lavoro.

Dai contributi dei partecipanti emerge che la realtà senese ha maturato già diverse esperienze nell'ambito dell'EA, intesa nella sua accezione più ampia, e mostra quindi un livello di consapevolezza e di conoscenza dell'argomento piuttosto elevato. A questo proposito è interessante notare come, già alcuni anni fa, nella provincia fosse stata istituita una commissione per l'EA, durata due anni, che riuniva, oltre ai vari settori della Provincia, ARPAT, CSA e varie associazioni presenti sul territorio.

All'interno della provincia, i rapporti fra quei settori chiamati ad occuparsi di EA si sono intensificati proprio grazie all'attivazione dei bandi INFEA. Il Settore Ambiente, infatti, è stato invitato a far parte della Commissione di Valutazione dei progetti INFEA insieme ai Settori Istruzione e Cultura. L'Amministrazione provinciale senese si afferma quindi come soggetto attivo con un ruolo, almeno in parte, di coordinamento delle attività di altre realtà e soggetti presenti sul territorio. Come emerso anche da altri focus group, una delle difficoltà più grandi, soprattutto per chi lavora in piccole realtà, è la mancanza di risorse umane e finanziarie. Tale mancanza può essere supplita proprio dall'essere in rete con altri soggetti: (5) *se tu lavori in rete hai i finanziamenti*.

Si avverte, inoltre, un'esigenza forte di coordinamento da parte di un livello superiore che riesca a dare maggiore organicità alle proposte dei vari soggetti operanti nell'ambito dell'EA. Spesso, infatti, si creano delle sovrapposizioni per cui due o più soggetti propongono progetti simili entrando in competizione tra loro. Quindi non solo coordinamento e organicità delle proposte didattiche, ma anche chiara definizione di competenze sia per evitare lo spreco di risorse sia, soprattutto, per offrire ai destinatari un servizio qualitativamente superiore. In conclusione, quindi, la creazione di una rete potrebbe e dovrebbe aiutare a migliorare la qualità del proprio lavoro e favorire la comunicazione e lo scambio di competenze e conoscenze.

5.10 Scheda sintetica “focus group provincia di Arezzo”

Data: 11/03/2004

Sede: Dipartimento provinciale ARPAT di Siena (Loc. Ruffolo)

Equipe:

- Francesca Benassai (Moderatore - ARPAT, A.F. Educazione Ambientale)
- Chiara Cavini (Assistente - Master *Percorsi e Strumenti di Ricerca nelle Scienze Sociali*)

Partecipanti:

1. Paolo Lachi (ARPAT, Dipartimento provinciale di Arezzo)
2. Alessandra Capizzi (CEAA del Comune di Arezzo)
3. Cristina Morra (ITC “Buonarroti” di Arezzo; presidente dell’Associazione Italiana Geografi)
4. Enrico Gusmeroli (Servizio Ambiente Provincia di Arezzo)
5. Stefano Luglioli (Servizio Istruzione Provincia di Arezzo)
6. Marina Marengo (Università degli Studi di Siena; Osservatorio Aretino sullo Sviluppo Sostenibile)
7. Sara Mugnai (CRED del Casentino)

Considerazioni generali

Il gruppo è risultato molto eterogeneo, costituito da soggetti provenienti da esperienze professionali diverse e con ruoli, in relazione all’EA, assai differenti: era infatti scarsa la presenza di figure e operatori classici contrariamente a quella di referenti istituzionali o rappresentanti del mondo dell’istruzione. I tre nuclei centrali individuati nella traccia d’intervista sono risultati più che mai interrelati e difficilmente scindibili. Sono emersi, nel complesso, più che approfondimenti teorico-concettuali su aspetti metodologici o di contenuto dell’EA, questioni legate a esigenze di rete, a necessità di sviluppare e implementare aspetti organizzativi sia a livello istituzionale che operativo. E’ stato, insomma, un gruppo capace di sollevare problematiche costruttive, ricco di spunti e di percorsi da approfondire e far dialogare.

Quale idea di EA

L’EA descritta dalle esperienze dei partecipanti dà l’idea di un coacervo di attività, progetti, iniziative alquanto diversificato sia in relazione alla diversità strutturale dei singoli percorsi e ruoli sia alla problematicità messa in campo negli interventi. In essi infatti, come già accennato, più che approcci consolidati, emergono i problemi organizzativi, comunicativi, amministrativi legati a una reale efficacia dei progetti nel territorio. Si percepisce una notevole potenzialità progettuale e di risorse umane che talora però non riesce a raccordarsi o semplicemente a fruire delle sinergie di una condivisione reale di rete.

L’EA proposta e vagheggiata si muove sul terreno della sperimentazione e di metodi non solo cognitivi o con approcci non frontali, promuove collaborazioni con altri soggetti per un’idea di territorio come sistema complesso e in evoluzione, rivendica, soprattutto per il mondo degli insegnanti, competenze formative assai più articolate in modo da migliorare la qualità dei percorsi e ridurre l’episodicità e la dipendenza da soggetti esterni estemporanei, cerca di sviluppare sinergie fra Enti pubblici e soggetti territoriali preposti alla divulgazione ambientale (es. aree protette ecc.), ricerca innovazioni nei metodi e nei rapporti territoriali (ARPAT).

E’, insomma, un’EA in forte movimento ma alla ricerca di sponde, sinergie e nuovi slanci per evolvere verso la qualità auspicata.

Quale EA di qualità

L’EA volge verso idee di educazione civica, alla cittadinanza attiva e al territorio come sistema articolato e in evoluzione. Tali orizzonti epistemologici cambiano la maniera di fare EA, la muovono verso approcci più complessi, richiedono preparazione e formazione adeguata.

La qualità in EA passa pertanto dalla professionalizzazione degli *operatori* (proposta attraverso moduli universitari ad hoc, oppure dalla valorizzazione delle nuove figure come le guide ambientali) e, per il mondo della scuola, dalla formazione degli *insegnanti* come, per le *agenzie educative*, da un accreditamento formale che ne indichi le competenze di base.

La qualità del fare sembra non scindibile dall'esigenza di un *coordinamento* provinciale delle iniziative e dei progetti (ritorna, come tema conduttore, la rete) in grado di favorire la sinergia delle idee sia per quanto riguarda la loro qualità che in relazione anche alla limitatezza dei fondi a disposizione degli stessi Enti chiamati a sostenere economicamente tali iniziative.

Si suggeriscono inoltre percorsi orientati allo sviluppo dell'agire multidisciplinare (soprattutto per il mondo della scuola) e alla possibilità di utilizzare alcune progettualità avviate per iniziare a connettere esperienze e sviluppare la qualità e l'efficacia dei progetti.

Quale rete di qualità per l'EA

Ancora prima di essere posto dal moderatore sotto forma di domanda esplicita, il concetto di "rete" emerge spontaneamente già nei primi interventi di alcuni partecipanti che ricostruiscono le modalità concrete, quotidiane di svolgimento delle funzioni facendo riferimento a dinamiche di interazione e a problematiche di reti non attivate e di cui si sente un'esigenza quasi viscerale.

I concetti di rete e coordinamento permeano, si può dire, ogni intervento e volgono verso necessità di reti di operatori di EA a livello provinciale che condividano i principi di un'EA di qualità o sistemi di gestione e divulgazione di informazioni che mettano in grado i soggetti attivi in EA di scambiarsi esperienze e programmare in maniera aggiornata e integrata.

In alcuni casi specifici, gli embrioni fertili di rete esistono, come per il CEA di Arezzo, la cui referente sottolinea come proprio in occasione del bando INFEA si siano creati "tavoli di lavoro" liberi basati sulla partecipazione "dal basso" di diverse categorie di enti e associazioni.

A livello provinciale il ruolo dell'ente in materia di EA è essenzialmente di supporto alla progettazione; questa funzione passa attraverso la gestione delle aree protette e l'organizzazione/amministrazione di una "rete di strutture" (i centri visita) attrezzate con aule didattiche e percorsi divulgativi di conoscenza del territorio (le cosiddette aree verdi) messi a disposizione delle scuole.

Nell'opinione di uno degli esponenti della Provincia, la costituzione di una rete in materia EA richiederebbe innanzitutto una fase propedeutica di ricognizione di tutti gli attori operanti nel sistema; emerge un'esigenza forte di chiarezza e di definizione di ruoli e competenze "legittime" che aiuti l'ente locale ad orientarsi con coerenza nell'universo delle associazioni impegnate nel settore.

In sintesi, una rete per nascere, svilupparsi e funzionare richiede la presenza di professionalità, coordinamento tecnico e amministrativo, distribuzione circolare delle notizie, figure di riferimento che sappiano indirizzare gli operatori verso i nodi del sistema via via più adeguati ad attivare integrazioni e collaborazioni sui singoli progetti, comunicazione, appoggio politico e istituzionale.

5.11 Scheda sintetica “focus group provincia di Grosseto”

Data: 11/03/2004

Sede: Dipartimento provinciale ARPAT di Siena (Loc. Ruffolo)

Equipe:

- Andrea Bernardini (Moderatore - Gruppo Qualità)
- Marina Maurri (Assistente - ARPAT, A.F. Educazione Ambientale)
- Cristiana Panseri (Osservatore - Master *Percorsi e Strumenti di Ricerca nelle Scienze Sociali*)

Partecipanti:

1. Alvaro Ferrucci (ARPAT, Dipartimento provinciale di Grosseto)
2. Emanuele Turrini (Comune di Massa Marittima)
3. Cinzia Ceccherini (Istituto Professionale di Grosseto)
4. Gloria Giacobetti (ASL Grosseto)

Considerazioni generali

Il limitato numero dei partecipanti ha inciso sulla quantità e varietà degli argomenti trattati come sul grado di approfondimento degli stessi. Questo secondo aspetto, apparentemente in contraddizione con il primo, deriva dalla notevole eterogeneità di ruolo e di approccio dei partecipanti che ha prodotto una contaminazione solo apparente o quantomeno parziale, limitando l'evoluzione dei concetti.

In pratica, i partecipanti erano diversi, provenienti da esperienze e mondi diversi, in molti casi con uno scarso bagaglio di confronto critico con altre esperienze (per la poca esperienza in campo di EA o per consuetudine). Questo ha prodotto una discussione a tratti accesa, interessata e partecipata, molto utile per tutti proprio in virtù della non abitudine all'incontro con l'altro, ma complessivamente un po' acerba, non solo e non tanto nella profondità dei concetti, quanto nella maturità dello scambio, un elemento ancora in parte da praticare per tutti.

Quale idea di EA

L'EA praticata e proposta deve superare le esperienze spot, presenti nel passato e in qualche caso ancora oggi, in quanto assolutamente improduttive e sterili. Lo spot è, più che altro, nella fase progettuale, che deve essere concertata, condivisa fra i soggetti coinvolti e non effimera. La fase di realizzazione può anche, a seconda dei progetti, essere svolta tramite spot a effetto, che però devono dipendere da un momento progettuale forte e di qualità.

Si sottolinea da più parti l'importanza della definizione degli obiettivi da raggiungere e della competenza sui contenuti e sul metodo organizzativo come sulle basi da cui partire. Questo aspetto stimola un'accesa discussione sulla qualità della preparazione e sulla necessità di non improvvisare i progetti: discussione che, a tratti, deborda su quali figure debbano essere i riferimenti prioritari per la progettazione, ovvero se debbano provenire dalle discipline scientifiche o meno. Si fanno esempi sull'opportunità di affrontare gli argomenti in maniera interdisciplinare come metodo per relazionarsi con la complessità dell'ambiente.

Si ribadisce, da un lato, come debba prevalere la scientificità dell'approccio contro le varie 'fedi ambientaliste', e dall'altro come non esista scienza senza un modo di vedere il mondo che deve emergere in qualche maniera.

Quale EA di qualità

E' importante, oltre ai contenuti, il modo con cui il docente affronta il tema: l'ambivalenza “possesso di *feeling*/possesso di contenuti” deve essere bilanciata senza che l'uno o l'altro finiscano per prendere eccessivamente il sopravvento.

La progettazione, come da percorso evolutivo dell'EA, non può prescindere dalla collegialità dei soggetti interessati al progetto. E' necessario un collaudato schema di lavoro che valorizzi la multidisciplinarietà dei soggetti.

Si affronta la questione di quali possano essere gli indicatori di qualità nell'EA e quella della difficoltà di applicare indici quantitativi. E' necessario arrivare in ogni caso a oggettivizzare soprattutto sui prodotti e sui risultati. Si parla (esponente dell'ASL) di metodi basati sull'analisi delle evidenze a posteriori di un processo, di griglie di apprendimento pre e post e di griglie di gradimento.

Emerge la necessità di stare attenti anche agli input, che possono intervenire anche in corso d'opera di un progetto, che possono modificare i parametri di valutazione utilizzati.

Quale rete di qualità per l'EA

Nell'ambito della discussione è emersa una discreta voglia di iniziare a fare rete, sia progettualmente che da un punto di vista organizzativo e uscire dal particolare delle proprie esperienze.

E' emersa anche l'utilità della rete come banca dati e informazioni per condividere le esperienze e conoscere realtà marginali in modo da favorire scambi e servizi. La rete serve a rafforzare le singole idee grazie alla condivisione progettuale, deve esplicitare una chiarezza d'intenti e di regole di comportamento e di impegno dei componenti.

Soprattutto da parte della rappresentante dell'ASL viene sottolineato, nel corso del focus group, il problema della partecipazione alla rete in rapporto alle dinamiche organizzative dell'ente di cui si fa parte. La chiarezza di cui sopra deve permeare la consapevolezza della rete e dell'ente in modo da prevedere chiaramente mandati e ruoli per la partecipazione alle attività della rete stessa. Si rileva come non tutti gli Enti abbiano necessità così complesse e come, in parte, la possibilità e la facilità di partecipazione dipenda o dalla filosofia di fondo dell'Ente di cui si fa parte o, anche, dall'impegno individuale che crea gli spazi per un mandato.

Si sottolinea infine come la diffusione delle conoscenze, la produzione di materiali e la comunicazione delle informazioni siano azioni da implementare in genere e, specificamente, per il funzionamento della rete che sta nascendo.

6 Le interviste in profondità ai soggetti periferici della rete dell'EA

6.1 Premessa

Si è scelto di far ricorso a un'altra tecnica molto utilizzata nella ricerca sociale, l'*intervista in profondità*, per esplorare, con modalità analoghe e confrontabili, le caratteristiche, gli obiettivi e i principi fondanti, gli aspetti organizzativi e le azioni educative promosse da alcuni di quei soggetti situati, almeno apparentemente, ai confini del sistema, cercando di far emergere somiglianze e differenze con la concezione di Educazione Ambientale espressa dal documento INFEA.

L'intervista è un'interazione diretta (visiva o vocale) tra due soggetti che assumono ciascuno un ruolo specifico (intervistatore e intervistato) con l'obiettivo di produrre informazioni rilevanti su un oggetto cognitivo a fini di ricerca. Questa interazione è provocata e condotta dall'intervistatore sulla base di uno schema di interrogazione (traccia d'intervista).

Le interviste possono essere classificate sulla base di due criteri:

1. la presenza o meno di un contatto visivo tra intervistatore e intervistato;
2. il 'grado di libertà' concesso ai due attori.

Il primo criterio distingue le interviste faccia a faccia da quelle telefoniche. Il secondo permette di individuare tre forme principali di intervista: strutturata, parzialmente strutturata e non strutturata⁴.

- a) Nell'intervista strutturata l'interazione tra intervistatore e intervistato è governata dallo strumento osservativo impiegato, il questionario. L'intervistatore pone agli intervistati una serie di domande definite nei contenuti, nella forma e nell'ordine in cui si succedono nel questionario. L'intervistato risponde alle domande nell'ordine in cui gli vengono poste e con le espressioni verbali definite dal questionario (Cardano 2004, pp.55-6; Corbetta 1999, cap. 5).
- b) Nell'intervista semistrutturata "l'intervistatore dispone di una lista di temi fissati in precedenza sui quali deve raccogliere *tutte* le informazioni richieste con la facoltà di adattare ai singoli intervistati sia le domande sia l'ordine in cui le pone" (Pitrone 1984, p.33; Fideli e Marradi 1996). In questo caso, quindi, il contenuto delle domande è prestabilito mentre la loro forma e sequenza possono essere modificate qualora l'intervistatore lo ritenga opportuno.
- c) L'intervista non strutturata, detta anche *libera*, prevede una traccia piuttosto generica, comprensiva di una lista di temi su cui l'intervistatore deve raccogliere informazioni e che lascia molto margine alla sua iniziativa e a quella dell'intervistato. L'intervistatore ha la facoltà di modificare sia la natura sia la successione dei temi seguendo il filo del discorso dell'intervistato e consentendogli divagazioni.

La linea di demarcazione fra la seconda e la terza forma d'intervista è molto meno evidente di quella che separa entrambe dall'intervista strutturata. In quest'ultimo caso, infatti, l'intervistato risponde alle domande che gli vengono poste dall'intervistatore scegliendo le parole da un copione predefinito, lo stesso che regola il comportamento verbale dell'intervistatore. Per contro, tanto nell'intervista parzialmente strutturata quanto più in quella non strutturata l'intervistato risponde alle domande dell'intervistatore con parole sue, scelte al momento, costruendo nel modo che gli è più congeniale il proprio *discorso*. Da qui l'espressione *intervista discorsiva* che include le due forme di intervista semi e non strutturata (Cardano 2004, 54-5).

Nell'ambito di questo progetto, sulla base degli obiettivi di ricerca si è ritenuto opportuno fare ricorso a una traccia d'intervista *semistrutturata* (articolata in macro-temi suddivisi, al loro interno, in domande più specifiche) che consentisse di esplorare *in profondità* e quindi comprendere appieno le caratteristiche di qualità dei soggetti da intervistare. Condurre

⁴ La strutturazione è una proprietà dello strumento (ad es. il questionario o la traccia d'intervista) che riferisce della sua forma e in particolare del grado di dettaglio con cui vengono articolati gli argomenti.

un'intervista con l'ausilio di una traccia piuttosto dettagliata concede infatti ampia libertà a intervistato e intervistatore, garantendo allo stesso tempo che tutti i temi rilevanti siano affrontati e che tutte le informazioni necessarie siano raccolte (Corbetta 1999, 415). La traccia svolge quindi una funzione assimilabile al canovaccio nella commedia dell'arte: suggerisce all'intervistatore i temi da trattare e la formulazione linguistica più appropriata, ma gli lascia la facoltà di sviluppare questo o quel tema in ragione del profilo dell'interlocutore (Cardano 2004, 74).

Durante la conversazione, l'intervistatore deve ascoltare e aiutare l'intervistato a costruire liberamente il suo discorso nonché sollecitare e stimolare il suo senso critico (attività di *probing*). E' invece opportuno evitare assolutamente due comportamenti estremi:

- parlare troppo, interrompere l'intervistato;
- non parlare affatto, controllare qualsiasi manifestazione corporea ("maschera inespressiva, silenzio equivoco").

L'intervista si apre con una prima domanda (detta 'consegna di partenza') del tipo "Innanzitutto le chiederei di presentarmi la sua famiglia". Nel corso del dialogo l'intervistatore è chiamato a gestire un ruolo delicato: da una parte regolamentare l'andamento dell'intervista, dall'altra cercare di non interferire con il racconto dell'intervistato. E' un equilibrio difficile soprattutto perché il modello cui approssimarsi è quello della conversazione ordinaria. L'intervistato dovrebbe avere la sensazione di conversare; l'intervistatore invece deve tenere fermo davanti a sé l'obiettivo dell'intervista: reperire informazioni. Gli interventi dell'intervistatore devono quindi essere attentamente valutati. In generale è bene che siano brevi e incisivi, adatti a ottenere risposte fedeli. Essi possono essere di vario tipo:

- domande principali;
- domande suppletive (*probes*). Queste ultime possono avere diverse funzioni:
 - incoraggiare l'intervistato
 - allentare le sue difese
 - aiutarlo ad essere più chiaro
 - incalzarlo di fronte a risposte stereotipate
 - controllare la corretta interpretazione da parte dell'intervistatore

Qualora l'intervistato solleciti l'intervistatore a manifestare una sua opinione quest'ultimo dovrebbe evitare di esprimersi per non rischiare di influenzare il suo interlocutore. Tuttavia un atteggiamento troppo distaccato e imperscrutabile dell'intervistatore può rischiare di erodere la fiducia e la volontà di cooperare dell'intervistato. Per questo motivo per gestire un'intervista in profondità sono richieste sensibilità, intuizione, capacità di immedesimarsi nella personalità dell'intervistato e, non ultimo, una profonda conoscenza del tema oggetto d'indagine.

E' importante sottolineare che il ruolo dell'intervistatore non deve essere parcellizzato. Ciò significa che egli deve essere coinvolto nel lavoro di progettazione e di analisi al fine di acquisire familiarità con i temi della ricerca.

Nelle interviste realizzate nell'ambito della presente ricerca tutti i componenti del gruppo sono stati direttamente coinvolti sia nell'organizzazione degli incontri sia nella costruzione della traccia di domande da seguire per condurre l'intervista. La costruzione della traccia ha richiesto un notevole impegno da parte dell'équipe di ricerca. Sono stati necessari diversi incontri per arrivare a definire una traccia che consentisse di rispondere in maniera esaustiva alla domanda cognitiva che muoveva la ricerca. Il lavoro di gruppo è stato essenziale, soprattutto in questa fase, sia per la ricchezza degli spunti, sia per la socializzazione alla traccia. Infatti partecipare attivamente alla sua elaborazione, comprendendo appieno ogni singolo passaggio, ha permesso a ciascun ricercatore/intervistatore di avere ben chiaro l'obiettivo generale. La traccia comunque, è bene sottolinearlo, deve essere considerata uno strumento in transizione, flessibile e modificabile a seconda di ciò che emerge dal campo.

Infine, va detto che alla traccia d'intervista è stato dato un taglio diverso rispetto a quello usato per i focus group, non solo in considerazione della diversità delle due tecniche di rilevazione,

ma anche perché diversi erano i soggetti che si andavano a interrogare. L'intervista, infatti, era rivolta a soggetti che, pur svolgendo funzioni riconducibili a INFEA, realizzano progetti non direttamente riferiti al mondo dell'EA in senso classico. I focus group hanno invece coinvolto i partecipanti al corso INFEA per figure di sistema locale, quindi soggetti che rappresentano enti, organizzazioni, associazioni, agenzie che si occupano, in maniera più o meno prevalente, di Educazione Ambientale. La traccia d'intervista è risultata, quindi, più dettagliata di quella del focus group, non solo perché la situazione stessa, in quanto interazione fra due soli soggetti, permette di indagare più a fondo un certo argomento, ma anche perché uno degli obiettivi delle interviste era individuare ed esplorare le specificità del soggetto prescelto, nonché quegli aspetti dell'attività da esso svolta che più si integrano con un'idea di EA come educazione alla cittadinanza attiva e allo sviluppo sostenibile. Nelle interviste, tuttavia, si è trattato in maniera meno approfondita il tema delle reti che invece, come si è visto, è stato ampiamente dibattuto nel corso dei focus group, anche per l'interesse dimostrato dagli stessi partecipanti.

Le interviste⁵ effettuate dal Gruppo Qualità sono state in tutto dieci, due per ciascun componente. La scelta dei soggetti da intervistare si è basata per lo più sulle conoscenze degli stessi ricercatori che, per motivi professionali e/o personali, sono in contatto con molte delle realtà che gravitano attorno al composito mondo dell'EA toscana. Per ottenere il consenso dei candidati all'intervista, una prima telefonata informativo-conoscitiva è stata seguita da una lettera formale in cui venivano presentati il tema e le finalità generali della ricerca. Tutti i soggetti prescelti si sono mostrati molto interessati e ben disposti, concedendo senza alcuna remora l'intervista.

Nelle pagine seguenti si riporta, per ogni intervista, una scheda sintetica elaborata dal ricercatore che ha condotto l'intervista stessa. Così come per i focus group anche queste sintesi sono il frutto di un preliminare e attento lavoro di analisi basato non solo sulla conduzione dell'intervista ma anche sulla trascrizione integrale della conversazione.

Come si noterà, le schede elaborate per le interviste non seguono uno schema uniforme come quelle dei focus group. Ciascun ricercatore ha infatti preferito dare un taglio personale all'analisi e di conseguenza alla sintesi dell'intervista basandosi sull'andamento del colloquio ed evidenziando quegli elementi sui quali l'intervistato si era maggiormente concentrato. Alcune schede riprendono in maniera più puntuale i macro temi individuati nella traccia d'intervista mentre altre si rifanno allo schema seguito per la sintesi dei focus group.

In tutte le schede comunque, pur nella loro dissomiglianza formale, è possibile rintracciare i temi focali che hanno guidato e ispirato il lavoro di ricerca ovvero: la concezione di Educazione Ambientale espressa dal soggetto, la sua idea di qualità in EA, il tipo di rapporti con il territorio e da qui l'idea di rete e di qualità per una rete.

⁵ Come per i focus group, a conclusione delle interviste è stato chiesto agli intervistati di commentare ed esprimere la loro opinione sui concetti-chiave individuati nella rappresentazione grafica delle *nuvolette* (si veda nota 1).

6.2 Scheda sintetica dell'intervista a Adiconsum – Associazione difesa consumatori e ambiente

Intervistatrice: Serena Innocenti - Gruppo Qualità

Intervistata: Dott.ssa Grazia Simone - Segretaria Adiconsum Firenze

Data: 23/02/2004

Luogo: sede Adiconsum Firenze - via Ricasoli, 28

Presentazione

Adiconsum è un'organizzazione senza scopo di lucro con sede centrale a Roma e varie sedi a livello regionale e provinciale. In Toscana vi sono 26 sportelli (uno per ogni provincia più alcuni zonali) di cui 16 accreditati dalla Regione Toscana Rete Prontoconsumatore.

Come si legge nello statuto associativo l'obiettivo principale è "la tutela dei diritti e degli interessi dei consumatori e degli utenti" fra i quali, principalmente, il diritto alla salute, alla sicurezza e alla qualità dei prodotti e dei servizi, a un'informazione adeguata e a una pubblicità corretta, all'educazione al consumo responsabile, critico e solidale, eco-compatibile e per un uso razionale dell'energia ecc. Particolare attenzione viene data al tema dell'ambiente: *perché Adiconsum proprio nel suo titolo è 'Associazione difesa consumatori e ambiente', quindi curiamo tutto ciò che praticamente è collegato a questo tema, ma una particolare attenzione viene data anche a tutte quelle tematiche relative ad un consumo eco-compatibile.*

La *mission*⁶ e l'Educazione Ambientale

L'Associazione si pone come *mission* l'educazione a un consumo critico e consapevole e l'informazione al cittadino: *la nostra è una missione di educazione al consumo e di informazione al cittadino; diciamo che questi sono i due scopi che ci poniamo, cioè educare il consumatore ad acquisire consapevolezza, quindi metterlo nella condizione di poter scegliere senza cercare, ovviamente, di influenzarlo nelle sue scelte, ma prospettandogli praticamente gli aspetti positivi e negativi delle tematiche che ci sottopone; quindi il nostro ruolo, la nostra attenzione, sono rivolte alla educazione e informazione al consumatore.*

Si nota, da una parte, il riferimento a una concezione di ambiente un po' "vecchio stile", cioè ci si occupa e preoccupa di ambiente (inteso quindi come 'naturale') nel momento in cui vi sono dei rischi, delle emergenze; dall'altra però si afferma che l'ambiente non è solo quello naturale, bensì tutto ciò che ci circonda: *l'Educazione Ambientale per noi rappresenta, dopo un periodo in cui la nostra attenzione si è concentrata sulle problematiche dello sviluppo industriale e del movimento consumistico, l'esigenza di collocare l'uomo nel suo ambiente naturale e nel suo territorio [...]*

Quando parliamo di ambiente ci occupiamo di tutto quello che ci circonda, non soltanto dal punto di vista ambientalistico, ma anche dalla prospettiva della storia e delle tradizioni, del territorio, perché i temi sono strettamente legati; ciò significa che il concetto di qualità della vita non può prescindere da stili di vita salutari e dal rispetto dell'ambiente naturale e culturale.

Principali funzioni/attività svolte

Una delle principali funzioni è sicuramente l'informazione al cittadino-consumatore attraverso la predisposizione e realizzazione di guide, opuscoli, brochure e l'organizzazione di convegni di presentazione. Fra i temi trattati si segnalano le energie alternative, la sicurezza alimentare, la qualità della vita, la mobilità dei cittadini.

⁶ *Mission* è qui intesa come utopia concreta a lungo termine che guida le azioni del soggetto; l'idea delle cose che ci si propone di raggiungere e le modalità che consentono di farlo.

Utenza e rapporto col territorio

Gli utenti sono ovviamente tutti i cittadini. Nella realizzazione dei progetti si tengono presenti in primo luogo le *esigenze del consumatore* e quelle *che sono le richieste, le indicazioni che ci vengono dai cittadini*. Questi ultimi vengono quindi essenzialmente considerati come richiedenti/destinatari delle iniziative dell'Associazione.

Il tema della rete non è stato approfondito più di tanto, anche perché l'intervistata ha subito evidenziato la carenza di relazioni fra l'Associazione e altri soggetti territoriali. A causa della scarsità di risorse, sia finanziarie sia umane, risulta infatti molto faticoso riuscire a stabilire e coltivare rapporti di cooperazione con altre realtà. Gli unici soggetti con cui si attua una collaborazione più stretta sono le associazioni di categoria (Coldiretti, CNA, CIA, Confcommercio, Confesercenti, CCIAA). Uno dei problemi dell'Associazione è proprio la difficoltà di attivare sinergie con altre realtà: *Un grave problema che l'Associazione avverte è la precarietà del nostro lavoro affidato unicamente al volontariato, con risorse finanziarie sempre più scarse. Tutto ciò ci impedisce di stabilire rapporti stabili e continuativi con le varie realtà.*

Modalità di lavoro e organizzazione

L'attività dell'Associazione si basa essenzialmente sul lavoro di professionisti volontari che mettono a disposizione dei cittadini il loro tempo e le loro competenze. Si tratta principalmente di avvocati, architetti, esperti finanziari e assicurativi.

A livello organizzativo, pur persistendo una struttura abbastanza definita nei ruoli e nelle responsabilità, il flusso degli scambi è piuttosto fluido. Sono infatti previsti momenti di lavoro in équipe, nell'ambito dei quali viene decisa la politica dell'Associazione, nonché incontri di riflessione sul lavoro svolto che coinvolgono i responsabili delle varie sedi provinciali dell'Associazione.

La qualità

Tra i punti di forza si sottolinea in particolare il fatto *che è un movimento giovane che sta avendo molto riscontro presso la popolazione, ancora poco inquinato e che per questo non risente di quelli che sono i condizionamenti che possono venire da più parti.*

Fra i concetti-chiave presentati a conclusione dell'incontro, l'intervistata si sofferma in particolare sui concetti di 'partecipazione', sia dei cittadini sia degli operatori, e di 'complessità', soprattutto in riferimento al legame fra cittadino e ambiente: *[...] se invece c'è la partecipazione sicuramente è più facile un percorso di tutela, di educazione e di informazione. Un altro secondo [concetto] su cui voglio insistere è la complessità del rapporto tra consumatore, ambiente e processo educativo.*

Una certa rilevanza viene anche data al 'rapporto col territorio', inteso non solo come ambiente circostante ma anche come comunità sociale che vi risiede: *ogni associazione sviluppa anche la sua attività strettamente collegata al territorio in cui vive e quindi con tutte le problematiche del territorio. Stretta la collaborazione tra associazione, territorio e la comunità che lo abita.*

Per capire se un progetto ha avuto successo si tengono presenti elementi non solo qualitativi ma anche quantitativi: *Lo capiamo praticamente dall'interesse che ci viene mostrato sul progetto, dalla richiesta di informazioni, materiale, dalla partecipazione alle iniziative e dalla risonanza anche sui mezzi di informazione.*

Il principale punto di debolezza viene invece considerato la struttura logistica dell'Associazione che, come afferma l'intervistata, *risulta poco idonea ad operare perché la richiesta è tanta, e avere un ambiente migliore dove poter lavorare potrebbe permettere di fare di più e dare anche molto di più ai cittadini.*

6.3 Scheda sintetica dell'intervista all'Associazione culturale 'Teatrino dei Fondi' di San Miniato (PI)

Intervistatore: Andrea Bernardini - Gruppo Qualità

Intervistato: Dott. Pilade Cantini - Coordinatore Artistico e Editoriale

Data: 18/02/2004

Luogo: Sede dell'Associazione - via Zara, 58 Corazzano - San Miniato (PI)

Presentazione

L'Associazione culturale 'Teatrino dei Fondi' di San Miniato raggruppa, nell'ambito della sede in cui risiede e svolge parte delle sue attività, anche altri soggetti le cui iniziative s'integrano e divengono complementari e funzionali al progetto complessivo:

- La Casa Editrice Titivillus mostre-edizioni;
- Il Centro Internazionale di Scrittura e Drammaturgia 'La Loggia';
- Il Centro per la Fotografia e lo Spettacolo.

La sede dell'Associazione è sita in una "landa desolata" nelle profondità della Valdegola, depressione fluviale minore fra la Valdelsa e la Valdera, entro lo sparuto abitato di Corazzano definito, dal Direttore Artistico Andrea Mancini, per l'appunto '*un luogo al centro del niente*'.

In un luogo siffatto prende forma la ex scuola del paese (ex casa del popolo, ex casa del fascio...), oggi sede dell'Associazione e del Teatro Comunale di San Miniato, quest'ultimo realizzato al piano terra con una capienza di 110 posti. La sede è provvista, sempre al piano terra, di una sala esposizioni e, al piano superiore, di spazi di lavoro con una Biblioteca teatrale con oltre 4.000 titoli che presto sarà messa in rete con le biblioteche pubbliche della Provincia di Pisa.

La mission e l'Educazione Ambientale

Il senso profondo del lavoro si può riassumere nel *libero errare sotto le stelle della letteratura, della poesia, dell'arte* ossia dello svolgimento di percorsi di ricerca e realizzazione di attività di produzione artistica legate principalmente al teatro e alle potenzialità educative e espressive che il teatro può generare. La ricerca con il teatro a tutto tondo, come occasione per l'espressione di sé e per la divulgazione di idee nell'ambito di sperimentazioni che procedano anche verso altre forme come la letteratura, la fotografia, la pittura ecc.

L'Educazione Ambientale è percepita sia come branca specifica dell'educazione in senso lato, sia come ambito educativo ampio s-e per ambiente s'intende lo spazio fuori e dentro di sé. In questo senso educazione teatrale come un modo di fare Educazione Ambientale, perché come diceva Rodari: *mi piacerebbe che nelle scuole ci fosse tanto teatro perché così crescerebbero cittadini più liberi.*

Funzioni/attività svolte e progetti realizzati

- Il teatro in una zona di campagna è già una funzione. La funzione *luogo*.
- Progettazione e realizzazione di esperienze educative.
- Facilitazione della partecipazione e riabilitazione alla partecipazione e alla relazione grazie al teatro (attività nelle strutture psichiatriche).
- Informazione e documentazione (biblioteca e casa editrice).
- Rassegne teatrali e spettacoli per le scuole.

Due fra gli ultimi progetti realizzati

1. Progetto con la Quadrifoglio 'Rangers per l'Ambiente' in collaborazione con le Chiavi della città del Comune di Firenze: una banda di bambini con strumenti fatti con materiali riciclati libererà Firenze dai cattivi comportamenti in tema di rifiuti e stili di vita.

Competenze: grazie a tre operatori con esperienze legate scrittura, teatro e musica – oltre a quelle tecniche specifiche della Quadrifoglio - è stato realizzato un corso specifico di formazione per insegnanti delle classi coinvolte.

2. *Festival Muro-Fiume a Montelupo F.no con i pazienti dell'Ospedale Psichiatrico Giudiziario* (nell'aprile 2003 si è costruito un drago di cartapesta che si è incontrato con Marco Cavallo di Basaglia-Scabia, simbolo della Legge 180).

Competenze: Corpo medico e operatori con esperienza specifica - Giuliano Scabia.

Approccio metodologico e saperi coinvolti: Sfere emotiva ma anche cognitiva (biografia del drago con metodi anche razionali) e pragmatica, perché dall'idea il drago è anche nato fisicamente, valorizzando così le abilità manuali dei partecipanti.

Utenza e rapporto con il territorio

L'utenza è il popolo tutto anche se la maggior parte delle attività si concentra sui giovani e sui soggetti svantaggiati (pazienti psichiatrici, case di riposo ecc.). Educazione Ambientale quindi come Educazione alla salute globale: fare laboratori nelle strutture psichiatriche come CIM (Centri d'Igiene Mentale)/OPG (Ospedale Psichiatrico Giudiziario), attraverso percorsi di riabilitazione tramite le attività espressive che si traducono in spettacolo.

Il rapporto con l'utenza fonda la propria funzionalità sul forte grado di relazione che s'instaura e che finisce per attivare percorsi di focalizzazione dell'offerta in stretto rapporto con i bisogni dei soggetti/destinatari. Il Teatrino cura in maniera peculiare i rapporti con agenzie, enti e comunità locale sia in termini progettuali specifici sia come punto di valorizzazione locale per istanze sociali emergenti anche a livello individuale (promozione di talenti locali, sostegno a esigenze di formazione ecc.).

Metodo di lavoro

C'è molta *metodo-diversità* per cui, ad esempio, si lavora molto in équipe in maniera niente affatto rigida, ma variabile secondo le esigenze. A livello organizzativo, pur persistendo una struttura abbastanza ben definita nei ruoli e nelle responsabilità, il flusso degli scambi è fluido e non gerarchizzato, per cui tutti finiscono col parlare con tutti.

La qualità

Punti di forza della propria attività sono l'entusiasmo e l'esperienza che sostengono con animo, fertilità d'idee e professionalità i percorsi progettuali. Per converso, si registra una certa tendenza alla caoticità organizzativa connessa e a una circolazione dei pensieri spesso limitata ancora alle 'alte sfere' organizzative (Direttore artistico, Coordinatore editoriale).

In più, un'atavica propensione alla *multiprofessionalità* delle singole figure disposte e capaci a fare più cose (es. tecnico editoriale che fa anche il nano nello spettacolo), aspetto che finisce sovente per dissanguare le energie dei protagonisti. Tale caoticità comunque sembra anche identitaria e genetica (conseguenza delle persone che vi lavorano) e quindi, alla fine, forse non così squalificante come può apparire.

Commento

Un'associazione/compagnia teatrale che svolge Educazione Ambientale, l'Educazione Ambientale attraverso l'espressività e la ricerca di sé e di modi diversi di relazionarsi con il mondo.

E' questa Educazione Ambientale? E' sicuramente un'EA un po' diversa dai canoni ortodossi cui si è abituati, non è trasmissiva né tanto meno finalistica nel senso che non si pone obiettivi di miglioramento dell'ambiente inteso come contesto fisico. In molti casi non ha nemmeno coscienza di essere Educazione Ambientale (non viene chiamata così) però questo non pare un requisito *sine qua non* per poter dire di farla e praticarla.

E' chiaramente Educazione Ambientale (e forse di natura profondamente innovativa) nell'ambito di un concetto di EA che proietta la propria azione di ricerca nell'ambiente interno alla persona e nell'ambiente delle relazioni con il mondo e le sue problematiche.

6.4 Scheda sintetica dell'intervista alla Biblioteca comunale 'R. Fucini' di Empoli (FI)

Intervistatrice: Paola Martini - Gruppo Qualità

Intervistata: Maria Stella Rasetti - Direttrice della Biblioteca comunale R. Fucini

Data: 27 Febbraio 2004

Luogo: Sede della Biblioteca - via Cavour, 36 - Empoli (FI)

Presentazione

La Biblioteca comunale di Empoli è una struttura gerarchica multipla pubblico-privata che riveste il ruolo di servizio (appunto Servizio Biblioteca e Beni culturali) istituzionalmente compreso all'interno di una struttura gerarchica superiore dell'amministrazione comunale.

Dal punto di vista del ruolo istituzionale la Biblioteca si occupa essenzialmente della *produzione del servizio di pubblica lettura sul territorio del comune di riferimento, intendendo per servizio di pubblica lettura (vedi Manifesto Unesco) la fornitura di un primo accesso di base a tutti i cittadini indipendentemente da qualunque distinzione di razza, censo, condizione sociale ecc., alla informazione, alla conoscenza, e all'impiego del tempo libero.*

La mission e l'Educazione Ambientale

La mission della Biblioteca si orienta sulla prima informazione, ovvero sulla documentazione relativa ad argomenti generali a un livello non specialistico e che non riguarda soltanto finalità di ricerca per lo studio ma anche per il tempo libero. In particolare la Biblioteca aspira poi, in una prospettiva di ricerca dell'incontro con il diverso, con la possibile distruzione delle proprie certezze, ad offrire un quadro di tutte le idee, a fornire provocazioni intellettuali, per dare la possibilità al lettore di ampliare il proprio orizzonte di senso, di scegliere tra cose molto diverse ma tutte con la stessa dignità. All'interno dell'Educazione Ambientale si fanno rientrare tutte quelle pratiche volte a far crescere la consapevolezza del peso delle azioni dell'uomo sull'ambiente in un contesto che risulta quello dello sviluppo sostenibile; essa inoltre coincide con un'azione culturale mirata a educare al rispetto delle culture, delle diversità e di tutto il patrimonio territoriale, e comprende al suo interno anche i processi di Agenda 21. Dal punto di vista della qualità la Biblioteca riconosce come propri molti dei concetti chiave dell'EA :

- promozione di qualità dinamiche;
- rapporto con il territorio;
- integrazione e sinergie;
- innovazione educativa intesa come trasversalità (un elemento tipico delle attività della Biblioteca);
- attenzione ai processi di costruzione delle conoscenze;
- consapevolezza di sé, cittadinanza attiva, perché il cittadino-lettore è inteso come colui che ha la consapevolezza di sé e degli altri in quanto acquisisce, attraverso gli strumenti che la Biblioteca gli fornisce, maggiori elementi per essere più consapevole della propria autobiografia.

Funzioni/attività svolte e progetti realizzati

- Progettazione e realizzazione di esperienze educative.
- Progettazione e realizzazione di esperienze formative.
- Progettazione e produzione di materiali didattici.
- Progettazione e realizzazione di esperienze di informazione e comunicazione.
- Collegamento con centri e risorse presenti sul territorio.
- Risorsa.
- Promozione e facilitazione di partecipazione sul territorio.

Due fra gli ultimi progetti realizzati

1. Progetto di continuità educativa tra la scuola materna e quella elementare del 1° circolo didattico di Empoli sul tema dell'arredamento: la Biblioteca si inserisce in questo progetto, di durata annuale, con proposte di animazione alla lettura e di ricerca e approfondimento sui temi

inerenti la specifica parte dell'arredo che ogni classe ha scelto; il prodotto finale consiste nella creazione materiale di un oggetto di arredamento (per esempio il libro-tavolo, il libro-sedia). Il progetto è concordato con le scuole e condiviso in modalità paritaria: la biblioteca fa da supporto informativo e dà un'offerta di animazione, di aiuto alla creazione materiale di questi oggetti. L'approccio metodologico adottato è trasversale, a livello delle discipline e degli ordini di scuole, tra le tipologie di documentazione e uso di linguaggi diversi e l'équipe coinvolta è formata da insegnanti, educatori, animatori alla lettura. Il progetto intende stimolare sia la sfera emotiva che quella pragmatica; ciò che interessa non è tanto l'acquisizione di nuove conoscenze ma piuttosto fidelizzare al piacere della lettura.

2. *Laboratori di scrittura creativa*: la Biblioteca organizza corsi di scrittura creativa, seminari della durata di un week-end con giovani scrittori e un cantiere di scrittura creativa, giunto alla terza edizione, che prevede la pubblicazione dei prodotti migliori su stampa alternativa. Queste iniziative sono rivolte ai giovani adulti e mirano a coinvolgere la sfera emotiva e pragmatica.

Utenza e rapporto con il territorio

I destinatari dei servizi che la Biblioteca fornisce sono tutti i cittadini, indipendentemente da qualunque ripartizione tipica per fascia d'età o per condizione lavorativa.

Il rapporto con gli utenti è essenzialmente di fornitura di servizi. L'obiettivo della Biblioteca non è l'orientamento delle esigenze bensì la risposta ad esse, spesso anche attraverso provocazioni intellettuali, che mirano a far venire fuori bisogni inespressi, a livello latente.

La Biblioteca interagisce con altri soggetti presenti sul territorio attraverso rapporti di vario tipo: istituzionale, collaborativo, di fornitura di servizi, di sponsorizzazione, di collaborazione paritaria.

Metodo di lavoro

La modalità di lavoro principale è quella in équipe sia all'interno sia nelle relazioni con partner esterni (in particolare le scuole). In quest'ultimo caso gli operatori della struttura hanno il ruolo di facilitatori e mediatori in quanto non c'è la tendenza a fare gli esperti aggiunti ma piuttosto i collaboratori. Inoltre sono previste attività di monitoraggio e verifica dei servizi forniti e momenti di riflessione sul lavoro svolto.

La qualità

I punti di forza della struttura sono la grande passione del personale della biblioteca per il lavoro e capacità di lavorare in squadra, il patrimonio ricco e, infine, le risorse, non irrilevanti.

Il principale punto di debolezza risulta invece la struttura fisica della Biblioteca stessa, che non risulta a norma (L. 626, normativa antincendio ecc.) e che è caricata di funzioni improprie come aule a disposizione dell'università e l'attività di ospitare convegni. Inoltre sussistono nell'organizzazione alcuni aspetti di opacità a cui si cerca di rimediare attraverso il percorso intrapreso per ottenere la certificazione ISO 9000. Un ulteriore elemento di debolezza risulta l'alto costo di gestione della struttura.

Commento

La definizione di Educazione Ambientale espressa dall'intervistata è ben lontana da una concezione "vecchio stile" con contenuti esclusivamente naturalistici. Si sottolinea come la Biblioteca non abbia una sua politica autonoma di EA. Ciononostante la funzione di organizzazione della documentazione e l'attività di didattica nelle scuole sembrano avvicinarla alle attività più specifiche di EA. Questo soggetto quindi, pur trovandosi "ai confini del sistema" e avendo già un proprio ruolo istituzionalmente definito, racchiude in sé tutte le potenzialità per diventare un soggetto attivo dell'Educazione Ambientale.

6.5 Scheda sintetica dell'intervista al Centro 'Bruno Ciari' di Empoli (FI)

Intervistatrice: Paola Martini - Gruppo Qualità

Intervistato: Federico Cioni - Coordinatore Organizzativo e Amministrativo

Data: 25/02/2004

Luogo: Sede dell'Associazione - viale Fratelli Rosselli, 40 - Empoli (FI)

Presentazione

Il Centro Bruno Ciari è un centro di studi pedagogici del circondario empolesse-valdelsa, ovvero lo strumento tecnico di 8 comuni del circondario per organizzare gli interventi nel settore educativo, sia scolastico che extra-scolastico. Si occupa in particolare di progettare e realizzare percorsi formativi per gli operatori degli asili nido e, in quanto Agenzia formativa accreditata dalla Regione Toscana, di attività formative nell'ambito educativo e pedagogico. Organizza anche attività di aggiornamento degli insegnanti e ha un ruolo di Centro di documentazione, ovvero fa da supporto didattico su progetti specifici e si occupa di progettare e coordinare il PIA per i comuni dell'area empolesse da almeno 5-6 anni. E' inoltre accreditato come CRED e ha un'intensa attività di ricerca e, soprattutto, editoriale, che si realizza attraverso la pubblicazione di una rivista semestrale - "Il processo formativo" - e la gestione di una collana editoriale.

La mission e l'Educazione Ambientale

Sulla base della descrizione delle attività del Centro riusciamo a capire che questa struttura si occupa di EA e lo fa anche a vari livelli, poiché la sua *mission* è: [...] *contribuire il più possibile alla qualità dei servizi educativi scolastici ed extrascolastici, e quindi alla qualità del sistema formativo integrato della zona; in sostanza [...] a partire dal principio che l'educazione e la formazione dell'individuo non si fa né solamente a scuola, né solamente in famiglia, né solamente da altre parti ma avviene in un contesto in cui contribuiscono tutti questi elementi, la famiglia, la scuola, le agenzie educative del territorio, le società sportive [...] e di documentarlo.*

La finalità generale dei progetti elaborati dal Centro è quella di migliorare l'ambito educativo che contribuisce alla crescita della persona, poiché si è consapevoli che ci si forma come cittadini in un sistema formativo che è integrato e complesso. In questo senso quindi l'educazione e la formazione non sono considerate come limitate al contesto scolastico ma fanno parte di tanti momenti della vita dell'individuo, in totale accordo con la definizione di *lifelong learning*.

Dal punto di vista della qualità il Centro riconosce come propri molti dei concetti-chiave dell'EA:

- 'ricerca-azione', perché è lo strumento con cui il Centro lavora;
- 'integrazione e sinergie', perché le attività del Centro si realizzano in sinergia, in maniera concertata, così come la realizzazione, che avviene in maniera integrata con i soggetti che sono coinvolti;
- 'rapporto con il territorio', perché esiste una relazione con il territorio, limitata però ai soli soggetti istituzionali;
- 'innovazione educativa', perché è uno degli obiettivi del Centro;
- 'partecipazione', perché è possibile soltanto se c'è la consapevolezza di sé e del proprio ruolo, e alcune attività del Centro (vedi progetti descritti in seguito) sono finalizzate proprio all'acquisizione dei partecipanti della consapevolezza della propria funzione e del proprio ruolo.

Funzioni/attività svolte e progetti realizzati

- Progettazione e realizzazione di esperienze educative.
- Progettazione e realizzazione di esperienze formative.
- Progettazione e produzione di materiali didattici.
- Ricerca.

Due fra gli ultimi progetti realizzati

1. *Progetto di Educazione alla genitorialità*: prevede l'attivazione di piccoli gruppi di genitori (15-20 circa) che si incontrano una volta alla settimana per due mesi (circa 8-10 volte) con un psicopedagogo, ovvero un facilitatore della comunicazione, specializzato in gestione di gruppi, facilitazione della comunicazione e promozione del confronto. Assunto di partenza: non esiste un manuale del buon genitore; il modo migliore di affinare la propria competenza genitoriale è confrontarsi con chi vive la medesima esperienza. L'obiettivo specifico è il confronto e la valorizzazione dei diversi stili genitoriali di cui ciascuno è portatore al fine di qualificare la relazione tra genitori e figli e fornire supporto al genitore nello svolgere il proprio ruolo. Si tratta infatti di un'azione preventiva che ha come obiettivo il benessere all'interno della famiglia attraverso la riflessione sul modo che il singolo genitore ha di rapportarsi con i figli.

2. *Progetto per la prevenzione della dispersione scolastica e formativa* (finanziato dalla misura C2 del bando del fondo sociale europeo): ha durata annuale e prevede vari tipi di azione e interventi al fine di aggredire il problema della dispersione scolastica in una prospettiva sistemica, che coinvolga cioè tutti gli attori che fanno parte del processo: studenti, genitori e insegnanti. Gli obiettivi specifici risultano: migliorare la relazione tra insegnanti e studenti attraverso i corsi per gli insegnanti finalizzati ad aumentare le loro competenze relazionali e metodologico-didattiche; migliorare le relazioni fra gli studenti attraverso la *peer education*, prevenendo così fenomeni di *bullismo*.

Utenza e rapporto con il territorio

Gli utenti privilegiati sono le scuole, i docenti e gli studenti, ma anche il personale educativo delle varie agenzie educative non scolastiche (servizi all'infanzia). C'è poi un'utenza indifferenziata che riguarda i corsi di formazione professionale e il corso di educazione alla genitorialità, ma risulta minoritaria rispetto alle altre. Poiché il Centro è lo strumento tecnico degli 8 comuni del circondario, esso lavora in stretta collaborazione con queste istituzioni, così come con le scuole, che dovrebbero essere considerate non solo utenti ma anche partner nell'elaborazione dei progetti.

Metodo di lavoro

Il Centro in realtà non ha collaboratori fissi, a parte un direttore scientifico e due persone non dipendenti, tra cui il coordinatore organizzativo e amministrativo. Tutti gli altri collaboratori, circa 100 ogni anno tra docenti ed esperti, risultano occasionali e questa peculiarità organizzativa fa in modo che non venga praticato lavoro in équipe. Vengono però previsti momenti di coordinamento tra gli operatori, così come momenti di monitoraggio dei risultati raggiunti.

La qualità

Il punto di forza del Centro in realtà coincide anche con quello debole, ovvero l'agilità. Questo da una parte permette di affidare incarichi e di allacciare rapporti velocemente, ma dall'altra mette in luce l'esilità della struttura nei momenti di maggior carico di lavoro. Altro punto di debolezza è la mancanza di occasioni di verifica e monitoraggio interno dell'attività del Centro, che si spera di superare attraverso l'acquisizione della certificazione di qualità ISO, che prevede proprio momenti di verifica periodica delle procedure.

Commento

All'inizio dell'intervista il responsabile del Centro crede che la propria struttura non si occupi di EA, poiché egli ha di questa una concezione tradizionale, intesa come educazione naturalistica. Durante l'approfondimento delle varie tematiche si rende invece conto che, se per EA s'intende educazione alla cittadinanza attiva, il Centro ha un proprio ruolo in questo ambito, condividendone strumenti, obiettivi e concetti fondamentali. L'intervista è diventata quindi essa stessa un momento importante di riflessione sulle proprie attività.

6.6 Scheda sintetica dell'intervista al CISV (*Childrens International Summer Villages*) di Firenze

Intervistatore: Emanuele Sbaffi - Gruppo Qualità

Intervistato: Iacopo Puccini - Presidente della sezione di Firenze

Data: marzo 2004

Luogo: Studio professionale dell'intervistato

Presentazione: cos'è il CISV (*Childrens International Summer Villages*)

Il CISV è un'associazione di volontariato indipendente e apolitica che promuove l'educazione alla pace e l'amicizia *cross culturale*; è organizzato in campi internazionali in cui si incontrano bambini e ragazzi di differenti paesi e, attraverso una gamma di attività di gruppo che sviluppano comprensione reciproca, viene promosso l'apprendimento individuale, culturale, e interculturale al fine di sviluppare una coscienza e un atteggiamento positivi nei confronti degli altri, come pure quelle abilità e quelle conoscenze necessarie per poter vivere, lavorare e giocare con gli altri, indipendentemente dal retaggio culturale.

Il CISV si rivolge, oltre che a bambini, anche a giovani, adulti e famiglie interessati ad esplorare importanti tematiche attraverso attività educative libere e a breve termine, organizzate in contesti internazionali, nazionali e locali; tali contesti possono essere in ambienti residenziali e non.

I programmi del CISV seguono un modello educativo sperimentale, ossia l'opportunità d'imparare dall'esperienza diretta, in cui partecipante e facilitatore condividono la responsabilità di apprendere l'uno dall'altro. La formazione è necessaria per tutti, delegati adulti, staff e giovani con responsabilità organizzative, e include i principi della filosofia CISV, il contenuto dei programmi, il riconoscimento delle potenziali problematiche, la consapevolezza culturale, la gestione delle situazioni di rischio e la risoluzione dei conflitti. Anche le famiglie ospitanti e i membri delle sezioni ricevono una formazione di base e un supporto nelle loro esperienze.

I programmi sono interattivi, *action-oriented*, attenti alle differenze culturali, multilingue e soprattutto divertenti. L'importanza di attività per i giovani che incoraggino il lavoro di squadra, la cooperazione, il lavoro pratico di comitato e le abilità organizzative sono riconosciute a livello universale e sono incluse all'interno dei principi base delle attività CISV.

Se la *mission* originale era quella di prevenire la nascita di quei pregiudizi che spesso generano i conflitti, lavorando su giovani che hanno ancora una finestra culturale sufficientemente aperta, quella attuale è di fare educazione alla pace dando ai ragazzi l'opportunità di incontrarsi in contesti particolari, facendogli provare che è possibile dialogare e mantenere la propria identità culturale, arricchendosi però delle conoscenze e delle culture di altri popoli. Per i ragazzi più grandi la mission è di dare loro un senso di responsabilità sia come individui che come responsabili di un gruppo.

A livello mondiale partecipano oltre 90 paesi, e in Inghilterra un ufficio professionale (con una decina di persone) si occupa degli aspetti organizzativi in campo internazionale (documentazione, scambio di informazioni, controllo di qualità sui programmi, linee guida, aspetti assicurativi ecc.); a livello nazionale vi sono le associazioni. In Italia ci sono 12 sezioni, e il CISV (associazione non riconosciuta con un proprio statuto) è in procinto di iscriversi nel registro nazionale delle associazioni di promozione culturale. Tutti i soci sono volontari; vi sono un consiglio nazionale (definisce i programmi e controlla gli standard di sicurezza degli educatori) e dei comitati di lavoro per singole attività (gestiscono a livello nazionale le attività, selezionano i leader, di almeno 21 anni, dopo uno specifico training di preparazione); a livello locale le sezioni sono costituite in consigli direttivi e si curano dei rapporti con gli enti e le realtà del territorio.

Finanziariamente ci sono quote associative stabilite a livello internazionale, contributi di enti e privati, sponsor, finanziamenti sotto forma di utilizzo gratuito di strutture.

Quale concezione di Educazione Ambientale esprime

Il CISV non svolge attività di EA, ma molte delle sue caratteristiche mostrano punti di contatto e di coerenza con un'educazione orientata a uno sviluppo sostenibile, soprattutto nell'ottica di una società multiculturale. Un elemento fondamentale è il legame con il territorio di origine e la sua conoscenza (come ricchezze, risorse, storia); l'idea parte dal presupposto che i ragazzi, quando si incontrano all'estero, siano in grado di portare qualcosa delle culture e dei territori di origine. Nei progetti viene data grande importanza ai prodotti tipici del territorio e viene fatta attenzione ad alcune "buone pratiche" come attività di raccolta differenziata e riciclo dei materiali anche alla luce del fatto che ciò che viene considerato rifiuto in alcuni paesi in altri non lo è. Viene posta grande attenzione alla selezione degli educatori e dei bambini, che vengono preparati all'esperienza (psicologicamente e con un rapporto di fiducia con l'educatore che lo accompagnerà nel viaggio).

Rispetto alle metodologie educative esiste una scala nelle attività: attività di conoscenza, di contatto e di lavoro insieme, di discussione, di *trust* (ad es. farsi guidare da qualcuno bendati lungo un percorso accidentato, vivere una giornata da disabile, confidare qualcosa di personale a una persona e vedere che uso ne fa). Le attività sono rivolte anche agli adulti, anzi, si sviluppano per molti anni con programmi tarati su fasce d'età differenti nell'ottica di una formazione continua.

Quale idea di qualità in Educazione Ambientale esprime

Ragionando su quali *funzioni* potrebbero caratterizzare il CISV sono emerse quelle di progettazione, realizzazione di esperienze educative e formative, promozione di partecipazione sul territorio. Nello specifico però emergono alcune competenze necessarie al CISV quali:

- *educational* a livello internazionale (pedagoghi, psicologi dell'infanzia e dell'adolescenza);
- caratteristiche minime di buon leader per gli educatori;
- la volontà dei soci, in generale, di mettere a disposizione le loro competenze.

In ogni caso, nella realizzazione dei progetti gli elementi di partenza sono le risorse umane e le loro competenze, la fascia d'età i paesi coinvolti, sempre in un'ottica di partecipazione attiva di tutti gli attori. Dato che le modalità di lavoro sono basate sul gioco, entrano in campo anche capacità di facilitazione nei rapporti e di proposizione nelle attività. L'informazione alle famiglie deve essere puntuale e completa perché si possa sviluppare un rapporto di reciproca fiducia.

A livello di monitoraggio esiste un modello standard di *evaluation* delle attività che comprende gli aspetti organizzativi e attuativi, sia per i bambini che per gli educatori. Un secondo modello sviluppato riguarda l'impatto del progetto del CISV sul contesto locale in cui si è svolto il campo, in particolare sul grado di riconoscibilità dato dal progetto e il tipo di ricaduta rilevato. A questo proposito la documentazione è uno strumento fondamentale di aggiornamento e di verifica delle attività e dei programmi.

Quale idea di Rete (e di qualità per una rete) esprime

Il CISV è una rete a livello internazionale (forte perché non solo virtuale ma basata sull'amicizia) e come tale funziona; a livello locale però esprime fortemente la necessità, e l'interesse, a costruire sinergie con altre realtà su progetti specifici. Rispetto alle tematiche ambientali non ha competenze specifiche e a tale scopo ha attivato (e intende attivare) collaborazioni con altre associazioni. Collaborazioni a livello locale esistono già, poiché le strutture in cui vengono organizzati i campi sono fornite da scuole, comuni, protezione civile, esercito, e altri soggetti del territorio.

Progetti in rete con altre realtà con competenze specifiche sono frequenti, soprattutto per i ragazzi più grandi (18 anni) negli IPP (*International People Project*) (ad es. la collaborazione con un'associazione di Rio de Janeiro nell'educazione dei bambini delle favelas, quella con un'associazione che si occupa della ricostruzione degli archivi nei campi di concentramento in Germania, una in Canada in un campo per disabili, un'altra in Norvegia in campi per ripulire i fiordi dopo il danno ambientale creato da una petroliera).

6.7 Scheda sintetica dell'intervista al Comune di Castelfiorentino (FI)

Intervistatore: Andrea Bernardini - Gruppo Qualità

Intervistata: Dott.ssa Giancarla Armano - Dirigente dell'Ufficio Cultura del Comune di Castelfiorentino

Data: 12/03/2004

Luogo: Sede del Comune - p.zza del Popolo - Castelfiorentino (FI)

Presentazione

L'Ufficio Cultura del Comune di Castelfiorentino si occupa di iniziative di:

- Promozione e valorizzazione del patrimonio artistico e culturale.
- Educazione degli adulti.

Gestisce la Biblioteca Comunale Vallesiana, punto di riferimento fondamentale per l'organizzazione e la realizzazione della maggior parte delle attività.

La mission e l'Educazione Ambientale

Innalzare la qualità della partecipazione alla vita associata e nella società civile di tutti i cittadini: questo è l'obiettivo primario che si realizza tramite la capacità di ascoltare soprattutto i bisogni di chi è meno capace di essere nel circuito, sollecitare la partecipazione di chi rimane fuori dal cono di luce dell'espressione del bisogno formativo e culturale.

In particolare, secondo la dott.ssa Armano, l'EA è un processo da attivare costantemente in tutto l'arco della vita, volto alla trasmissione di messaggi positivi e comportamenti/esempi virtuosi in materia di ambiente. C'è una chiara difficoltà di traduzione in comportamenti concreti. Si rileva la forte necessità di formare il personale docente (per le scuole) come di trovare forme concrete di applicazione reale che ne testimonino la coerenza.

Si avverte la necessità di fare una riflessione sugli stili di vita collegati all'economia e al consumo delle risorse, sul commercio equo e solidale, su altre possibilità volte alla giustizia e all'equità.

Funzioni/attività svolte e progetti realizzati

Tutte le attività per scuole e adulti:

- spettacoli teatrali per ragazzi (Educazione);
- documentazione: attraverso bollettini specifici (Biblioteca) – Informazione;
- sostegno e promozione delle attività delle associazioni (es. la sezione soci della COOP - attività di informazione e formazione su specifici argomenti);
- circoli di studio (Formazione);
- trekking (Formazione).

Da citare, per la peculiarità che rappresenta, l'attività "stellare" della Biblioteca Vallesiana, sede nazionale del coordinamento delle Biblioteche *Fuori di sé* che promuovono la lettura tramite l'allestimento di punti prestito, esterni alla struttura centrale, spesso autogestiti da esercenti o gestori di attività. La Biblioteca che esce dalle sue aeree stanze e si mescola nelle folle a intercettare e soddisfare bisogni sotterranei, molte volte semplici e popolari, ma densi di esperienze e generatori di interesse e partecipazione diffusa. Alla Coop c'è un punto prestito aperto due volte la settimana così come alla Casa del Popolo di Castelnuovo d'Elsa, entrambi gestiti da un'operatrice della Biblioteca e poi, autogestiti, altri punti di prestito presso le parrucchiere, il bar, il Ciaf ecc.

Utenza e rapporto con il territorio

L'utenza è la cittadinanza tutta, che viene informata tramite un contatto stretto per i tanti servizi rivolti alla popolazione, efficaci grazie anche alla capacità di rimodellare il tipo di erogazione del servizio secondo i cambiamenti, anche globali. L'adeguamento alle mutate esigenze (alta diversificazione degli orari ecc.) determina una buona risposta ai bisogni del territorio.

La Biblioteca si muove all'esterno con le attività di promozione della lettura e della scrittura e di

incontro fra bambini e anziani, che svolge nella RSA (Residenza Sanitaria Assistita per gli anziani), attraverso i punti prestito itineranti della *Biblioteca Fuori di Sé* e i Circoli di studio, con la loro modalità innovativa di ascoltare il bisogno della popolazione.

C'è una costante attenzione alle istanze emergenti che presuppongono la capacità di sollecitare il bisogno di chi non si esprime per mancanza di strumenti e canali. C'è addirittura una velata autoaccusa di eccessiva sollecitazione dei bisogni, frutto, forse, del front-office quasi totale - *esposizione totale*, espressione citata dalla dott.ssa Armano che descrive bene il senso del fare e dell'essere delle varie articolazioni dell'Ufficio Cultura di Castello.

Metodo di lavoro

Tutta la struttura dell'Amministrazione, nelle sue varie articolazioni, è coinvolta, ed è da citare soprattutto il ruolo fondamentale dell'associazionismo, l'elemento forte che consente di esplorare le zone più oscure del bisogno.

La formazione degli operatori è presente e sono previsti, per i progetti avviati, incontri di programmazione e progettazione insieme agli operatori coinvolti.

La qualità

Tra i punti di forza risultano l'attenzione e capacità di ascolto, lo stretto collegamento con l'URP, la capacità di interloquire con un vasto numero di pubblici.

I punti deboli invece sembrano essere:

- mancanza della necessaria flessibilità per l'interazione con i vari soggetti;
- mancanza di integrare le troppo distanti settorialità dell'Amministrazione Comunale;
- anche, infine, mancanza di risorse.

Commento

I due aspetti che colpiscono e ricorrono più volte sono:

- una struttura che fa dell'ascolto dei bisogni il punto fondante di ogni progettazione di attività o erogazione di servizi. I rapporti con il multiforme mondo delle associazioni sono un luminoso esempio della dialettica fertile esistente con l'Amministrazione Comunale che va, ascolta, elabora e ripropone.
- un concetto di Educazione Ambientale come educazione a una società responsabile, critica e autonoma. Le attività svolte nei vari settori sono infatti volte allo sviluppo delle cosiddette qualità dinamiche degli individui, come la capacità di fare scelte autonome, di espletare i propri diritti e soddisfare bisogni sempre più personali e articolati. Questo si realizza grazie a una serie di attività che escono dai canali consueti del servizio pubblico e vanno sul campo ad affrontare i problemi e a 'sporcarsi le mani' in maniera a volte poco pubblicizzata (elemento debole) ma spesso assolutamente efficace nel raggiungere gli obiettivi del rafforzamento del legame sociale e dello sviluppo delle qualità dinamiche.

Ciò che viene messo in evidenza è il metodo di lavoro che esalta la partecipazione e la consapevolezza che l'ascolto del bisogno è considerato e valorizzato.

Questo, stranamente, a scapito forse della qualità dei contenuti di alcuni progetti che, per certi versi, possono rimanere anche fini a loro stessi e non particolarmente in grado di stimolare capacità evolutive o innescare processi ulteriori.

In più, c'è da considerare una certa difficoltà a promuoversi al di fuori dell'ambito comunale e a promuovere la validità (e quindi l'esportabilità) di alcune efficaci sperimentazioni progettuali come la *Biblioteca Fuori di Sé* o i laboratori alla RSA.

6.8 Scheda sintetica dell'intervista alla Comunità di base delle Piagge, Firenze

Intervistatrice: Serena Innocenti - Gruppo Qualità

Intervistata: Dott.ssa Francesca Manuelli - educatrice dell'associazione "Il Muretto"

Data: 26/02/2004

Luogo: Centro Sociale "Il Pozzo" - via Lombardia 1/p Località Le Piagge (FI)

Presentazione

La Comunità di Base delle Piagge, quartiere fiorentino situato nella periferia nord-ovest della città, fra l'aeroporto, l'autostrada e la ferrovia⁷, è una realtà composita e variegata costituita da diverse anime:

- l'associazione "Il Muretto", nata nel 1995 con l'obiettivo di creare opportunità di crescita umana, sociale, culturale, politica ed economica nel quartiere delle Piagge;
- la cooperativa "Il Pozzo", che si occupa di educazione e formazione, nonché di progettazione di attività culturali all'interno del quartiere quali teatro, piccola editoria;
- la cooperativa di lavoro "Il Cerro", che opera in diversi settori: dall'agricoltura biologica alla gestione di centri di accoglienza (Casale di Villore), dall'inserimento di giovani svantaggiati nel mondo del lavoro al giardinaggio ("Oasi del Fiore") e al riciclaggio ("Isola del riciclaggio").

La Comunità di Base, oltre a curare l'aspetto spirituale, si occupa anche di finanza etica, attraverso Il Fondo etico e sociale, e di consumo critico con un gruppo di acquisto equo e solidale.

La *mission* e l'Educazione Ambientale

Il senso, l'obiettivo di fondo della Comunità di Base e delle altre realtà che ne fanno parte è educare le persone a una vita in comunità [...]. Noi siamo nati alle Piagge e l'obiettivo è quello di rimanere nel territorio, quindi operare a livello territoriale e operare insieme alle persone che abitano questo territorio. Quindi l'obiettivo [...] di tutte le strutture insieme è quello di promuovere sia a livello sociale che culturale, sia per certi aspetti anche religioso, per quanto riguarda la Comunità di Base, [...] uno sviluppo nel territorio della società civile, delle relazioni sociali.

Si fa dunque riferimento a un concetto "relazionale" di ambiente, cioè ambiente come sistema di rapporti e interconnessioni di cui l'uomo è parte. L'obiettivo è *educarci a vivere in modo attivo*, a intervenire consapevolmente sul proprio territorio e a favorire lo sviluppo e la crescita della società che vi risiede.

Principali funzioni/attività svolte e progetti attivati

- Progettazione e realizzazione di esperienze educative, in particolare il doposcuola pomeridiano ai ragazzi delle medie inferiori e la cosiddetta "scuola informale" rivolta a coloro che non hanno conseguito il diploma di terza media. Il metodo cui ci s'ispira è quello della scuola di Barbiana di Don Milani: [...] *quindi partire dalla quotidianità dei ragazzi per poi allargarsi a quelle che sono le materie più tradizionali.*
- Attività di riciclaggio di oggetti vari e di vestiario attraverso il progetto "Laboratorio Bricolandia": [...] *per educare le persone al riutilizzo degli oggetti.*
- Progetto "Oasi del Fiore": in collaborazione con alcuni studenti e laureati in Scienze

⁷Al momento della sua creazione, il quartiere è stato dotato solo di strutture abitative con una totale mancanza di servizi, da quelli di primaria necessità come le strutture commerciali, i trasporti, gli spazi verdi attrezzati, gli ambulatori ecc. a quelli di non secondaria importanza come le strutture sociali, i centri di aggregazione, le scuole, le strutture sportive ecc. Il quartiere è abitato da molte famiglie con esperienze di sfratto e di disagio sociale alle spalle. L'abbandono scolastico nella scuola dell'obbligo è alto così come il rischio di devianza nei ragazzi.

Forestali e Agraria volontari, è stato proposto un corso di formazione per un successivo inserimento lavorativo nel campo della floricoltura e dell'orticoltura sperimentale di giovani svantaggiati o ritenuti a rischio sociale. Attualmente il progetto vede impegnate sette persone.

- Progetto "Villore": centro estivo presso una casa nel Mugello. Soddisfa le esigenze di quei bambini e ragazzi che altrimenti non avrebbero l'opportunità di passare un periodo di vacanza al di fuori del quartiere. Inoltre, sempre a Villore, è nata un'esperienza di cosiddetta 'accoglienza leggera' rivolta a persone del quartiere che si trovano in stato di necessità. L'obiettivo è di proporre a queste persone la possibilità di uscire da momentanei stati di disagio anche attraverso il recupero del terreno e la produzione agricola biologica.

Utenza e rapporto col territorio

In linea con l'idea secondo la quale ciascun soggetto deve essere non solo destinatario ma anche e soprattutto protagonista delle attività di Educazione Ambientale, l'Associazione considera coloro cui sono rivolte le azioni educative non come utenti, bensì come soggetti alla pari, in un'ottica di scambio e arricchimento reciproco: *si lavora appunto con le persone, non per le persone [...] è tutto un dare/avere e [...] le attività sono rivolte in principal modo al territorio, però poi si aprono comunque alla città: cioè non ci son vincoli in questo senso.*

Si parte quindi dal locale, dalle esigenze e dai problemi concreti del proprio territorio per poi aprirsi verso l'esterno, verso il globale. La Comunità di Base è infatti inserita in una fitta rete di rapporti sia con soggetti attivi sul territorio delle Piagge sia con realtà che operano a livello più ampio come "Libera", l'associazione "Arcobaleno", "Mani Tese", "Il Villaggio dei Popoli", la rete "Lilliput", il "Social Forum" e molti altri.

Metodo di lavoro

Si lavora molto in équipe valorizzando le competenze personali dei singoli operatori. I principali elementi che vengono tenuti presenti nella elaborazione e realizzazione dei progetti sono:

- il territorio e la ricaduta del progetto sul territorio stesso. Per capire se un progetto ha avuto successo si cerca *di vedere che cosa cambia nella vita delle persone... se, appunto, una persona inserita nel progetto riesce a crescere in qualche aspetto della propria vita oppure se il progetto è riuscito a diffondersi, a diffondere una cultura minimamente diversa almeno in un po' di persone.*
- le capacità degli *animatori* del progetto. Gli operatori/educatori sono considerati non come insegnanti in senso tradizionale, bensì come gestori di risorse, occasioni, opportunità. Nell'ambito della loro attività sono inoltre previsti momenti di formazione, autoformazione e di riflessione sul lavoro svolto.

Durante l'anno vengono inoltre previsti alcuni momenti di riflessione collettiva sul lavoro svolto.

La qualità

I punti di forza sono la capacità [...] *di mettersi alla pari delle persone: non ci sono cioè gli operatori, tra virgolette, e poi gli utenti ma è tutto un mettersi alla pari e quindi lavorare insieme, anche con ruoli diversi, chiaramente, perché non è che tutti possono far tutto [...]. E poi, credo, [un punto di forza sia] quello dell'apertura [...] sia dal punto di vista pratico, cioè che qui chiunque può venire ed è accolto, sia dal punto di vista, anche, ideologico...*

L'intervistata ha indicato come fondamentali i seguenti elementi di qualità: 'rapporto col territorio', 'partecipazione', 'integrazione e sinergie', 'ricerca-azione'. Ha inoltre aggiunto come concetto-chiave l' 'autopromozione': *che le persone stesse siano autrici di un loro cammino di crescita, sia dal punto di vista di competenze [...] sia proprio dal punto di vista personale*".

Fra i punti deboli si sottolinea in particolare l'insufficiente comunicazione fra i vari aspetti dell'esperienza e il non essere ancora riusciti a creare nel quartiere una società viva e vitale.

Per poter migliorare sarebbero necessari *ancora più momenti di riflessione.*

6.9 Scheda sintetica dell'intervista alla Cooperativa META, Firenze - Centri di Educazione al consumo consapevole - Coop

Intervistatrice: Irene L'Abate - Gruppo Qualità

Intervistata: Simona Del Taglia - Coordinatrice per l'Educazione al consumo consapevole

Data: 28/02/2004

Luogo: abitazione dell'intervistata

Presentazione e specificità

Alcune delle principali attività realizzate dalla cooperativa sono:

- *Educazione al consumo consapevole* per conto di Coop nazionale e Coop-Unicoop Firenze, per scuole elementari e medie, attività mirate per scuole dell'infanzia e superiori, utilizzando a scopo organizzativo e come centri di documentazione i Centri di educazione al consumo consapevole di Unicoop Firenze.
- Collaborazione alla costruzione di un *percorso ambientale sull'arte contemporanea*, riguardante la collezione di arte contemporanea nel Parco di Celle a S. Tomato (PT) (Ass. Arte in Erba) e creazione di un percorso di lettura dell'arte contemporanea.
- *Lectures animate* con "Liber", organizzazione nazionale che si occupa di selezionare le attività e gestire la banca dati delle letture per l'infanzia, e alcune biblioteche.
- Interventi, come docenti, in *progetti EDA* (Educazione degli Adulti) sulle tematiche del consumo consapevole e alimentazione, organizzate da Efeso (ex Ceforcoop).
- Progetti di *Educazione Ambientale* (da 6 anni - da quest'anno progetto INFEA) con l'Istituto Comprensivo di Prato.
- *Attività sull'alimentazione* con il Comune di Fiesole che prevedono contatti con i genitori, con chi gestisce il servizio di qualità della mensa, direttamente con i ragazzi delle scuole elementari e medie riguardo al rapporto con il cibo, sia dal punto di vista nutrizionale che psicologico.

La mission e l'Educazione Ambientale

Si riporta parte dell'intervista particolarmente esaustiva su questo aspetto: *C'è un percorso, più che un punto d'arrivo, che è la somma delle esperienze di tutti noi, delle aspirazioni. Siamo un gruppo di varia provenienza (molti provenivano da altre organizzazioni, CEMEA, ARCI, CIDI, Coop. ARDEA, Ass. ALTAMIRA): ciascuno porta la sua esperienza. Nel cercare una unitarietà c'è stata grande attenzione sia agli obiettivi e ai contenuti, sia alle metodologie. All'inizio eravamo molto concentrati sui contenuti da passare; adesso [questi] non sono venuti meno, ma l'aspetto prevalente è come passarli: stiamo facendo una serie di sperimentazioni su questo.*

La nostra finalità è prevalentemente educativa: educare come trarre, far uscire quello che uno ha dentro e quindi sa, conosce, confermandolo, riconfermandolo e valorizzandolo, fino ad arrivare a dei cambiamenti negli atteggiamenti, nei comportamenti, arrivare ad una criticità e a una autonomia maggiore.

L'idea di EA

L'avvicinerei molto all'educazione alla complessità con un approccio sistemico. L'educazione alla complessità penso si possa realizzare attraverso tante modalità diverse, ma l'approccio sistemico è quello che gli dà un taglio da EA, con attenzione alle relazioni. E' una definizione molto ampia, ma è quella nella quale mi ritrovo meglio avendo a che fare con ambiti diversi che vanno da una richiesta di attivarsi in una lettura dell'ambiente in un parco di arte contemporanea (questo ti costringe a rivedere che cosa è l'ambiente e che cosa è l'EA, perché è un contesto diverso; l'approccio sistemico permette di considerare l'opera d'arte come frutto dell'uomo e rientra in un contesto di relazione, di ambiente, di sistema) fino all'aver a che fare con le problematiche legate all'interdipendenza nord-sud, agli squilibri. Quindi un approccio alla complessità giustifica una lettura ambientale. Ogni componente della cooperativa ha una specificità; c'è una condivisione e non una sovrapposizione di incarichi o esperienze, ma

ognuno mantiene una propria visione che è legata alle esperienze maturate in campo lavorativo

Aspetti organizzativi

Nell'elaborazione di un progetto teniamo conto in primo luogo della definizione dell'area tematica e dell'ambito, poi viene fatta una valutazione degli obiettivi relativi al tema e all'utenza, quindi viene definito il percorso con attività che prevedono il coinvolgimento diretto (esperienze, giochi, simulazioni, attività di laboratorio). Riguardo al coinvolgimento/interrelazione con l'utenza, abbiamo due tipologie di progetti:

- proposte strutturate per tematiche (per Coop), per orientare una lettura delle proposte (consumi e alimentazione/ambiente/comunicazione/mondialità, Coop per l'arte). Ora vogliamo andare verso una trasversalità dei temi (superare la settorialità) perché l'uno sconfini nell'altro;

- percorsi che hanno sempre uno spunto, una richiesta che viene dal soggetto (scuole, comuni).

[...] La valutazione dei progetti all'inizio era molto legata alle percezioni che potevano avere l'educatore e l'insegnante; ora stiamo cercando di definire in maniera più oggettiva i criteri/parametri da valutare (chiarezza dell'intervento, coinvolgimento). Questo attraverso schede di autovalutazione da somministrare agli insegnanti e agli alunni. Ci sono incontri periodici di confronto tra gli operatori (quindicinali) sul lavoro svolto: da questi incontri emergono esigenze formative che portano alla richiesta di consulenze sia sui contenuti che sulle metodologie.

Quali elementi di qualità nelle attività di EA

- complessità
- innovazione educativa
- approccio sistemico
- rapporto con il territorio
- ricerca-azione

Quali funzioni

- animazione educativa
- progettazione educativa
- accoglienza e ascolto di persone interessate ad approfondire le tematiche connesse al consumo consapevole
- prestito e consultazione libri su tematiche specifiche (consumi consapevoli)
- organizzazione di incontri/corsi
- documentazione (importante anche per la ripetibilità dell'esperienza)
- ricerca (abbiamo incontri con CNR di Roma – scienze della formazione)
- integrazione, capacità di fare rete, collegamento con altri centri e risorse presenti nel territorio.

Quali reti

Organizzazione della cooperativa (organigramma)

Nell'organizzazione è presente una struttura "verticistica a stella". Viene favorito il lavoro in équipe per zona o per funzione (animatori, coordinatori).

Relazioni con il territorio

- collegamento con sezioni soci Coop (anziani, insegnanti, lavoratori anche giovani) che rappresentano uno spaccato del territorio;
- comuni (assessori);
- laboratori attrezzati (es. laboratori di scienze presso scuole);
- musei;
- giardini pubblici, fiumi e altri luoghi del territorio;
- associazioni: Arci, Ass.ne "Il ponte", Ass.ne "Giallo Mare".

6.10 Scheda sintetica dell'intervista alla Fattoria didattica Azienda agricola e agrituristica "Bramasole e Ginestra" (PI)

Intervistatrice: Irene L'Abate - Gruppo Qualità

Intervistato: Rosetta Boschi, titolare Azienda agricola "Bramasole e Ginestra" e Carlo Andreini, familiare

Data: 23/02/2004

Luogo: Azienda agricola e agrituristica "Bramasole e Ginestra" - Montopoli in Val d'Arno (PI)

Presentazione e specificità

Si riportano alcuni aspetti salienti delle attività proposte:

- trasmettere conoscenze (anche se non certificate) riguardo alla *produzione biologica*, alle diversità tra agricoltura tradizionale e biologica, alle *tradizioni* (architettura rurale), all'*autosufficienza* (meccanismo circolare, forno, cantina, fienile, porcilaia ecc.), almeno in passato di una piccola fattoria, nell'ambito di una economia povera (oggi le esigenze sono diverse e non sarebbe più attuabile).
- Trasmettere alcuni *valori legati alle attività della terra, la terra è il fondamento di tutte le nostre realtà umane, il sostentamento primario viene da qui, è importante capire che il lavoro della terra non è né deprimente né dequalificante, ha una sua dignità; sarebbe bello che i giovani prendessero coscienza di questo e capissero l'importanza di prodotti più genuini legati alla nostra alimentazione.*
- Permettere ai ragazzi di scoprire direttamente, attraverso le attività, un campo coltivato, conoscere la *vita degli animali da cortile e da affezione* (asini, cani, gatti, pecore, oche, polli, conigli ecc.) e delle piante, i mestieri della terra, il *valore del bosco*, della *regimazione idraulica* dei terreni; di interrogarsi e cercare risposte sul rapporto tra l'uomo, il suo lavoro e il suo ambiente, attraverso un'evoluzione di migliaia di anni (ma sempre attuale).
- Presenza di un *percorso naturalistico* cartellinato, con didascalie in lingua utili anche per gli ospiti dell'agriturismo (con descrizione piante).
- *Conoscenze storico-culturali del territorio.*
- Ricerca di strategie per l'*ecocompatibilità della struttura*: risparmio idrico (riuso di acqua piovana dei tetti, wc a doppio tasto) ed energetico (coibentazione, doppi vetri, uso di legna per riscaldamento), interesse per le energie rinnovabili (riscaldamento solare), raccolta differenziata come ruolo educativo della struttura, per i ragazzi e per i turisti ospitati.
- Far emergere il *legame con il territorio in cui si vive.*
- Presenza di uno spazio coperto di circa 50m² che può essere usato come aula didattica, ambiente semicoperto con panchine, TV, video, museo contadino (raccolta di vecchi attrezzi);
- Visita all'azienda e *attività agricole* (raccolta olive, zafferano), *preparazione del pane.*
- Proposta "Guardiacqua" della CIA (buone regole per usare l'acqua con rispetto e parsimonia) collegata per ciò che riguarda la *regimazione idraulica* dei terreni.

Quale idea di EA

Si riporta parte dell'intervista con la definizione data di EA dall'intervistato. *EA è uno strumento per formare delle coscienze tese alla comprensione dei fenomeni naturali, dello sviluppo della vita biologica, ma anche una forma di educazione delle persone alla pazienza (tempi biologici), al rispetto dell'altro inteso in senso generale (di tutti gli esseri viventi) e quindi a una maggiore tutela delle possibilità e condizioni di vita future. L'EA ha due nature: una biologica e una etico-filosofica (introduce al mistero della vita).*

Quali elementi di qualità nelle attività di EA

Oltre a quelli elencati nella specificità della struttura e nell'idea di EA, che si ritiene siano da considerare tutti elementi di qualità, sono emersi i seguenti elementi:

- complessità dell'ambiente (interazione tra i vari elementi dell'ambiente);

- passione/impegno personale (spesso gratuito)/esperienza;
- competenze specifiche sugli aspetti agricoli, storici-artistici-culturali ed educativi (laurea in lettere di un familiare con indirizzo “Conservazione dei beni artistici e culturali” e SIS);
- concretezza (esperienza diretta)/idealità;
- valori di fondo;
- tutela del territorio;
- utilità sociale;
- cambiamento;
- interazione/sinergia intesa come crescita individuale umana e professionale.

Quali funzioni

- Funzione educativa, sia per i ragazzi che per gli adulti, che porta a far emergere il legame con il territorio in cui ciascuno vive, con le realtà locali.
- Tutela del territorio attraverso la regimazione idraulica.
- Funzione ricreativa.

Quali reti hanno

- Sono inseriti nell’elenco della CIA (Confederazione Italiana Agricoltori) delle fattorie didattiche “Scuola in fattoria” (www.scuolainfattoria.it), di cui sono presenti circa 10 fattorie in Toscana (sono indicati principi e requisiti di qualità che seguono il protocollo d’intesa con il M.P.I.).
- Fanno parte della rete italiana Fattorie didattiche coordinata dall’osservatorio agroambientale Forlì/Cesena, attiva dal 1992. Lavorano molto bene soprattutto in Emilia Romagna ma anche a livello nazionale, hanno personale qualificato per le attività con le scuole, forniscono agli associati dei materiali didattici (poster da attaccare in azienda).
- Intrattengono rapporti con enti locali (Comune - Ass.to Scuola, Cultura e Turismo).
- Collaborano con Ecoistituto del Vaghera.

Quali problemi e proposte per il miglioramento

- Necessità di una migliore qualificazione professionale/formazione degli operatori agricoli nel settore delle fattorie didattiche (vedi attività dell’osservatorio Agroambientale di Cesena), che potrebbe essere compito di ARPAT.
- Richiesta di tempo e competenze specifiche per l’attività con le scuole, che però non porta benefici economici significativi (vengono sottratte ore al lavoro agricolo).
- Necessità di migliorare l’aspetto relativo agli incontri con gli insegnanti per definire insieme il programma e maggiore collegamento con le strutture scolastiche.
- Conduzione a gestione familiare (da un lato è un punto di forza perché permette elasticità nei ruoli, ma un limite al tempo stesso); presenza di problemi economici (l’attività agricola non è redditizia e per le attività educative le entrate sono molto limitate); di problemi legali come normative sanitarie e amministrative complesse che penalizzano le piccole aziende e, ad esempio, impediscono di far mangiare il pane preparato dai bambini senza permesso per la panificazione; di limiti dovuti al rapporto fra terreno e ore lavoro disponibili; infine sarebbe altresì opportuno semplificare l’accesso, la gestione e i costi per la certificazione biologica dei piccoli produttori.
- Limitatezza degli spazi per la recettività;
- Creazione di maggiori elementi di tutela e sicurezza per l’esercizio e la fruibilità delle attività agrituristiche e didattiche per quanto riguarda l’attività venatoria.

6.11 Scheda sintetica dell'intervista a Quadrifoglio S.p.A. (FI)

Intervistatore: Emanuele Sbaffi - Gruppo Qualità

Intervistato: Paola Sighinolfi - Responsabile Ufficio Comunicazione

Data: marzo 2004

Luogo: Sede della Società

Qual è la mission del Quadrifoglio

Dalle parole dell'intervistata: *il Quadrifoglio si occupa di raccolta, trasporto e smaltimento rifiuti e di tutte le attività connesse al miglioramento della raccolta differenziata e lo sviluppo di nuove tecnologie e di nuovi sistemi impiantistici con l'obiettivo di migliorare la qualità dell'ambiente e di diminuire l'impatto dei rifiuti [...] è una S.p.A a totale capitale pubblico [...] proprietari e soci sono 5 comuni (Firenze, Sesto Fiorentino, Calenzano, Campi Bisenzio e Signa) [...] vive di contratti di servizio con i Comuni e di una parte di attività svolta con i privati.*

Il Quadrifoglio, coerentemente con la sua impostazione, ha partecipato al bando INFEA senza vincere il finanziamento.

Quale concezione di Educazione Ambientale esprime

Sempre dalle parole dell'intervistata: *"[...] l'EA è quell'insieme di azioni nei confronti dei bambini o dei ragazzi per migliorare la qualità dell'ambiente nel suo complesso [...] e in essa è insita la qualità della vita... nelle nostre attività non ci riferiamo solamente alla raccolta differenziata, ma a tutto quell'insieme di azioni che fanno sì che sia possibile migliorare l'ambiente e i propri comportamenti nei confronti anche degli altri che vivono insieme a noi. L'idea di "ambiente" che emerge è comunque legata ad un'idea sistemica della realtà e si esprime nella valorizzazione della componente "culturale", oltre a quella "naturale", dell'ecosistema; luogo di elezione dell'azione educativa è la città non solo in relazione ai rifiuti, come parrebbe scontato, ma anche in stretto legame con il livello delle responsabilità e dei comportamenti quotidiani. L'idea di EA legata a questo approccio esprime un atteggiamento non "normativo", nel senso di una serie di precetti e di buone norme di comportamento, ma "formativo", nell'ottica del cambiamento dei comportamenti. [...] Dopo aver sperimentato vari progetti di EA siamo giunti alla conclusione che lavorando con i bambini (soprattutto della scuola elementare) probabilmente quello che occorre di più è non solo dare indicazioni su quello che si deve fare ma soprattutto su come farlo. Le modalità delle azioni educative svolte dall'équipe del Quadrifoglio, quindi, più che di tipo trasmissivo, tendono a creare contesti che favoriscano il coinvolgimento personale dei bambini. Le attività si svolgono prevalentemente nelle scuole; il Quadrifoglio peraltro dispone di un'unica struttura didattica: una sala a Case Passerini.*

Dovendo pensare ad identificare alcune *funzioni* che Quadrifoglio svolge nelle sue attività di EA possiamo senz'altro mettere in evidenza quelle relative alla "progettazione", alla "promozione" e alla "realizzazione" di progetti educativi; in quest'ambito appare cruciale l'attenzione che viene posta rispetto all'utilizzo di strumenti e linguaggi adeguati e viene sottolineata l'importanza di avvalersi di professionisti nella progettazione (come si è verificato ad es. rispetto al progetto che Quadrifoglio ha realizzato insieme al Giardino dei Fondi di S. Miniato nell'estate 2003) e, a seconda dei tipi di progetti, la necessità di trovare operatori idonei alla loro realizzazione. A livello organizzativo, se Quadrifoglio è chiamato in causa per interventi sporadici, essi possono essere realizzati con personale interno; in caso di progetti più complessi Quadrifoglio si avvale di professionisti esterni (la qual cosa assume rilievo in relazione alla qualità del progetto), ma in tutti i casi la progettazione avviene in collaborazione con essi.

Nel lavoro con le scuole si privilegiano momenti di programmazione con gli insegnanti prima di realizzare gli interventi con le classi, anche se non sono mai stati realizzati progetti nati da iniziative delle scuole, alle quali si chiede soprattutto di attivarsi su proposte concrete (quale ad

es. il progetto realizzato in collaborazione con ARPAT per la raccolta differenziata negli edifici scolastici). Elemento qualificante rimane comunque il supporto che viene garantito agli insegnanti durante la realizzazione di tutto il progetto.

Nelle attività con i bambini si evidenzia come venga fortemente coinvolta la sfera emotiva, anche nell'ottica di creare un senso di appartenenza nel territorio e nell'ambiente di vita. In tal senso si muove la creazione della "Compagnia dei Ranger ambientali" attraverso cui i bambini sono investiti di una responsabilità nei confronti dell'ambiente, gli viene riconosciuto un ruolo attivo nella salvaguardia ambientale, sono considerati come preziosi alleati sia per l'oggi che nell'ottica del loro ruolo di cittadini futuri.

Nei confronti degli utenti veri, i cittadini adulti, l'azione che viene svolta è soprattutto di tipo informativo attraverso progetti di comunicazione (opuscoli, campagne informative) che prevedono l'utilizzo di strumenti e metodologie appropriati. Anche in questo caso si cerca di creare sinergie e collaborazioni (con associazioni, gruppi, realtà territoriali) al fine di costruire situazioni che aiutino a formare una coscienza collettiva eco-sostenibile e incidere sui comportamenti.

Quale idea di qualità in EA esprime

Non ci sono degli indicatori univoci sul successo qualitativo delle esperienze del Quadrifoglio; un criterio è di tipo quantitativo (il numero di adesioni all'iniziativa) che sta a indicare l'aderenza della proposta alle reali esigenze delle scuole, un altro è relativo alla capacità di fidelizzare gli insegnanti nel corso degli anni; in ogni caso sono previsti momenti di valutazione e di confronto fra tutti gli insegnanti coinvolti nel progetto.

Pensando alle competenze necessarie ad una EA di qualità si può dire che se all'interno del Quadrifoglio conta molto la capacità di comunicazione sull'esperienza acquisita (in quindici anni di attività), rispetto all'esterno si richiedono agli operatori, oltre a una certa esperienza, capacità di immedesimarsi nel progetto e di farlo proprio. Al Quadrifoglio viene peraltro richiesta, rispetto ad altre realtà, una maggior attenzione alla qualità dell'intervento educativo poiché esso rappresenta, di fatto, l'Azienda nella sua interezza: per questo gli operatori seguono un percorso di formazione iniziale ed in itinere e, nelle fasi di lavoro di équipe, sono previste verifiche periodiche delle attività e un controllo continuo al progetto nel suo divenire.

Punti di debolezza possono essere riconosciuti nell'impossibilità di una attività più capillare per far arrivare l'offerta alle scuole; la collaborazione e il sostegno del Comune sono garantiti dalla presenza delle proposte ne "Le Chiavi della città"; il rapporto con le scuole però risulta mediato. Benché si riconosca l'importanza di un livello di co-progettazione con le scuole, non esiste una vera e propria analisi sui loro bisogni e rimane la consapevolezza che gli insegnanti percepiscano le proposte del Quadrifoglio come un pacchetto già definito e pronto all'uso. Passi nella direzione desiderata però sono stati fatti, a cominciare da una collaborazione con l'IRRE per rendere l'EA parte integrante ed elemento trasversale di tutto il programma didattico delle scuole con cui si lavora.

Quale idea di Rete e di qualità per una Rete esprime

C'è una consapevolezza profonda dell'importanza di mettere a confronto competenze e professionalità diverse, e sono state attivate diverse collaborazioni con associazioni e realtà del territorio (Il Muretto, Publiacque); dalle parole dell'intervistata: [...] *la nostra attività è proprio quella di creare relazione e rapporto con tutti i soggetti che operano in città [...] cerchiamo di sviluppare, per macro-categorie, dei progetti specifici, di non dare pacchetti preconfezionanti uguali per tutti.*

Tra le idee e i concetti chiave relativi alle attività educative del Quadrifoglio possiamo in particolare identificare l'innovazione educativa; la partecipazione (intesa anche come coinvolgimento interno - "progetto come processo; insieme di risorse ed energie che entrano a collaborare per definire un progetto"); la ricerca su e con il territorio.

7 Elementi significativi emersi dai focus group e dalle interviste

Questo capitolo è frutto della rielaborazione sintetica degli elementi emersi durante i focus group e le interviste in profondità sulla base delle tre domande-chiave sotto indicate.

7.1 Quale idea di EA

In primo luogo è evidente come, quando si parli di Educazione Ambientale, si pensino prevalentemente attività rivolte a giovani in età scolare. Dai focus group, probabilmente anche come risposta ai bandi INFEA, emerge tuttavia un'evoluzione su più piani:

- presenza di progetti rivolti a un'utenza diversificata (giovani, adulti, intera popolazione), azioni formative (volontari in campo ambientale, funzionari di P.A., imprese ecc.), educazione lungo tutto l'arco della vita, iniziative rivolte a tutta la cittadinanza;
- apertura verso progetti/processi che, attraverso la partecipazione, portino a scelte politiche nell'ottica della sostenibilità socio-ambientale;
- abbattimento delle barriere interne agli enti (ciò è avvenuto soprattutto in alcune Province tra l'assessorato all'Ambiente e quello all'Istruzione) e fra enti diversi (CSA, ARPAT) che si sono trovati insieme a valutare i bandi. In alcuni casi (vedi Siena e Massa) la valutazione dei progetti ha rappresentato l'occasione buona per "riesumare" commissioni preesistenti ormai da anni cadute nell'oblio. Ciò ha permesso l'integrazione dei linguaggi, delle idee, degli obiettivi, delle azioni ritenute pertinenti all'EA; particolarmente rilevante risulta l'integrazione fra azioni educative e politiche ambientali.

L'analisi delle interviste e dei focus group evidenzia come modelli e approcci ormai desueti convivano con altri più "innovativi" ed evoluti. Nei potenziali *nodi* - cioè i partecipanti al corso per figure di sistema locale - si avverte comunque un forte desiderio di crescita, di integrazione e di "contaminazione" reciproca. Il quadro quindi, pur in un contesto fortemente evolutivo, risulta alquanto polifonico e vario, sia in relazione agli obiettivi di fondo da perseguire sia rispetto ai contenuti e metodi adottati.

In sintesi, sembrano coesistere approcci metodologici di EA differenti, ma con contaminazioni e sovrapposizioni reciproche:

- *didattica naturalistica/scientifica/ecologica*: attività svolte prevalentemente in parchi e aree protette allo scopo di valorizzarne e promuoverne la conoscenza; è previsto un approccio prevalentemente cognitivo con esperienze dirette nell'ambiente.
- *Esperienze presso Fattorie Didattiche*.
- *Ricerche/studio sul territorio*: il territorio spesso è inteso come luogo fisico da studiare, il lavoro sul campo è ritenuto fondamentale.
- *Campagne di sensibilizzazione e attività educative improntate su problemi specifici* (rifiuti, acqua ecc.): al centro vi è il passaggio di informazioni rispetto a un problema ambientale.
- *Esperienze basate sul lavoro per progetti/per problemi e sull'azione*: i progetti spesso prevedono azioni sinergiche tra più soggetti e prendono avvio da un problema locale; le parole chiave sono la partecipazione, i valori, i comportamenti e l'obiettivo l'educazione alla cittadinanza attiva.
- *EA orientata verso la complessità ambientale e del processo educativo*: la complessità ambientale e la sua 'chiave di lettura' da parte di ragazzi e adulti è la base delle esperienze proposte; si denota una particolare attenzione ai processi di costruzione di conoscenze.
- *Educazione verso una società sostenibile (attuale e futura)*: si va dal coinvolgimento in esperienze che portano a ragionare sulle risorse ("impronta ecologica") al ruolo educativo svolto dai Processi di Agenda 21 (partecipazione-consapevolezza-responsabilità-azione).

Emerge, in molti soggetti, l'evoluzione da EA come *didattica naturalistica trasmissiva* a EA *orientata verso la complessità*, sia nei contenuti sia nei metodi (più nei contenuti, per la verità, che nei metodi). L'EA, nel complesso, sembra indirizzarsi verso approcci che considerino l'ambiente come realtà complessa da affrontarsi in maniera non scontata né predeterminata negli

obiettivi da raggiungere. Il concetto di *incertezza* sta iniziando, per alcuni, a condizionare i percorsi realizzati.

Nonostante queste tendenze generali, riconoscibili in senso trasversale più o meno in tutti i soggetti indagati (funzionari di pubbliche amministrazioni, coordinatori di Centri, insegnanti ecc.) possiamo affermare come ancora esistano approcci all'EA che:

- prevedono un'impostazione *a pacchetti* in cui ai destinatari (per lo più scuole) vengono somministrate proposte didattiche, più o meno preconfezionate, in cui il ruolo dell'*esperto* risalta ed è determinante. L'attività si svolge nell'arco di tempo della presenza dell'esperto in classe per poi terminare alla sua dipartita. Ci sono, anche in questa tipologia, possibili elementi di qualità emergenti come l'innescò di progettualità concrete circa alcuni aspetti ambientali del territorio o una certa dialettica scuola/esperti per la focalizzazione degli argomenti da trattare. Tali elementi di qualità risultano nel complesso sporadici, dipendenti dalle capacità dei singoli e non inseriti in una logica processuale definita;
- considerano l'EA come una pratica volta alla comunicazione dell'*esempio* e della *coerenza dei comportamenti* su determinati settori in modo da indurre il cambiamento dei comportamenti stessi. Quest'approccio, emerso qua e là, sembra tener presente assai poco il metodo legato al processo dell'apprendimento e, per una certa rigidità d'impostazione, ricorda il punto precedente;
- considerano l'EA come argomento di pertinenza stretta delle discipline scientifiche sia nella progettazione che nella realizzazione.

Per contro, nella maggioranza dei casi è ormai diffusa la consapevolezza che:

- l'EA è un processo che deve promuovere le *qualità dinamiche* degli individui e orientare i comportamenti verso la sostenibilità. In tal senso acquista importanza fondamentale il *metodo didattico*, che deve essere *centrato sul soggetto* e assumerne le conseguenti implicazioni volte *all'imprevedibilità e all'incertezza*;
- l'EA deve pertanto promuovere *partecipazione* alle scelte del territorio ed essere fondata sulla *concretezza*;
- l'EA deve attivare processi di *relazione* fra i soggetti coinvolti.

Si è spesso sottolineato come sia comunque difficile passare dalla conoscenza alla consapevolezza e, in ultimo, alla responsabilità: in una parola tradurre il teorizzato in praticato. Questo è risultato uno dei nodi più spinosi, che suscita notevoli interrogativi anche in soggetti con metodi educativi innovativi. E' un problema che emerge con forza in particolare nei soggetti con maggiore capacità autocritica e che sembra venga affrontato da alcuni con un senso di sgomento, da altri (spesso i più giovani) come una sfida cui attrezzarsi con lena e speranza di successo.

Soffermandosi poi sui soggetti periferici del sistema, si può notare innanzitutto come siano state scelte sia realtà già in parte coinvolte o coinvolgibili nell'EA - quali la Fattoria Didattica, l'associazione di Consumatori, l'impresa il Quadrifoglio - sia soggetti almeno apparentemente più lontani e in ogni caso non del tutto consapevoli delle analogie tra quanto essi stessi propongono e gli elementi costitutivi dell'EA. Il CRED Bruno Ciari di Empoli, l'ufficio Cultura del Comune di Castelfiorentino, la Comunità di Base delle Piagge, sono chiaramente soggetti già coinvolti, almeno per alcune funzioni, in un approccio consapevole all'Educazione Ambientale, mentre altri - la Biblioteca, la Compagnia teatrale, il CISV - anche se ne sono apparentemente lontani e se probabilmente non faranno parte del sistema, condividono però con esso obiettivi, metodologie, visioni del mondo. Anzi, sembra quasi che la visione di futuro sostenibile e di Educazione Ambientale sia a volte più condivisa con le realtà che non si occupano esplicitamente di ambiente, piuttosto che con alcune di quelle che lavorano più direttamente in campo ambientale, ma con un'ottica che non è quella educativa; queste ultime infatti ricadono talvolta in una concezione di educazione vista semplicemente come 'buona educazione' a comportamenti corretti e in una concezione di ambiente come ambiente 'naturale', spesso neanche visto come sistema ecologico dinamico.

7.2 Quali elementi di qualità per l'EA

Il primo elemento emerso è la disponibilità/desiderio di *integrazione* tra più soggetti e la certezza che tale strategia, seppur con un "costo" (soprattutto organizzativo), porti notevoli elementi positivi. Si parla inoltre di *progettazione condivisa/partecipata*. A tale elemento qualitativo si affianca la *continuità*, nei suoi vari aspetti (come educazione lungo tutto l'arco della vita) e come continuità dei soggetti che operano. Quest'ultima dipende da una parte dalla passione, buona volontà e competenza dei singoli soggetti, dall'altra da scelte politico-amministrative che mettano a disposizione le risorse necessarie.

Talvolta, nei focus group e nelle interviste, si sottolinea l'importanza di usare metodologie appropriate, di ampliare la propria formazione sugli aspetti metodologici/educativi, di lavorare con progetti flessibili dove gli educatori siano facilitatori. In altri casi si fa riferimento ai processi di costruzione di conoscenza, all'*organizzazione di contesti capaci di promuovere la creazione di relazioni distese tra l'individuo e il proprio contesto*, all'importanza della centralità del soggetto. Si evidenzia, inoltre, come la qualità si ottenga quando si riescano a modificare i comportamenti, cioè quando si avvicinino le tre dimensioni del processo educativo: conoscenza-consapevolezza-responsabilità. Non meno rilevante viene considerata la capacità di evoluzione: riflessione/autovalutazione/formazione/scambio di esperienze portano alla crescita personale e professionale.

Un'EA di qualità deve inoltre:

- stimolare la partecipazione e l'affettività dei destinatari alle questioni affrontate grazie a metodologie che sviluppino il legame con il territorio e il protagonismo diretto – *rapporto con il territorio e partecipazione*;
- essere fondata su un approccio non solo *interdisciplinare*, ma soprattutto *pluridisciplinare* come espressione di un'integrazione profonda e sinergica fra le singole discipline – *trasversalità/multidisciplinarietà*;
- affrontare l'approccio all'ambiente in maniera complessa. Il concetto di *complessità* ha suscitato diverse interpretazioni fra cui, le più comuni:
 - a) complessità dell'ambiente: l'ambiente come sistema di relazioni fra le componenti naturali presenti e fra queste e l'intervento dell'uomo;
 - b) complessità del metodo: l'approccio educativo è dipendente dalla trama di relazioni fra i soggetti protagonisti del processo educativo. La conoscenza e la conseguente consapevolezza dipendono da un approccio olistico che valorizzi le molteplici dimensioni dell'individuo e della relazione;
 - c) complessità come complicazione relativa all'oggetto dei progetti (giustapposizione e interrelazione di più elementi di contenuto). Quest'ultimo aspetto, alquanto riduttivo, a volte permea alcune considerazioni, dando valutazioni non del tutto positive sulla complessità che viene vista come antitetica alla fattibilità concreta dei progetti.

Fra i soggetti analizzati con le interviste in profondità, proprio per la loro non canonicità, sono emerse suggestioni che spingono l'indagine sull'EA e su quale EA di qualità verso territori poco esplorati e che vanno diretti a un'educazione alla cittadinanza attiva e allo sviluppo di *qualità dinamiche* come la responsabilità personale, la personalità creativa, la coscienza dell'essere cittadino. In ogni caso i soggetti non canonici sembrano rappresentare, pur nelle fisiologiche difficoltà e debolezze, esperienze assolutamente stimolanti per un percorso di ridefinizione nel tempo di cosa sia EA e quali siano i metodi di EA. Tale linea di ricerca, se da un lato può sembrare affascinante per le prospettive assolutamente non note che può schiudere, dall'altro cela alcuni rischi che dovrebbero essere tenuti presenti. Questo alla luce di ciò che vuole essere il Sistema INFEA Toscana fondato su qualità e inclusione.

7.3 Quale rete di qualità per l'EA

E' chiara e abbastanza condivisa l'importanza di essere in rete tra più soggetti con funzioni diverse e complementari. Si è parlato dell'importanza del coordinamento - ritenuto una funzione

fondamentale del sistema INFEA - di interistituzionalità e collaborazione contrapponendole a competizione, sovrapposizione e spreco di risorse.

In prevalenza la rete è vista come un sistema di scambio di esperienze e competenze grazie al quale poter comunicare a seconda delle esigenze dei vari soggetti. Nella rete si acquisiscono informazioni, si conoscono iniziative di altri, si possono chiedere o mettere a disposizione competenze e saperi in caso di necessità.

Chiaramente, sotto questa visione un pò utilitaristica, esiste la coscienza velata dell'utilità intellettuale della rete come luogo di scambio e crescita di idee e orientamenti volti al perseguimento di percorsi di sostenibilità. Quello di rete è comunque un concetto, almeno in alcuni casi, poco esplorato e poco visualizzato che necessita di ulteriori momenti di riflessione.

Nei casi in cui la rete è stata invece tema ricco di spunti, sono emersi alcuni concetti rilevanti per la qualità come:

- il lavoro su progetti concreti: la rete come luogo di ragionamenti e obiettivi alti in quanto occasione per sperimentare l'essere in relazione grazie alla concretezza delle azioni (*ci si trova attorno a un tavolo su qualcosa di concreto*). Questo è un aspetto che, pur nella sua estrema materialità, non può non essere considerato come prioritario;
- la parità di diritto di informazione: ogni nodo/soggetto deve ottenere le informazioni al pari degli altri grazie a un sistema fluido, capillare e attento ai bisogni emergenti.

Si è giustamente sottolineato come una rete che funzioni debba preoccuparsi della promozione e della comunicazione dei progetti rivolti ad adulti/pubblici definiti come all'intera popolazione (formazione e informazione), ancora oggi assai poco considerate rispetto alla scuola.

Affinché una rete riesca veramente a funzionare sono necessari notevoli sforzi tanto nel breve quanto nel medio-lungo periodo: essa, infatti, non va semplicemente costruita ma anche, e soprattutto, curata, alimentata e mantenuta. La funzione *manutenzione* risulta infatti fondamentale per garantire la qualità di una rete.

Una rete, come ogni ecosistema complesso, ha bisogno, per vivere in autonomia e longevità, di flussi che ne permeino costantemente in ogni sua parte le fibre. Ogni parte deve essere cosciente di essere nella rete in ogni momento poiché esiste comunicazione, ascolto, comprensione, possibilità e spazio per l'evoluzione. Forse non esiste complessità senza manutenzione, intendendo con ciò la capacità di mettere in comunicazione e scambio non effimero, di far evolvere senza recedere, di tollerare eventuali stress senza disturbi eccessivi, di sostenere le parti in difficoltà. La manutenzione diviene il collante che permette la sopravvivenza e l'evoluzione dell'ecosistema rete.

Si riportano infine alcuni degli spunti più interessanti emersi nei focus group relativi a elementi di qualità e funzioni/strategie legate alla rete:

- è importante partire dalla propria rete interna;
- in ogni ente dovrebbe esserci un referente preciso, preparato e competente, che costituisca un nodo efficace;
- è necessario prevedere chiaramente mandati e ruoli in modo da rendere l'ente consapevole;
- grazie alla rete potranno essere coperte da progetti anche aree in cui non ce ne sono stati;
- è necessaria la parità di diritti all'informazione: le informazioni devono partire in modo parallelo verso tutti i membri della rete.

La rete inoltre:

- è vista come momento formativo;
- porta alla condivisione di un metodo e alla limitazione della frammentazione;
- è utile operando come valore aggiunto per ogni sua componente;
- ha la funzione di informazione, comunicazione/scambio;
- si basa sulla capacità di mettere in comunicazione competenze diverse, capacità di azione di tipo diverso e di facilitazione;

- necessita di competenze per gestire le relazioni (capacità di far dialogare le persone);
- si basa sulla capacità di interagire in modo partecipato, nel rispetto delle diversità e delle potenzialità;
- necessita di molte risorse ma ne consente anche il risparmio (per es. la strumentazione acquisita può servire più enti/progetti);
- deve impegnarsi nel promuovere una progettazione reale di qualità;
- per esistere ed essere di qualità deve trovarsi a lavorare su progetti concreti;
- viene vista in un'ottica *dinamica*, come qualcosa che si sviluppa, si amplia, si evolve e si affina nel corso del tempo;
- deve essere *permeabile*, ovvero consentire e favorire l'ingresso di nuovi soggetti.

SECONDA PARTE: BOZZA DI MATRICE

8 La presentazione della bozza di matrice funzioni/criteri per la qualità del Sistema INFEA della Toscana

8.1 Premessa

Arrivare a concepire uno schema che funga da strumento per la valutazione della qualità è affare assai complesso e questo per due ordini di motivi:

- il rischio di un'eccessiva distanza fra un livello teorico di elaborazione, sia pur proveniente da riflessioni scaturite da indagini ricognitive svolte sul campo, e la complessità/semplificata della realtà concreta;
- il rischio di un'eccessiva analiticità dello strumento che va a indagare fenomeni che nella realtà si svolgono spesso in maniera intrecciata e compenetrata. Questo secondo rischio può essere considerato un'articolazione del primo.

Come produrre uno strumento utile sia per la valutazione dell'esistente sia per una riflessione dialettica sulla qualità volta al miglioramento reale del proprio agire educativo? Uno strumento non eccessivamente ostico ma nemmeno semplificato, accattivante e capace di raggiungere i diversi e variegati livelli dell'EA toscana?

Il processo del concepimento è, a volte, anche frutto di strane e casuali congiunzioni di momenti e menti che si trovano a discutere insieme e, in maniera non del tutto prevedibile, a produrre idee e raccogliere in uno schema di senso che, a poco a poco, prende forma e sembra dispiegarsi verso gli obiettivi prefissati.

E' stato in alcune di queste non comunissime occasioni che hanno visto la luce, nella loro declinazione, quegli strani concetti che si chiamano *funzioni* e sui quali s'incardina il significato profondo del sistema dell'EA toscano. Sono stati gli scambi critici e a volte fervidamente confusi di molti incontri che hanno favorito la nascita dei *criteri*, ossia dei riferimenti valoriali da articolare poi nelle forme più concrete degli indicatori e degli indizi.

E' così apparsa la *matrice funzioni/criteri*, sorta di specchio cui mirare per esplorare l'arcano mondo della qualità dell'Educazione Ambientale, e in cui funzioni e criteri si combinano in un gioco di significati che dovrebbe condurre a indagare fin nelle pieghe più concrete i processi educativi.

Accanto alla matrice, vero perno per andare alla ricerca della qualità, si è ritenuto opportuno, per esigenze di completezza d'indagine, anche associarvi una scheda relativa alle caratteristiche costitutive e professionali del *soggetto* da valutare/accreditare e una scheda *struttura*, volta a verificare alcuni requisiti minimi e di qualità per i centri e i soggetti che dispongano di spazi fisici utilizzati per la didattica o per residenzialità.

La prima bozza di matrice funzioni/criteri ha pertanto rappresentato un passaggio importante nel percorso di ricerca, essendo da un lato il primo frutto concreto scaturito dalle iniziali esplorazioni della realtà (focus group e interviste in profondità), e dall'altro una base di riflessione per tutti i cambiamenti che la stessa matrice ha subito da quel momento in avanti, in parallelo con le elaborazioni e le scoperte che venivano compiute.

La prima bozza, nella versione riportata nelle pagine seguenti, è stata infatti presentata dal Gruppo qualità toscana ai partecipanti ai tre corsi INFEA interprovinciali. Dopo una dettagliata illustrazione della proposta (quale logica sta dietro la matrice, quale il motivo di lavorare per funzioni, quale il significato degli indicatori scelti ecc.) e una discussione sull'impianto d'insieme, i corsisti, a partire dalla loro esperienza e dalle principali attività/funzioni svolte dal soggetto da essi rappresentato, sono stati direttamente coinvolti in un esercizio pratico di elaborazione di indizi, cioè di quei tratti osservabili che descrivono o permettono di riconoscere la qualità che si cerca di raggiungere.

Questi momenti di confronto con i potenziali nodi del sistema sono stati molto proficui, ricchi di spunti, suggerimenti e riflessioni critiche che hanno dato l'avvio al lavoro di revisione, integrazione e quindi ridefinizione della proposta.

Come appendice alla prima proposta si include un breve documento, anch'esso consegnato ai partecipanti ai corsi INFEA durante gli incontri dedicati alla presentazione della matrice, in cui si tenta di dare una definizione dei principali termini presenti nella matrice stessa, nella consapevolezza che per una descrizione veramente esauriente sarebbero necessarie numerose pagine.

8.2 La bozza di matrice funzioni/criteri per la qualità del Sistema INFEA della Toscana

La proposta di qualità per il Sistema Toscano, emersa dall'indagine portata avanti dal Gruppo Qualità e dal confronto con la Segreteria Tecnica, assume come **Quadro di riferimento** i Documenti Nazionali (Carta dei Principi di Fiuggi) e Regionali (Programma INFEA) sull'Educazione Ambientale orientata allo Sviluppo Sostenibile, e prevede che il Sistema venga in una prima fase sperimentale utilizzato per un doppio accreditamento: quello dei *soggetti* che faranno parte del sistema e quello dei *nodi* del Sistema, con compiti di coordinamento e promozione.

Una certificazione di qualità, che identifichi e riconosca eccellenze, potrà essere sperimentata in una fase successiva, una volta validato il Sistema di Indicatori di qualità.

In quest'ambito la proposta identifica 3 principali aree per l'accreditamento e la futura certificazione di qualità dei soggetti che faranno parte del Sistema:

- la missione, le competenze e le caratteristiche organizzative del soggetto che chiede l'accreditamento;
- le funzioni che svolge;
- la struttura in cui opera.

Mentre le prime due aree di qualità sono sicuramente presenti per tutti i soggetti che chiedono l'accreditamento nel sistema, la terza è facoltativa e diventa obbligatoria solo per quei soggetti che svolgono anche una funzione ricettiva o per i quali la struttura si presenti come parte 'integrante' della funzione per la quale si richiede l'accreditamento (ad es. biblioteca per la funzione documentazione ecc.).

Qualità del soggetto e della sua organizzazione

Alla definizione dei criteri di qualità per i soggetti che chiedono l'accreditamento dovranno concorrere i criteri già messi a punto a livello regionale per strutture e soggetti che svolgono funzioni analoghe a quelle per le quali si richiede la certificazione (agenzie formative, educazione non formale ecc.), ai quali dovranno aggiungersi specifiche e criteri propri dell'Educazione Ambientale e dello sviluppo sostenibile.

Tra i criteri sarà in ogni caso necessario prevedere:

- missione dell'organizzazione definita in termini coerenti con i principi regionali e nazionali;
- chiarezza e correttezza nei rapporti di lavoro, negli incarichi e nei contratti;
- competenze (qualificazione professionale degli operatori), motivazione e impegno;
- capacità di interagire ed integrarsi con altri soggetti sul territorio;
- continuità di lavoro e visibilità sul territorio,
- organizzazione interna del lavoro (ruoli/responsabilità/lavoro di équipe/flessibilità);
- capacità di evoluzione e di autoaggiornamento (crescita personale e professionale).

Qualità delle funzioni

Per individuare e definire le funzioni sulle quali ricercare e applicare criteri di qualità il gruppo ha utilizzato focus group proposti ai *nodi del Sistema* presenti all'interno dei corsi di formazione

e interviste in profondità a soggetti ai *confini del Sistema*. Le funzioni che sembrano al tempo stesso più presenti nel Sistema e più analizzabili in termini di qualità sono le seguenti:

- 1) *Progettazione e realizzazione di esperienze educative nell'ambito dell'istruzione formale* (attività rivolte a bambini e ragazzi nell'ambito di istituzioni e corsi che prevedono il conferimento di un titolo).
- 2) *Progettazione e realizzazione di esperienze nell'ambito della formazione* (attività che riguardano la formazione e l'aggiornamento professionale).
- 3) *Progettazione e realizzazione di esperienze educative e formative nell'ambito dell'educazione non formale* (attività che riguardano in generale il cittadino e l'educazione degli adulti).
- 4) *Ricerca in EA* (come attività volta a sviluppare la teoria e la pratica dell'EA orientata allo sviluppo sostenibile).
- 5) *Supporto attivo alla progettazione e realizzazione* (attraverso competenze educative e/o ambientali, conoscenza del territorio, analisi dei bisogni, competenze di progettazione territoriale/nazionale/europea ecc.).
- 6) *Promozione e facilitazione di partecipazione sul territorio* (esperienze di progettazione partecipata, Agenda 21 ecc.).
- 7) *Lavoro di rete* (coordinamento, cura e manutenzione).
- 8) *Documentazione* (raccolta, classificazione, produzione, messa a disposizione di materiali prodotti da esperienze educative/esperienze di progettazione partecipata/esperienze di sviluppo sostenibile ecc.).
- 9) *Progettazione e realizzazione di iniziative e produzione di materiali per l'informazione e la comunicazione* (informazione mirata).
- 10) *Progettazione e produzione di materiali didattici* (a uso educativo e formativo).

Le dieci funzioni sono proposte in via sperimentale per arrivare a una prima articolazione in indicatori e indizi, ma potrebbero, nella versione definitiva del sistema, essere accorpate o organizzate in maniera diversa.

Già da ora è però evidente che non tutte le dieci funzioni elencate possano garantire, se possedute isolatamente, l'accreditamento del soggetto, che potrà quindi accreditarsi solo se possiede almeno una delle prime cinque funzioni previste, in combinazione o no con le altre.

Per chi intende accreditarsi come nodo del sistema, si pensa necessaria, oltre a una delle prime cinque funzioni, anche quella di *Lavoro in rete* (e quelle di *Documentazione* e di *Ricerca* fortemente consigliate).

I macro-indicatori, e gli indicatori che li articolano, sono stati individuati attraverso parole chiave che permettono di costruire una matrice *funzioni/indicatori di qualità*.

Questa matrice non dovrà - e non potrà - essere articolata e completamente 'riempita' in un processo di accreditamento, ma vuole fornire un quadro complessivo e complesso del sistema e dei suoi possibili sviluppi futuri, al cui interno *attivare* le caselle relative alla qualità realisticamente raggiungibile e apprezzabile.

Una prima proposta di indicatori di campo, suddivisa a sua volta in indicatori, è quella che segue:

Indicatori di campo	Indicatori
1. COMPLESSITA'/APPROCCIO SISTEMICO	- ATTENZIONE ALLE RELAZIONI (nell'ambiente e tra le persone) - INTEGRAZIONE DEI SAPERI/COMPETENZE - ATTENZIONE ALL'INCERTEZZA E AL RISCHIO
2. CONCRETEZZA E RILEVANZA LOCALE (SENZA DIMENTICARCI DEL GLOBALE)	- RAPPORTO CON IL TERRITORIO - SOSTENIBILITÀ E RISPETTO DEI LIMITI - RAPPORTO LOCALE-GLOBALE
3. METODOLOGIE ATTE A PROMUOVERE CITTADINANZA ATTIVA	- CENTRALITA' DEL SOGGETTO - FLESSIBILITA' - ASCOLTO E RISPETTO DELLE DIVERSITA' - INTEGRAZIONE/SINERGIE (di metodi e di soggetti)
4. ATTENZIONE AL PERCORSO DEL CAMBIAMENTO	- SVILUPPO DI QUALITA' DINAMICHE - ATTENZIONE A NUOVE CONOSCENZE E MODELLI INTEPRETATIVI - AUTOVALUTAZIONE, RIFLESSIONE, EVOLUZIONE

Per ognuna delle funzioni si prevede di arrivare ad una articolazione degli indicatori più adatti a ciascuna in 'indizi', in elementi cioè documentabili e/o riscontrabili concretamente. Alcuni 'indizi' potranno costituire 'il minimo' necessario per l'accreditamento, altri saranno presentati come esempio e come orientamento per il soggetto che viene chiamato a descrivere la qualità della propria funzione all'interno del sistema di indicatori.

Lo schema che si propone **per ogni funzione** è quindi il seguente:

Indicatore di campo	Indizi	Basi documentarie e/o elementi verificabili
1. Indicatore	a. Indizi minimi necessari di possesso dell'indicatore b. Esempi di indizi relativi all'indicatore, per orientare il Soggetto che dovrà elencare i propri	Per ogni indizio: riferimento alla documentazione (testo dei progetti, <i>portfolio</i> delle attività, schede di valutazione, elenchi di utenti ecc.) o all'attività che permetterà di riscontrarne il possesso (osservazione della struttura o delle attività, interviste agli utenti ecc.).

Occorre ricordare che il sistema di indicatori non si presenta come un 'puzzle' - in cui i pezzi sono tutti separati - ma come una 'cartella clinica' o un 'progetto architettonico', in cui i diversi indicatori corrispondono ai risultati di diverse analisi o alle differenti proiezioni o punti di vista, e permettono quindi una ricostruzione e un'interpretazione delle caratteristiche del soggetto attraverso elementi necessariamente ripetitivi e parzialmente sovrapposti. La 'sovrapposizione' permette infatti di dare 'profondità' alla qualità del soggetto e di valutarne la coerenza all'interno della funzione.

Qualità delle strutture (proprie/ gestite/ in uso)

Come già esposto per la definizione dei criteri di qualità per i soggetti, anche per l'accREDITAMENTO delle strutture bisognerà tener presente i criteri già messi a punto a livello regionale per situazioni analoghe (settore turismo), ai quali dovranno aggiungersi specifiche e criteri propri dell'Educazione Ambientale e dello sviluppo sostenibile, quali ad esempio:

- cura e manutenzione secondo criteri sostenibili (risparmio acqua ed energia, riciclaggio, uso consapevole dei materiali, alimenti bio ecc.);
- ecosostenibilità delle strutture, bioedilizia, rispetto del paesaggio;
- organizzazione della ricettività secondo criteri che favoriscano il contatto con l'ambiente naturale, l'autonomia e la responsabilità (spazi per attività comuni e di gruppo, raggiungibilità con mezzi pubblici ecc.);
- dotazioni strutturali e strumentali (aule attrezzate, laboratori, biblioteche, emeroteche, sale conferenze, attrezzature scientifiche, postazioni personal computer, collegamenti a reti e banche dati).

In sintesi, per ogni soggetto che richiede l'accREDITAMENTO, il sistema richiederà di compilare:

1. Una scheda denominata *Il soggetto, la sua missione e la sua organizzazione*, articolata in indicatori e indizi e nella quale saranno chiariti i requisiti minimi.
2. Una scheda per *ogni funzione* per la quale richiede l'accREDITAMENTO, anch'essa articolata in indicatori e indizi, e con la specificazione delle funzioni necessarie per un accREDITAMENTO nel sistema, e delle combinazioni di funzioni necessarie per un accREDITAMENTO come *nodo* del sistema.
3. Una scheda relativa alla *Qualità delle strutture* se parte integrante delle funzioni per le quali si richiede l'accREDITAMENTO.

Il sistema dovrebbe essere proposto, possibilmente, non su supporto cartaceo ma su supporto elettronico, corredato da una guida e un aiuto (sempre informatico) per la compilazione: in questo modo l'utente potrà scegliere direttamente le parti che lo interessano, e per queste ricevere le istruzioni e gli esempi necessari, senza essere "appesantito" da un eccesso di carta.

8.3 Un glossario o una serie di domande (*in fieri*) ?

Complessità

C'è un indicatore di campo che in realtà attraversa tutti gli altri, li comprende, gli dà senso e li interroga... senza dare o ricevere risposte definitive o chiarificatrici: è la **complessità**, termine che usato così, senza collocarlo in un contesto epistemologico, può voler dire tutto e niente.

Nel corso del Novecento si è andato evidenziando in maniera sempre più chiara come non vi sia alcun problema veramente rilevante di natura ambientale (e quindi espressione del rapporto uomo/ambiente) che possa essere affrontato a partire da un unico approccio disciplinare e senza tener conto di un alto numero di fattori. L'osservatore umano, con i suoi strumenti tradizionali, si è rivelato inadeguato a interpretare e gestire i problemi posti da emergenze ambientali che seguono dinamiche imprevedibili, che lo hanno obbligato a prendere decisioni in situazioni di **incertezza** e quindi a rimettere in discussione modelli culturali e scientifici ormai dati per acquisiti.

Attenzione all'incertezza e al rischio

Una corrente di pensiero trasversale ai saperi ha messo in crisi l'idea di una conoscenza, certa e universale, evidenziando come ogni modello, ogni teoria di interpretazione della realtà sia costruita all'interno di precise scelte paradigmatiche e si sia evoluta in rapporto a determinate influenze economiche, sociali, psicologiche, storiche. Si rende necessario oggi trovare delle metodologie di confronto tra saperi che non sono più da considerare univoci, ma riferiti a modelli e conoscenze valide solo all'interno di contesti e condizioni date; questa pluralità di modelli possibili e di conoscenze deve essere necessariamente messa in dialogo. E' quindi indispensabile un'**integrazione dei saperi, delle discipline, delle conoscenze**.

Integrazione dei saperi/competenze

In questo senso la **complessità** è la consapevolezza dell'impossibilità di prevedere con certezza l'evoluzione dei processi e l'efficacia, nonché l'effetto, delle decisioni che si possono prendere in campo ambientale (ma in effetti in qualunque campo) e implica la necessità di gestire il rischio e di leggere i feedback delle nostre azioni.

“La realtà non è di per sé né complessa né semplice, è l'osservatore umano che incontra la complessità, poiché deve includere se stesso nella propria osservazione. La complessità è la misura della difficoltà umana di discernere e controllare il numero e la qualità delle cose e delle relazioni tra di esse, dei loro livelli e delle loro trasformazioni nel tempo” (G. Borgarello).

Approccio sistemico

Allo stesso modo il concetto di sistema non è la realtà stessa ma un concetto utilizzato per descrivere la realtà. In questo senso parlare di **approccio sistemico** vuol dire guardare alla realtà come complesso di relazioni senza dimenticarsi che a complicare queste relazioni concorre il ruolo dell'osservatore con il suo punto di vista, le sue scelte epistemologiche. L'osservatore è stato “trascinato” e “ricollocato” all'interno del fenomeno che osserva, lungo tutto l'arco del secolo scorso, da diverse “discipline”, a partire dal principio di indeterminazione di Heisenberg, dalla psicoanalisi, dalla teoria della relatività, dalla fenomenologia di Husserl, fino alla cibernetica, alla teoria dei sistemi e delle catastrofi. La consapevolezza che i saperi, come gli individui, sono portatori di un “punto di vista” costringe non solo a concentrare l'**attenzione** sulle **relazioni** che caratterizzano l'ambiente (inteso come ecosistema), ma anche sulle relazioni esistenti fra differenti soggetti (socio-sistema) e fra le persone.

Attenzione alle relazioni

Centralità del soggetto

Se ognuno di noi costruisce la realtà a partire dal suo particolare punto di vista, non è più possibile definire univocamente un ambiente (oggettivo e dato una volta per tutte): ogni individuo (e ogni organismo) definisce un ambiente e ne è a sua volta definito. Di conseguenza osservare diventa un processo in cui contestualmente si definisce una conoscenza di sé e di ciò che si osserva.

Nell'azione volta all'Educazione Ambientale quindi, qualunque essa sia, non si può fare a meno di porre al centro dell'attenzione il *soggetto* cui ci si rivolge, che partecipa al processo in atto con la sua storia, le sue conoscenze, la sua emotività e dalla cui interazione si costruisce e si modifica la sua visione della realtà e di se stesso in quanto portatore di aspettative e interessi.

Ascolto e rispetto delle diversità

L'azione educativa, formativa o informativa non può prescindere dal rispetto e dall'attenzione alla *diversità* dei soggetti cui si "propone" e dalla consapevolezza che in modi diversi e con diverse consapevolezze ciascuno di noi è un trasformatore ambientale, cioè protagonista di processi che modificano la struttura e la storia dell'ambiente (in piccolo come in grande). Se ciò è vero, è vero anche che ogni individuo, di qualunque età, è un "cittadino" portatore di diritti e doveri che vive in relazione con il suo territorio e con gli altri. Questa *centralità* impone, di conseguenza, la costruzione di contesti educativi e formativi in cui essa sia reale e praticata sia rispetto ai processi di costruzione della conoscenza sia relativamente all'organizzazione e alle procedure di lavoro che non devono essere univoche e immutabili, bensì capaci di porre ascolto alla diversità di modi di apprendere, di punti di vista, di pre-conoscenze, di affettività.

Metodologie atte a promuovere cittadinanza attiva

La promozione di una *cittadinanza attiva* passa quindi dalla promozione di contesti e di informazioni che sviluppino *qualità dinamiche*, capacità di leggere le relazioni, di stare e di decidere in situazioni complesse pensando agli effetti delle proprie azioni anche quando essi si manifestano lontano nel tempo e nello spazio. La capacità di essere *flessibili* ha quindi a che fare con molteplici aspetti che vanno tenuti in considerazione nell'agire educativo e formativo; significa quindi confrontarsi con i conflitti senza negarli, saper riflettere sui presupposti impliciti delle proprie azioni, saper analizzare i contesti e formulare ipotesi circa gli effetti delle proprie azioni, saper immaginare scenari futuri e lontani, saper scegliere le informazioni necessarie, saper cambiare strategia a seconda dei contesti, sapersi identificare in diversi punti di vista, saper gestire ed elaborare l'ansia portata dall'incertezza.

Sviluppo di qualità dinamiche

Flessibilità

I processi coinvolti devono sviluppare capacità di rilettura delle proprie scelte e dei propri modi di collocarsi nell'eco-socio-sistema (come Morin definisce la nuova realtà sistemica globale nata dall'intreccio di sistemi naturali e sistemi tecnologici), non solo nei "destinatari", ma anche nei "promotori", se è vero che un'*evoluzione* è possibile solo se si costruiscono momenti strutturali di *riflessione* e di *valutazione* su di sé e sul processo in cui ci si muove (mentre ci si muove!).

Autovalutazione, riflessione, evoluzione

Attenzione al percorso del cambiamento

Riuscire a definire contesti capaci di costruire conoscenza in questi termini vuol dire promuovere un *percorso di cambiamento* individuale e collettivo che porti nuove conoscenze, nuove competenze (saper usare le conoscenze), nuove qualità dinamiche (saper prendere decisioni autonome e responsabili), nuove *skill for life* necessarie per essere protagonisti dell'oggi e portatori di utopie per futuri possibili.

Negli ultimi tempi è stato coniato il neologismo *glocale* ad indicare

Rapporto locale-globale

l'interconnessione complessa che lega *azioni locali a effetti globali*, l'interdipendenza di fenomeni su scale differenti, dal locale, all'ecosistema, al livello di socio sistema, al livello planetario e di biosfera. Se da una parte è realistico e utile iniziare da ciò che ci è vicino, percepibile, conosciuto e quindi affrontabile con decisioni e comportamenti coerenti, non bisogna però rifugiarsi nel localismo. Il *territorio* è il luogo in cui si “vivono” i fenomeni nella loro complessità, ed è anche il luogo in cui sono reperibili fonti, dati, linguaggi, esperti, risorse, segni e gli effetti delle nostre azioni si rendono più facilmente visibili. Il territorio diventa quindi il campo d'indagine ma allo stesso tempo il luogo dove sperimentare nuovi modelli di lettura della realtà, dove compiere esperienze significative, dove far interagire competenze e saperi diversi, dove far dialogare le prospettive di diversi attori, di diversi portatori di interessi.

Rapporto con il territorio

Sostenibilità e rispetto dei limiti

In merito alla *sostenibilità* e al *rispetto dei limiti* ci sarebbe bisogno di pagine, anche perché si è spesso parlato di limiti dello sviluppo, ma è proprio quest'ultimo termine oggi ad essere messo in discussione perché è sempre stato inteso come sviluppo economico (o meglio si è sempre ritenuto che questo tipo di sviluppo economico andasse regolato senza metterne in discussione le basi e i modelli di società che sottintende). Sulla definizione da dare a questo indicatore bisogna mettersi d'accordo un po' tutti. Se si parla invece di *sostenibilità* dei processi messi in atto nelle nostre azioni educative, formative o informative allora essa ha a che fare con gli strumenti, le tecnologie, i metodi utilizzati ed essi variano di volta in volta.

9 Gli “studi di caso”: sperimentazione sull'utilizzo della matrice

9.1 Premessa

Nelle Scienze Sociali l'espressione *studio di (o del) caso* indica comunemente un disegno di ricerca in cui sia preso in considerazione, come dice l'espressione stessa, un solo caso. Tale termine¹ viene solitamente utilizzato per indicare un insieme di metodi di ricerca che hanno in comune la decisione di focalizzare l'indagine su una situazione che il ricercatore considera esemplare o comunque indicativa di un “insieme” più ampio (Adelman, Kemmis, Jenkins 1980). “Esemplare” appunto, ma non “rappresentativo” dell'intero insieme (Stenhouse 1979). E' il ricercatore stesso che ‘crea’ il caso, individuandolo come tale e trasformando progressivamente, attraverso l'indagine, l'oggetto indagato in oggetto di comprensione (Kemmis 1980). E' lo studio che definisce il “caso”, che ne chiarisce le circostanze storiche e contestuali. Le conclusioni cui uno studio di caso arriva sono legate al contesto particolare e non sono quindi di per sé generalizzabili.

Com'è facile intuire, l'effettuazione di uno studio di caso richiede molto tempo e preparazione e prevede in genere varie fasi:

1. *Individuazione del “caso”*: vanno definiti gli obiettivi che ci si propone di raggiungere attraverso il lavoro di ricerca e la rilevanza del caso in questione rispetto a questi obiettivi. Una volta individuato il caso, è opportuno cominciare a formulare da una parte le domande cui cercare di rispondere (i nodi problematici aperti, i punti di interesse su cui focalizzare l'attenzione) dall'altra le prime ipotesi di sviluppo del lavoro di ricerca (tempi e modi di raccolta delle informazioni, individuazione delle fonti, predisposizione delle risorse). Si tratta cioè di passare dall'individuazione del caso alla pianificazione dello studio, facendo i conti non soltanto con le risorse disponibili, ma anche con i vincoli che la situazione comporta.
2. *Negoziazione dell'accesso*: questa fase è particolarmente delicata perché da essa dipende in gran parte la possibilità di poter effettivamente procedere alla raccolta delle informazioni necessarie. E' infatti fondamentale riuscire a conquistare la fiducia dei soggetti che saranno coinvolti nella negoziazione. A tal fine il ricercatore deve chiarire ed esplicitare nel modo più aperto e comprensibile possibile le proprie motivazioni, i propri obiettivi, le modalità con cui intende lavorare. Soprattutto è importante che vengano stabilite delle regole di comportamento reciproco relative alla ‘confidenzialità’ e all'uso che si prevede di fare delle informazioni raccolte.
3. *Raccolta delle informazioni*: è la fase cruciale poiché la scelta delle informazioni da raccogliere è funzionale alla possibilità di arrivare ad una ricostruzione il più possibile approfondita del “caso”. Concretamente ciò significa:
 - raccogliere informazioni di tipo diverso, di fonti diverse e soprattutto con tecniche differenziate (osservazione, analisi della documentazione - ufficiale, grigia, a stampa ecc. - interviste, questionari ecc.);
 - controllare le informazioni raccolte con la documentazione esistente;
 - garantire la disponibilità delle informazioni raccolte e delle procedure di analisi utilizzate (perché i soggetti coinvolti possano controllare l'uso delle informazioni che essi stessi hanno fornito o che in ogni caso li riguardano).

¹ Le indicazioni che seguono sono state in gran parte tratte dai seguenti articoli consultabili sul sito internet dell'Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema dell'Istruzione (www.invalsi.it - Sezione Ricerche - Archivio Progetti. Progetto ORMEA - CEDE): *Gli studi di caso nella valutazione; Le fasi operative degli studi di “caso”* in cui si espongono i risultati di due studi di caso che hanno riguardato rispettivamente la Rete di servizi per l'Educazione Ambientale della Regione Piemonte e il Laboratorio di Educazione Ambientale della provincia di Foggia.

Il criterio di fondo da tenere presente è la necessità di dare voce ai diversi punti di vista dei soggetti coinvolti. Quello del ricercatore è infatti soltanto uno dei punti di vista possibili.

4. *Analisi e interpretazione del materiale empirico e stesura del rapporto*: è la parte probabilmente più difficile poiché è in questa fase che si attua il delicato passaggio dal linguaggio dei soggetti studiati al linguaggio della teoria sociologica. Se infatti lo scopo dello studio di caso è comprendere il punto di vista di coloro che vengono studiati, esso si pone anche l'obiettivo di far emergere aspetti di cui i soggetti stessi possono non avere consapevolezza (Corbetta 1999).

La fase di analisi e interpretazione del materiale empirico è assai impegnativa quale che sia la tecnica di rilevazione usata, tuttavia nello studio di caso il lavoro è reso ancora più complicato dall'enorme quantità di materiale da analizzare, spesso eterogeneo e frammentato, poiché raccolto attraverso tecniche diverse.

Nell'ambito della ricerca qui presentata, ad un certo punto del percorso si è in effetti presa in considerazione l'ipotesi di effettuare alcuni studi di caso su soggetti per così dire *esemplari* dell'EA toscana.

Tale ipotesi è stata tuttavia quasi subito scartata per due ordini di motivi. In primo luogo per la grande quantità di tempo, risorse e preparazione che abbiamo visto essere richiesti per effettuare uno studio di caso. In secondo luogo perché l'obiettivo che ci si era posti, ovvero sperimentare *sul campo* l'utilizzo della matrice elaborata dal gruppo di ricerca, poteva essere raggiunto ricorrendo a un diverso tipo di *studio*, più semplice, immediato e appropriato alle esigenze del momento.

Quelli presentati in questo capitolo non possono quindi essere considerati veri e propri studi di caso anche se per affezione si è continuato a usare tale espressione, ricorrendo alle virgolette per segnalare l'uso improprio².

Per effettuare lo studio/sperimentazione della matrice sono stati scelti nove soggetti che operano da anni nell'ambito dell'EA toscana. I criteri che hanno guidato la scelta sono stati principalmente due:

- l'esperienza e la consapevolezza del proprio operare nell'ambito dell'Educazione Ambientale;
- lo svolgere in maniera precipua (almeno) una delle dieci funzioni individuate nella prima versione del Sistema di Indicatori di qualità (v. cap. 8).

Si è quindi trattato di una scelta per così dire *ragionata*. Ci è rivolto a questi soggetti proprio in quanto portatori di esperienza e continuità nel campo specifico dell'EA. L'obiettivo prioritario era infatti sperimentare la funzionalità e l'operatività della matrice elaborata dal gruppo di ricerca al fine di far emergere gli aspetti qualitativi relativi alla funzione presa in esame, nonché riflettere sugli indicatori proposti, sugli indici pertinenti e sulla loro documentabilità.

Si è ritenuto che il miglior modo per esaminare, approfondire e mettere in discussione (per poi migliorare) la proposta fosse proprio provare a compilare la matrice e discutere criticamente i suoi vari aspetti insieme a persone esperte e competenti.

Per tale ragione ci si è rivolto a Centri di Educazione Ambientale, Centri Risorse, Centri Territoriali Permanenti, Comunità Montane, Istituti Scolastici ecc. Alcuni di questi soggetti sono stati scelti per aver ottenuto il finanziamento del Bando INFEA 2003, altri per l'importanza rivestita sul territorio in cui operano.

Ciascun ricercatore ha scelto, in base alle proprie competenze e preferenze, una o più funzioni sulle quali effettuare lo studio. Per ogni funzione è stato poi individuato un soggetto (due nel

² Non avendo trovato un'espressione altrettanto sintetica con la quale definire gli incontri volti a sperimentare l'utilizzo della matrice, si è deciso di continuare a usare il termine *studi di caso*, al quale ci si era peraltro ormai affezionati.

caso della funzione *Lavoro di rete*). Si è inoltre cercato di fare in modo che i soggetti con i quali sperimentare la matrice appartenessero ciascuno a una provincia diversa.

Le previsioni iniziali sono state rispettate salvo alcune eccezioni. Per motivi contingenti non è infatti stato possibile effettuare lo studio relativo alla funzione *Progettazione e realizzazione di esperienze nell'ambito della formazione* (provincia di Prato) e alla funzione *Progettazione e produzione di materiali didattici* (provincia di Grosseto). Nel primo caso non si è riusciti a mettersi in contatto con il soggetto prescelto, nel secondo si è scoperto troppo tardi come il progetto preso in considerazione fosse ancora in una fase troppo iniziale per poter sperimentare compiutamente la matrice. La riunione svoltasi, a questo fine, presso la Comunità Montana dell'Amiata grossetano ha comunque consentito di ragionare sulle finalità e sulle caratteristiche dello strumento di valutazione, oltre che stimolare i vari soggetti presenti (insegnanti, politici e funzionari) a riflettere sui propri percorsi educativi alla luce degli indicatori di qualità proposti.

Nella provincia di Firenze invece sono stati effettuati due studi, uno relativo alla funzione *Progettazione e realizzazione di esperienze educative nell'ambito dell'istruzione formale* (Soggetto: Coordinamento dei Centri e Laboratori per l'EA della Provincia di Firenze), l'altro relativo alla funzione *Documentazione* (Soggetto: Circolo A.R.C.I. di Monteloro).

Infine, come già accennato, per la funzione *Lavoro di rete* sono stati scelti due soggetti operanti in province diverse: il Centro di Educazione Ambientale e Alimentare del Comune di Arezzo e la Comunità Montana dell'Alta Val di Cecina. Tale funzione necessitava infatti, secondo i ricercatori, di un maggiore approfondimento rispetto alle altre sia perché ancora poco indagata e studiata sia per la sua importanza emergente nell'ambito del sistema.

Nelle pagine che seguono vengono presentate le schede sintetiche dei nove "studi di caso". Come per le interviste, non è stato seguito un comune schema di presentazione. Ciascun ricercatore ha infatti elaborato la sintesi sulla base degli elementi salienti emersi nell'ambito dell'incontro con il soggetto prescelto.

A differenza delle interviste e dei focus group, i componenti dell'équipe di ricerca non hanno avuto una griglia di domande da seguire; sono stati quindi liberi di gestire lo studio come meglio credevano³. I nove incontri/confronti infatti, pur avendo come obiettivo comune la sperimentazione della matrice, si sono svolti in maniera molto diversa gli uni dagli altri. In alcuni casi si è trattato di discussioni critiche sui vari aspetti del sistema di indicatori o sugli elementi di qualità della funzione analizzata, in altri casi ci si è invece maggiormente concentrati sugli indizi, arrivando a una compilazione metodica e puntuale di tutta la matrice. Alcuni incontri si sono svolti alla presenza di un solo rappresentante per il soggetto prescelto, altri hanno visto la partecipazione di più referenti. Spesso per analizzare la funzione e compilare la matrice si è partiti da un progetto significativo attuato dal soggetto prescelto mentre in altri casi, soprattutto per la funzione *Lavoro di rete*, si è considerata l'attività generale del centro/comunità/istituto.

Ciascuno studio si è quindi sviluppato secondo modalità proprie in virtù delle caratteristiche del soggetto scelto, della funzione analizzata, del contesto e delle circostanze in cui si svolgeva l'incontro. Ciò ha consentito di osservare le funzioni, la matrice e i vari indicatori e indizi da una diversa prospettiva arricchendo notevolmente il lavoro di ricerca. Come si dirà meglio nel prossimo capitolo, gli "studi di caso", insieme ai contributi pervenuti dai partecipanti ai corsi INFEA locali, hanno fornito elementi e spunti fondamentali per la successiva ridefinizione della proposta, che ha portato ad una diversa distribuzione e denominazione degli indicatori all'interno della matrice e all'accorpamento di alcune funzioni (v. cap. 11).

³ Gli "studi di caso", a differenza dei focus group e delle interviste, non sono stati registrati.

9.2 “Studio di caso” relativo alla funzione *Progettazione e realizzazione di esperienze educative nell’ambito dell’educazione formale*

Equipe: Serena Innocenti, Emanuele Sbaffi, *Gruppo Qualità*; Francesca Benassai, *ARPAT*

Soggetto: Coordinamento dei centri e laboratori di Educazione Ambientale della Provincia di Firenze

Presenti: Lorenzo Alessi, Daniela Dinelli, *Fattoria dei Ragazzi*; Silvia Felicioni, *Centro Documentazione del Padule di Fucecchio*; Alessandra Conti, *Agenzia dei Ragazzi*; Gian Piero Bonichi, Alessandro Romei, Francesca Pinzani, Angela Cardaci, *LDA Villa Demidoff*; Katia Arfaioi, *Museo paleontologico di Empoli*; Rosaria Binazzi, *Polis di Certaldo*; Ernesto Cecchini, *Segreteria del Coordinamento*

Luogo e data: Fattoria dei Ragazzi - 11/06/2004

Obiettivo

Presentare la matrice e creare un ambito di confronto sulla proposta.

L’incontro non è stato esattamente uno “studio di caso” poiché non si è trattato di verificare, per i singoli laboratori, quale fosse il grado di comprensione e di coerenza rispetto alla matrice, quanto piuttosto di chiarire il percorso fino a quel punto svolto dal Gruppo Qualità (presentato da S. Innocenti) e cercare di recepire impressioni, riscontri e suggerimenti rispetto alla proposta (analizzata da E. Sbaffi). I partecipanti hanno visionato le proposte relative a indizi e basi documentarie durante l’incontro e la discussione si è sviluppata sia nel cercare di chiarire l’idea complessiva legata all’accreditamento e al sistema in costruzione, sia nell’affrontare in modo più specifico gli aspetti “deboli” o non chiari della matrice per la funzione in esame.

Cos’è la Rete locale dei Centri e Laboratori di EA della Provincia di Firenze

Il Coordinamento dei Laboratori e Centri di Educazione Ambientale della Provincia di Firenze, di cui fanno parte 6 strutture operanti da anni nel territorio fiorentino, si è costituito il 16 giugno 2001 dopo un percorso di diversi anni di collaborazioni, ed è l’espressione della volontà di sviluppare e potenziare l’Educazione Ambientale nella scuola e nel territorio fiorentino valorizzando le singole esperienze e al contempo sperimentando nuove sinergie.

I laboratori e centri che hanno costituito la rete sono:

- il laboratorio Didattico Ambientale di Villa Demidoff della Provincia di Firenze;
- la Fattoria dei Ragazzi del Comune di Firenze - Q4;
- la Rete dei Laboratori di Didattica Ambientale della Montagna fiorentina e del Valdarno superiore;
- il Centro di Ricerca e Documentazione e Promozione del Padule di Fucecchio;
- i Laboratori Polis di Certaldo;
- il Laboratorio di Educazione Ambientale di Empoli.

Il Coordinamento ha realizzato nei primi due anni e mezzo di vita una serie di obiettivi che si era posto all’atto della costituzione, quali:

- uno scambio proficuo di documentazione e conoscenza reciproca tra i laboratori e centri;
- una guida all’Educazione Ambientale nella provincia di Firenze in collaborazione con l’APT per favorire il turismo (scolastico e ambientale) nei laboratori e centri (*In viaggio per conoscere l’ambiente* - maggio 2003);
- un percorso di formazione e aggiornamento comune per gli operatori e le operatrici delle singole realtà (giugno-ottobre 2002);
- un percorso didattico integrato, approvato nell’ambito dei bandi INFEA 2003-04, rivolto alle scuole con la compartecipazione di tutti i laboratori e centri che si sviluppa attraverso esperienze in tutte le realtà territoriali;
- un sito web comune (www.provincia.fi.it/nuovo/retelea);
- l’attivazione di una strategia per la ricerca e l’acquisizione di risorse finanziarie.

Elemento fondante e di qualità della rete è la capacità che ha dimostrato di progettare insieme e di lavorare sulla ricerca di un linguaggio e di elementi comuni valorizzando sempre e comunque la diversità e la ricchezza delle singole esperienze.

Considerazioni emerse durante l'analisi della matrice

Quella che segue è un'analisi delle domande, perplessità, impressioni, proposte emerse dalla discussione seguente alla lettura degli indizi. La matrice e i relativi documenti sono stati accolti positivamente e il clima disteso dell'incontro, favorito dalla buona conoscenza reciproca, ha senz'altro permesso un buon livello di discussione. Alcune domande, emerse dopo la presentazione del lavoro, indicano come tutta l'“operazione accreditamento” debba ancora inserirsi con chiarezza in un quadro più generale di politiche sull'EA in Toscana e sulla creazione del sistema. Di seguito si riportano le domande/perplessità più importanti:

- la natura degli indizi appare di non sempre facile comprensione e ad essi sarebbe forse necessario aggiungere alcuni elementi “quantitativi” (es. numero di anni di attività, numero di classi ospitate ecc.);
- occorre una maggior chiarezza sul significato dei “minimi di soglia” e degli altri indizi che assumono valore di qualità aggiunta;
- una pubblicizzazione adeguata dei soggetti accreditati favorirebbe la creazione di sinergie;
- c'è una generale difficoltà di valutazione ex post delle esperienze legata anche ad una difficoltà di documentazione efficace;
- sarà importante definire come non sia necessario che si “accendano” tutte le caselle;
- ci si chiede se sia funzionale l'adesione delle scuole all'accREDITamento in virtù dell'episodicità che generalmente caratterizza le attività di EA nella realtà scolastica, quando invece viene posta grande importanza alla continuità del lavoro e delle esperienze.

Dall'analisi puntuale degli indizi emergono principalmente dubbi e possibili indicazioni, e non è stato possibile arrivare ad una riformulazione condivisa e ragionata degli stessi. In questa sintesi si omettono le indicazioni puntuali emerse, si riassumono invece altri spunti di riflessione evidenziati durante l'analisi della matrice:

- l'importanza dell'integrazione e del confronto, già “praticata” nell'ambito del Coordinamento, emerge come aspetto importante e qualificante, e questo rafforza l'identità della rete;
- in considerazione di quanto sopra ci si chiede se il Coordinamento può accreditarsi in quanto tale o se è comunque necessario e produttivo l'accREDITamento delle singole realtà; forse è ipotizzabile una doppia via in cui, comunque, il Coordinamento venga riconosciuto come entità e acquisti una identità più forte. Se così fosse, inserito in una rete realmente funzionante, potrebbe essere di esempio per altri soggetti;
- ci si chiede se sarà previsto un sistema valutativo a livello sub-regionale per valorizzare le realtà più vicine; a questo proposito appare evidente come l'articolazione del sistema sia ancora incerta e in via di definizione;
- si chiarisce come la documentazione da presentare, nell'ambito dell'autocertificazione, non debba essere esaustiva (quantitativa), ma piuttosto significativa ed esemplificativa (qualitativa), anche se trovare delle modalità di valutazione “quantitative” potrebbe facilitare l'autovalutazione e una modalità di “giudizio” più uniforme e oggettiva; questa proposta nasce alla luce del riesame, effettuato durante i corsi per area vasta, dei progetti finanziati dai bandi INFEA dell'anno scorso evidenziando grande disomogeneità nei giudizi espressi da province diverse.

In definitiva tutti i laboratori presenti hanno dichiarato di riconoscere il proprio lavoro nelle voci e negli indicatori proposti nella matrice, e quindi di essere in grado di affrontarla proficuamente. Questo è senz'altro dovuto al fatto che i centri e laboratori sono quelli che tradizionalmente e da più tempo “agiscono” l'EA e di conseguenza, chi più chi meno, ognuno con le sue specificità, si confrontano con i temi che la matrice vuole mettere in evidenza.

9.3 “Studio di caso” relativo alla funzione *Progettazione e realizzazione di esperienze educative nell’ambito dell’educazione non formale*

Equipe: Andrea Bernardini, *Gruppo Qualità*

Soggetto: Centro Territoriale Permanente per la formazione e l’istruzione in età adulta - Livorno

Progetto: “Il futuro del pianeta è già presente: qual è il mio contributo? Riflettiamo insieme”

Referente: Ornella Gianforma, docente di Scienze matematiche, fisiche e naturali

Luogo e data: Sede del CTP, Scuola Media G. Borsi, Livorno - 20/05/2004

Presentazione

Il CTP di Livorno è un luogo di lettura dei bisogni, di progettazione, di concertazione, di attivazione e di governo delle iniziative di istruzione e formazione in età adulta.

Pertanto esso promuove un’azione interistituzionale coordinando le offerte di istruzione e formazione programmate sul territorio, organizzate verticalmente nel sistema scolastico e orizzontalmente con le altre agenzie formative, per dare un’adeguata risposta alla domanda proveniente sia dal singolo, sia da istituzioni, sia dal mondo del lavoro.

Esso pertanto si muove nell’ambito del *long life learning*, e cura l’organizzazione di un’offerta integrata fra il sistema scolastico e il mondo del lavoro, rivolta ai cittadini in età adulta e avente per obiettivo la formazione di competenze personali di base nei diversi campi.

Il CTP opera nel distretto 20, che comprende tutto il comune di Livorno e quello di Collesalveti.

Lo studio di caso

Oltre a un fertile momento di condivisione dei contenuti/senso della matrice, la compilazione della stessa si è svolta più cercando di evidenziare alcuni elementi salienti trasversali che in maniera sistematica, analizzando un *progetto* su cui il CTP si era recentemente impegnato e per il quale sono intervenute tre partecipanti che quindi hanno contribuito attivamente all’intervista. Si è successivamente tentato di far corrispondere tali elementi salienti con gli indicatori e indizi della matrice.

Il Progetto di Educazione degli Adulti “Il futuro del pianeta è già presente: qual’è il mio contributo? Riflettiamo insieme”

Descrizione: realizzazione, nella sede del CTP, di tre giorni di incontri formativi e informativi, riguardanti le tematiche dello sviluppo sostenibile (fra cui le principali: risparmio energetico, qualità dell’aria a Livorno, traffico, raccolta differenziata, OGM ecc.) rivolti alla popolazione adulta.

Le attività, svoltesi fra il 24 e il 26 marzo 2004, si sono articolate in **incontri frontali**, in cui sono intervenuti esperti delle varie materie trattate, e **laboratori pratici** (ognuno in un’aula del Centro) in cui, grazie all’ausilio di esperti e tecnici, si sono potute effettuare sperimentazioni su diversi temi e aspetti, sempre collegati con le questioni affrontate negli incontri.

Elementi salienti emersi

- 1) *Importanza del contesto formativo:* gli alunni presenti hanno elogiato la qualità formativa del corso, non riuscendo quasi a trovarvi difetti, tanto è stato il trasporto nel descrivere l’interesse con cui hanno seguito le varie attività.

Alla domanda *qual è stato l’elemento principale, secondo voi, per cui il corso è riuscito bene?* Hanno risposto, quasi all’unisono *la semplicità e la facilità di comprensione di tematiche anche difficili grazie alla competenza e alla capacità degli esperti.*

Ma siete proprio sicuri che questa qualità sia dipesa solo dagli esperti? - Sì, sono stati proprio bravi e capaci! - Ad esempio, che ruolo hanno svolto i progettisti e gli organizzatori durante gli incontri? Sono stati presenti? Vi hanno seguito? Sono stati un punto di riferimento durante lo svolgimento delle varie attività?

Appena considerati i progettisti il baricentro dell'attenzione, da parte degli alunni, si è spostato sensibilmente su di loro, e allora è iniziato a emergere che:

- una buona parte degli alunni è *aficionada* alle iniziative del CTP, conosce da tempo i progettisti e ne stima il lavoro e la professionalità. Il progetto si era rivolto potenzialmente anche ai genitori degli studenti della scuola 'Borsi', che però hanno disertato l'opportunità non essendo, fino ad oggi, mai venuti in contatto con le attività del Centro;
- gli esperti stessi si sono preventivamente **confrontati** con i progettisti per calibrare al meglio taglio e livello concettuale e metodologico degli interventi;
- i progettisti sono stati sempre presenti durante le varie fasi delle attività, svolgendo ruoli di tutoraggio, fornendo informazioni e dispense, facilitando la conduzione degli incontri, ricoprendo il ruolo del **facilitatore** cui l'alunno in qualsiasi momento può riferirsi;
- tale compito è stato agevolato dalla **stima umana e professionale** di cui godono i progettisti.

Emerge pertanto, insieme alla qualità degli interventi degli esperti, l'essenzialità di un'*altra dimensione*, quella del **contesto formativo**, che spesso arriva a essere quasi più determinante di quella puramente cognitiva.

L'apprendimento si potenzia nell'ambito di contesti che predispongano i discenti a un atteggiamento ricettivo attivo e partecipato, in un processo in cui le relazioni divengono determinanti e funzionali allo sviluppo degli aspetti cognitivi. Il *contesto formativo* è un complesso di condizioni per cui:

- si creano **agio e tranquillità** sulla base di rapporti umani aperti e dialettici e di contratti formativi chiari e condivisi;
- si crea **partecipazione** sulla base della consapevolezza di condurre insieme un percorso di apprendimento;
- si creano **stimoli e curiosità** sulla base di atteggiamenti favoriti dall'essere protagonisti del percorso dell'apprendimento.

- 2) *Importanza, per la valutazione di molti indizi, di un monitoraggio ex-post*: per molti indizi, è parso arduo documentarne la valenza tramite, ad esempio, il documento di progetto o anche tramite un rapporto finale sul progetto realizzato; nel primo caso perché l'esito qualitativo di un processo non si può desumere dalle intenzioni dichiarate e nel secondo caso perché si rischia la parzialità della visione.

E' emersa perciò la riflessione se possano sussistere metodi di valutazione documentale che coinvolgano anche i protagonisti/destinatari dell'intervento formativo e che si effettuino al termine dell'attività, in modo da avere un quadro più articolato e rispondente nel contempo all'effettivo svolgersi del processo. Il *questionario mirato* è parso, in prima analisi, un metodo possibile, anche perché molto utilizzato dallo stesso CTP.

- 3) *Importanza della concretezza e rilevanza locale della proposta*: i temi affrontati sono stati percepiti non in maniera ostica o specialistica, anche perché inerenti specificamente il contesto territoriale di Livorno, e quindi la quotidianità del mondo di ognuno dei corsisti. Questi hanno pertanto ricevuto input non solo cognitivi ma anche pratici per impostare comportamenti virtuosi verso l'ambiente (es. sui rifiuti, il risparmio energetico, la gestione dell'acqua ecc.).

9.4 “Studio di caso” relativo alla funzione *Ricerca in EA*

Equipe: Emanuele Sbaffi, *Gruppo Qualità*

Soggetto: Direzione didattica statale 7 circolo di Lucca, Maggiano (LU)

Progetto: “Senza Zaino. Responsabilità e ecologia a scuola”

Presenti: Giuliana Petrini, docente funzione obiettivo Circolo Didattico 7 Lucca, e coordinatrice della Rete di scuole Hercules di Lucca, Referente del progetto

Data: giugno 2004

Il progetto “Senza zaino per una scuola comunità”

Il progetto “Senza zaino per una scuola comunità” è stato promosso dall’IRRE della Toscana con l’intento di sperimentare, in cinque scuole pilota, l’integrazione di un livello di conoscenze personali, definite dal percorso di apprendimento individuale, e un livello di conoscenze del gruppo, definite come riconoscimento del sapere comune e condiviso. Si individuano, come punti salienti, l’attività laboratoriale, l’introduzione/potenziamento della seconda lingua e l’informatica e, in termini generali, si punta a valorizzare l’allievo in quanto soggetto unificante e attivo rispetto al suo apprendimento, per metterlo in condizione di poter contare su un’esperienza scolastica significativa in termini di oggetti e ambienti, secondo una visione che lega la mente e il corpo, il benessere fisico e quello psichico, in una prospettiva di autonomia, partecipazione e responsabilità.

Il progetto “Senza zaino” prevede di ristrutturare l’aula delle classi che partecipanti. Lo spazio aula così organizzato e strutturato assume il ruolo di ambiente facilitante per la costruzione di processi di apprendimento diversi e comuni. Progetti comuni che si delineano e pianificano nello spazio dedicato all’agorà (lo spazio comune), ma si sviluppano e articolano nei vari percorsi individuali, a coppie e in piccoli gruppi, realizzabili negli altri spazi dell’aula.

La progettazione delle proposte didattiche tiene conto, quindi, sia delle esigenze del gruppo che del singolo alunno: interventi strutturali sull’utilizzo di spazi, tempi, linguaggi, strumenti diversi nel rispetto dei vari modi di assimilare, ritenere, rappresentare la conoscenza.

Le *idee-forza* del progetto possono essere così sintetizzate: alunni responsabili della progettazione delle attività didattiche, dei tempi e degli spazi; pluralità di stili di apprendimento basati sul fare, sull’esperienza, sulla costruzione attiva, oltre che sul dire, l’ascoltare, lo scrivere; insegnante come facilitatore capace di organizzare gli stimoli dell’apprendere e di sviluppare il senso di una presenza/assenza; un curriculum non solo centrato sul che cosa (gli obiettivi, le competenze, le abilità) ma anche sul come (la didattica, i metodi, le tecnologie educative); organizzazione dell’ambiente: spazi ordinati e articolati, impiego di oggetti e mediatori didattici funzionali e polivalenti (multimedialità).

Considerazioni emerse durante l’analisi della matrice

- Il progetto di ricerca prevede una ricorsività tra fare e ricercare; la ricerca si basa su una progettazione partecipata e dialogica che si pone degli obiettivi, ma modula il suo svolgimento al mutare dei contesti di volta in volta creati e dei risultati parziali ottenuti. La funzione di *ricerca* quindi si sposa anche con la funzione *progettazione* e realizzazione di esperienze didattiche fortemente connotate come sperimentali.
- Gli indizi emersi sono molto specifici e connotano fortemente il caso esaminato rendendo difficile una loro possibile generalizzazione. In considerazione di questo si ritiene che sarebbe importante definire gli indizi utili per i “minimi di soglia”, più alcuni a corollario con funzione chiarificatrice, lasciando spazio ai singoli soggetti, che chiedono l’accreditamento, per identificare e proporre indizi specifici da essi ritenuti importanti e qualificanti.
- In relazione all’esperienza in esame, praticamente tutti gli indicatori di campo sono risultati ricchi di senso; l’unico a presentare dei problemi, per la natura stessa della ricerca incentrata tutta sull’organizzazione dell’ambiente didattico interno alla scuola, è risultato quello relativo alla concretezza e rilevanza locale.

- Un elemento da mettere in risalto è l'attivazione, da parte dell'I.C. di Massarosa n.1 (partner del progetto) e del Circolo Didattico 7 di Lucca, di un percorso per la certificazione secondo il modello EFQM per l'eccellenza in ordine all'impatto ambientale e alla responsabilità verso la società. Sarà importante, rispetto all'accreditamento dei soggetti, considerare l'eventuale presenza di altri livelli di certificazione già maturati.
- Grande coerenza è emersa rispetto all'indicatore di campo *complessità* e alle sue articolazioni, dato che l'esperienza didattica è vista e vissuta come fortemente complessa, e l'ottica della ricerca ha nelle premesse precisi riferimenti a una prospettiva epistemologica sistemica.
- Il progetto ha come riferimenti teorici la ricerca pedagogica degli anni '60 e '70.
- L'obiettivo del progetto è legato alla realizzazione di un curriculum globale e integrato: è globale perché implica due dimensioni: una "soggiacente" (il setting e i comportamenti) e una "sovrapponibile" (le attività meta, i percorsi) e integrata perché implica la messa in gioco di saperi, competenze, discipline diverse centrati sul *che cosa* (obiettivi, competenze e abilità) e sul *come* (didattica, metodologie, tecnologie educative, ambienti e tempi).
- Viene data molta importanza alla *gestione dell'ansia* generata negli insegnanti di fronte a modalità di conduzione completamente nuove, che mettono in discussione e riqualificano il proprio ruolo. Ai tempi necessari all'acquisizione della consapevolezza di quello che si andrà a fare è dato il massimo rispetto come a momenti di espressione del disagio e alla dimensione dell'ascolto. Il lavoro che si svolge quindi è *con, su e per* gli insegnanti.
- La *progettazione* è realmente *partecipata* poiché coinvolge il personale docente, i bambini, il personale non docente, i genitori. Siamo di fronte a una reale *ricerca educativa* che si connota come globale, anche perché coinvolge non solo l'interesse dell'essere nel suo processo di costruzione della conoscenza ma anche tutti gli attori che interagiscono con la scuola. La "meta" è posta come ipotesi ed essa può cambiare ed essere ridefinita nel momento dell'azione e a seconda del contesto che si viene a creare.
- Alunni e docenti co-progettano l'uso degli spazi e dei tempi scolastici ponendo attenzione alle modalità individuali di apprendimento (gli stili cognitivi) grazie all'utilizzo di una molteplicità di linguaggi e, di conseguenza, di diversi *mediatori didattici*; si ha tra l'altro una gestione migliore dei bambini stranieri che possono sfruttare i maggiori tempi dedicati loro nel tutoring.
- Tra le metodologie di concertazione sono fondamentali la stipulazione di un chiaro *contratto formativo* fra tutte le componenti (docenti, alunni, genitori, dirigenti) che consente una progettazione partecipata delle attività scolastiche, l'azione di *tutoring* che permette il riconoscimento di un ruolo attivo degli alunni, il *lavoro di gruppo* e l'uso di *mappe cognitive e concettuali* che prende in considerazione i diversi modi di apprendere degli alunni e ne riconosce la valenza per il "sapere" del gruppo.
- L'elemento rituale assume importanza e contribuisce a dare senso di appartenenza.
- Il personale non docente è coinvolto nel rispetto e nella gestione dei tempi e degli spazi e nell'assunzione di comportamenti coerenti con il progetto didattico.
- L'uso di un consulente esterno in collaborazione con l'IRRE, che segue il progetto in itinere, e la presenza di un osservatore sono importanti segni di attenzione al processo che viene "osservato" mentre esso avviene. L'osservatore viene riconosciuto come fondamentale per monitorare il percorso degli insegnanti e assume importanza per la cura degli aspetti emotivi.
- La valutazione avviene tramite momenti di riflessione in itinere, ma implica anche la validazione di un modello che si vuole che sia *riproducibile*; sono quindi previsti momenti di verifica per tutti gli attori coinvolti tramite questionari, schede di osservazione, conversazioni guidate, colloqui, incontri assembleari, osservazioni esterne. Un elemento che aiuta l'autovalutazione è la partecipazione alla rete di scuole Hercules. Saranno valutati, per quanto possibile, la significatività dell'esperienza, il grado di coinvolgimento degli attori, l'acquisizione di nuove competenze da parte degli insegnanti, la ricaduta sull'attività didattica (già peraltro verificata come positiva sulla base delle esperienze pregresse) e sull'apprendimento e la capacità di produrre documentazione utile nell'ottica della *trasferibilità*.

9.5 “Studio di caso” relativo alla funzione *Supporto attivo alla progettazione e realizzazione*

Equipe: Irene L’Abate, *Gruppo Qualità*

Soggetto: Laboratorio Territoriale per l’Educazione Ambientale del Centro Risorse per l’innovazione didattica ed educativa del Comune di Pistoia, *CRIDEA*

Progetto: tutti i presenti, a vario titolo, collaborano al Progetto INFEA “La terra nella goccia la goccia nella terra”

Referenti: Luciano Gelli, responsabile del *CRIDEA*; Gianna Dondini e Simone Vergari, operatori della *Cooperativa Itinerari* che gestisce il *CEA Villa La Collina* di Pracchia; Sonia Guastini e Mary Palmas, *Scuola Elementare “Galilei”*; Marina Tieghi, *Scuola Media “Cino da Pistoia”*.

Luogo e data: sede del *CRIDEA* - 24/05/2004

Presentazione

Il *CRIDEA* (Laboratorio Territoriale per l’EA) è stato identificato come soggetto utile per lo “studio di caso” relativo alla funzione *Supporto attivo alla progettazione e realizzazione*; parallelamente sono state indagate anche le funzioni *Documentazione* e *Lavoro di rete*.

Il *CRIDEA* è centro di informazione per l’EA, centro di raccolta e documentazione di esperienze, Centro di consultazione e ricerca di materiali documentativi per l’Educazione Ambientale, banca dati per il turismo scolastico e giovanile; organizza inoltre gite e soggiorni in parchi e riserve naturali, itinerari didattici in città, incontri con esperti, corsi di aggiornamento per insegnanti.

Il *CRIDEA* svolge il ruolo di supporto in vari modi: dando spunti nella fase di progettazione e supporto alla ricerca di materiali utili al progetto, mettendo in contatto soggetti diversi, mettendo a disposizione una struttura (Villa La Collina) e strumentazioni utili alla realizzazione del progetto, collaborando alla realizzazione di documentazione e alla fruibilità da parte di terzi. Abbiamo lavorato in modo tale che ciascuno potesse esprimersi dal suo punto di vista rispetto alla pertinenza e documentabilità degli indizi della matrice relativa alla funzione *Supporto attivo alla progettazione e realizzazione*. C’è stata una buona disponibilità e una buona accoglienza e comprensione della proposta di matrice nel suo complesso, e in particolare della matrice relativa alla funzione presa in esame.

Questioni generali emerse

L’impianto generale è stato ritenuto ben realizzato, ben comprensibile a chi si occupa di EA a vario titolo e adeguato per quanto riguarda gli aspetti qualitativamente rilevanti dell’EA che tende a far emergere. Sono emerse alcune indicazioni specifiche su alcuni indicatori di campo, indicatori e indici; viene tra l’altro chiesto di semplificare il più possibile il sistema di indicatori. Sono emerse riflessioni sulla documentazione da produrre. Si ritiene che la documentazione più importante ai fini del rilevamento della qualità sia quella elaborata durante la realizzazione dei progetti; ciò richiede un grande impegno e un supporto metodologico e organizzativo. Viene sottolineata la difficoltà nel fornire la documentazione relativa alla funzione e sono emersi in particolare i seguenti quesiti e riflessioni: chi se ne occupa? Come? Con quale “ricaduta” rispetto all’impegno che richiede? E’ stata ribadita l’importanza di dare continuità pluriennale ai progetti, soprattutto attraverso risorse finanziarie.

Questioni emerse relative alla matrice

Abbiamo quindi lavorato sulla matrice e il gruppo si è espresso su ciascun indicatore. Tali interventi sono stati di vera utilità per modificare vari aspetti della matrice.

- E’ emersa la proposta di togliere l’indicatore di campo *Complessità/Approccio Sistemico* e di distribuire i relativi indizi all’interno degli altri indicatori di campo.
- Per l’indicatore di campo *Concretezza e rilevanza locale* sono stati proposti i seguenti indicatori e indizi:

1. *Approccio sistemico alla complessità ambientale*: nel supporto alla progettazione si propone, e si supporta con suggerimenti concreti, un approccio sistemico alla complessità ambientale e sociale (*ecosociosistema*).
 2. *Rapporto con il territorio*: i progetti supportati affrontano temi concreti e rilevanti a livello locale; nella fase di progettazione sono evidenti il rapporto e la valorizzazione della comunità locale (enti pubblici e privati, cittadini, associazioni ecc.), ciascuno con le proprie competenze e ruoli; è importante la conoscenza del territorio; si supporta la realizzazione di piccole/grandi azioni di intervento e modifica nel territorio; il materiale elaborato viene messo a disposizione del territorio; si supporta l'organizzazione di eventi di comunicazione e informazione (ricerca finanziamenti adeguati, organizzazione ecc.).
 3. *Sostenibilità e rispetto dei limiti*: si supportano azioni di sostegno per la diffusione di "buone pratiche" e l'adozione di comportamenti responsabili; si attua una facilitazione nel reperimento di informazioni e dati riguardanti le criticità ambientali a livello territoriale visti nella loro evoluzione e di progetti/esperienze sulla sostenibilità.
 4. *Locale/ globale*: si attua una facilitazione nel reperimento di informazioni e contatti a livello regionali/nazionale/europeo/mondiale sulle tematiche relative all'Educazione Ambientale, allo sviluppo sostenibile.
- Per l'indicatore di campo *Metodologie atte a promuovere cittadinanza attiva* sono stati proposti i seguenti indicatori e indizi:
1. *Centralità del soggetto*: nelle varie fasi gli operatori hanno il ruolo di mediatori culturali creando contesti di riflessione individuale e collettiva, di dialogo e di confronto volti alla costruzione di percorsi/progetti consapevoli e condivisi; a ogni partecipante viene richiesto di costruire e mantenere aggiornato un diario relativo alle proprie opinioni e sensazioni nell'ambito del lavoro intrapreso; le finalità del lavoro intrapreso vengono costruite insieme ai partecipanti e con la loro consapevolezza;
 2. *Flessibilità*: E' rilevabile concretamente la capacità di mettere a disposizione le proprie competenze (da parte del soggetto "supporto") e, quando viene chiesto, di fornire proposte già strutturate; vi è la capacità di adattarsi al contesto nel quale è richiesto l'intervento di "supporto"; nel supporto ai progetti si sottolinea l'importanza dei vincoli (di spazio, tempo, limiti delle risorse ecc.) e della valutazione a priori del rischio e dell'incertezza nel raggiungere i risultati; è evidente la capacità di collaborare alla predisposizione di progetti flessibili basati su domande legittime, aperti ad accogliere input dei partecipanti e variabili esterne;
 3. *Integrazione/sinergie* (di saperi/competenze/metodi/soggetti): è evidente la disponibilità e la capacità a promuovere e coordinare equipe di progetto (sia nella progettazione che nella realizzazione) in percorsi di progettazione condivisa/partecipata; nella progettazione e nella realizzazione viene facilitata l'integrazione tra diversi saperi/punti di vista disciplinari/competenze; è rilevabile la capacità di integrare soggetti con conoscenze, esperienze, metodologie, professionalità diverse in modo tale che collaborino, in sinergia, all'obiettivo prefisso.
- E' stato chiesto di togliere l'indicatore *Ascolto e rispetto delle diversità* in quanto si ritiene non faccia emergere aspetti diversi dagli altri tre indicatori.
- Il significato dell'indicatore di campo *Attenzione al percorso del cambiamento* appare non facilmente comprensibile. Si sottolinea come lo sviluppo di nuove capacità e competenze sia comunque un ruolo della scuola, al di là dei progetti di EA. Viene quindi proposto o di modificare tale indicatore di campo in "Valutazione delle modifiche in ordine alle capacità e competenze" (come viene già fatto normalmente a scuola) oppure di eliminarlo, poiché si ritiene che in fondo non riesca a far emergere niente di diverso da ciò che viene comunque fatto per ciascun progetto condotto nella scuola.

9.6 “Studio di caso” relativo alla funzione *Promozione e facilitazione di partecipazione sul territorio*

Equipe: Paola Martini, *Gruppo Qualità*

Soggetto: Istituto Comprensivo “G. Papini” di Castelnuovo Berardenga, CIAF Chianti

Progetto: “Agenda 21 dei piccoli”

Referenti: dott.ssa Antonietta Pianigiani, *I.C. Papini*; dott. Marzio Cresci, dott.ssa Laura Dainelli, *CIAF Chianti*

Luogo e data: Biblioteca comunale di Castellina in Chianti – 24/05/2004

Breve presentazione del CIAF e della sua attività

Il CIAF Chianti, Centro per l’Infanzia l’Adolescenza e la Famiglia, è un sistema territoriale che gestisce centri all’aperto e al chiuso, realizzato dai comuni del Circondario del Chianti senese.

Esso è attivo dal 1988 ed è il risultato di una progettualità coordinata, realizzata nell’ambito della L. R. 22/99 con il Cofinanziamento delle Amministrazioni Locali, e coordinata con i programmi delle “Comunità Educative della Zona Senese”. In particolare il CIAF Chianti progetta e gestisce azioni complesse, rivolte alla comunità residente, che mirano a riattivare la relazione diretta tra le persone e l’ambiente in cui vivono: esperienze educative e di socializzazione in cui il territorio nel suo complesso viene utilizzato come spazio laboratorio per la conoscenza e il recupero dell’identità culturale. Il CIAF è “presente” sul territorio come rete di spazi - tre aule didattiche, uno spazio espositivo con laboratorio di restauro, due centri di archeologia sperimentale, un itinerario didascalizzato - che costituiscono un sistema di musealizzazione diffusa incentrato su attività di continuità pluriennale, calibrate sulle diverse fasce di utenza - infanzia/adulti - e distribuite per tutto l’arco dell’anno. Il CIAF collabora principalmente con gli istituti scolastici presenti sul territorio del Chianti ed è in stretta relazione con le altre azioni progettuali per lo sviluppo del territorio, in particolare con il progetto Chianti Plus - Agenda 21 sui temi dello sviluppo sostenibile: con il CIAF è stato attivato il Forum Agenda 21 dei Ragazzi.

Breve presentazione dell’Istituto Comprensivo “G. Papini” di Castelnuovo Berardenga

L’I.C. “G. Papini” di Castelnuovo Berardenga comprende le scuole elementari e medie di Castelnuovo Berardenga, Castellina in Chianti, Gaiole in Chianti e Radda in Chianti. Esso risulta già accreditato dalla Regione Toscana per quanto riguarda l’Educazione non formale.

I progetti educativi elaborati dall’Istituto negli ultimi anni, sia all’interno del PIA che nella L. R. 22/1999, in collaborazione con il CIAF, sono stati ricondotti all’interno di un filone progettuale unico, grazie soprattutto alla presenza, all’interno dell’Istituto stesso, di un gruppo di insegnanti che si occupa del Coordinamento delle attività, che lavora con competenza e impegno. E’ significativo che l’interesse nei confronti dell’EA sia molto diffuso e ciò è testimoniato dal fatto che 3 delle 4 scuole dell’Istituto utilizzino le ore opzionali per trattare temi che riguardano il territorio locale.

Il progetto analizzato⁴

Il progetto analizzato è quello presentato in occasione del Bando INFEA e denominato “Agenda 21 dei piccoli”. Esso vuole sviluppare una maggiore conoscenza dei meccanismi di partecipazione che stanno alla base dello sviluppo e della gestione di un territorio, cercando di porre l’accento non tanto su una specifica problematica ambientale, quanto sui meccanismi e gli strumenti che l’Agenda 21 locale attiva per la sua risoluzione, per la valorizzazione e per la migliore gestione delle risorse di un territorio. In questo senso sembra importante partire da quelli che sono i piccoli “Cittadini Attivi” che possono esprimere le loro esigenze e le loro

⁴ Le informazioni relative al progetto sono state tratte dalla documentazione presentata per partecipare al Bando INFEA 2002-2003

difficoltà nel vivere un territorio. I beneficiari del progetto sono stati individuati, infatti, tra i ragazzi delle scuole medie, delle elementari, i loro insegnanti e, indirettamente, le loro famiglie.

Elementi significativi emersi durante la compilazione della matrice

La compilazione della matrice è stata preceduta da una chiacchierata introduttiva con i referenti, che è risultata molto utile. Da essa è emerso che la scuola è impegnata in questo tipo di esperienze da circa 15 anni, con progetti educativi incentrati su temi diversi, ma con l'obiettivo comune di coinvolgere non solo gli studenti ma tutti i cittadini nella presa di coscienza delle relazioni esistenti tra l'uomo e il territorio. In questo contesto di esperienze il progetto Agenda 21 dei piccoli è stato *La casa completa e articolata* in cui inserire questo percorso già avviato, *Il contenitore corretto* per spiegare ai ragazzi il fatto di trovarsi all'interno di un sistema complesso di relazioni.

- Il punto di partenza per la compilazione sono stati alcuni indizi generici relativi alla funzione in oggetto proposti dalla componente del Gruppo Qualità che ha condotto lo studio e che gli operatori del CIAF vedevano per la prima volta, assieme a tutta la struttura degli Indicatori e della matrice di qualità.
- La compilazione della matrice è iniziata dall'indicatore di campo 'Complessità/approccio sistemico', che ha fatto nascere subito una serie di perplessità, legate soprattutto alla specificità del tema dell'ultimo progetto elaborato. Di conseguenza si è deciso di compilare questa prima parte solo dopo aver compilato le altre.
- All'interno dell'indicatore di campo 'Metodologie atte a promuovere cittadinanza attiva' l'indicatore 'Centralità del soggetto' è stato considerato quello più significativo, mentre gli indicatori 'Flessibilità' e 'Ascolto e rispetto delle diversità' sono stati considerati come due aspetti molto legati tra di loro. Infatti nella formulazione dell'indizio a) del primo indicatore si è scritto *I progetti prevedono delle linee guida e degli ambiti di intervento e lasciano ai partecipanti la creazione dei percorsi*, volendo significare che i progetti recepiscono ciò che emerge dall'ascolto reciproco: ciò significa che l'ascolto è percepito come una modalità attraverso la quale si realizza la flessibilità dei progetti. Inoltre Marzio Cresci ha sottolineato l'importanza della flessibilità ma anche l'importanza, soprattutto se si lavora con le scuole, del rispetto dei tempi che il progetto si è prefissato. All'interno dell'indicatore "Ascolto e rispetto delle diversità", l'indizio relativo al ruolo dei facilitatori è stato riformulato per sottolineare l'esclusiva competenza metodologica dei facilitatori all'interno di un processo di Agenda 21 (*I facilitatori/operatori hanno il ruolo di mediatori culturali e quindi non esprimono il proprio punto di vista ma hanno soltanto competenza metodologica*): questo tipo di indizio non sarebbe invece appropriato per altre tipologie di progetti di partecipazione. Infine nell'indicatore Integrazione/sinergie (di metodi e di soggetti) è stato aggiunto l'indizio e) *I progetti si pongono in relazione congruente con le altre progettualità presenti sul territorio* per sottolineare l'importanza di elaborare progetti che siano in stretta relazione con le politiche già attive sul territorio.
- Per quanto riguarda l'indicatore di campo 'Attenzione al percorso di cambiamento' gli operatori hanno considerato validi tutti gli indizi proposti, sottolineando soltanto l'importanza di considerare la concreta fattibilità di ciò che viene prodotto a termine del processo partecipativo un elemento di qualità: per questo motivo l'indizio c) dell'indicatore 'Sviluppo di qualità dinamiche' è stato così formulato: *I risultati dei processi partecipativi prevedono un'azione o un intervento concreto e fattibile deciso collettivamente (un impegno concreto sul territorio, una proposta per le istituzioni...).*
- Alla fine, alla luce di quanto emerso dalla compilazione degli altri indicatori, si è poi tornati sull'indicatore di campo 'Complessità/approccio sistemico', partendo dall'indicatore 'Attenzione alle relazioni': l'indizio a) è stato parzialmente modificato (da *I progetti sottolineano sempre le relazioni presenti nel tema trattato* a *I progetti sottolineano sempre le relazioni presenti nel contesto di analisi*), perché il termine "tema" poteva suggerire, secondo Marzio Cresci, un approccio di tipo monotematico.

9.7 “Studio di caso” relativo alla funzione *Lavoro di rete* - 1

Equipe: Serena Innocenti, *Gruppo Qualità*

Soggetto: CEAA, Centro di Educazione Ambientale e Alimentare del Comune di Arezzo

Referente: dott.ssa Alessandra Capizzi, *coordinatrice del CEAA*

Luogo e data: sede del CEAA - 25/05/2004

Breve presentazione del CEAA e della sua attività

Il CEAA è un servizio del Comune di Arezzo (dipendente dall'Assessorato alle Politiche Sociali e del Sistema Educativo e Scolastico e dall'Assessorato all'Ambiente e Sanità) e gestito in collaborazione con le associazioni ambientaliste della città.

- *Rete interna e Gruppo di Lavoro (GdL).* L'attività di programmazione è elaborata all'interno di un Gruppo di Lavoro di cui fanno parte i rappresentanti degli Assessorati competenti, della Biblioteca Città di Arezzo e delle seguenti associazioni: CAI, Centro di Orientamento al Consumo Consapevole “Consumi&Chimere” (Unicoop Firenze), ENPA, Federconsumatori, Italia Nostra, L'Equilibrista, La Fabbrica del Sole, Legambiente, WWF Italia. La gestione operativa e il coordinamento sono attualmente affidate a Legambiente.
- Il GdL è nominato dalla Giunta e, al fine di garantire continuità all'attività del Centro, resta in carica per due anni; svolge un ruolo progettuale, di coordinamento generale e di verifica delle attività del Centro stesso, attraverso la formulazione di un programma previsionale e della relazione finale consuntiva; stabilisce inoltre i criteri di svolgimento dei progetti.
- *Rete esterna.* Il Centro collabora, interagisce e in parte coordina l'attività di tutta una serie di soggetti presenti sul territorio comunale, provinciale e regionale. Fra i partners privilegiati si segnalano in particolare le scuole materne, elementari e medie del Comune, la Provincia, la Regione (INFEA), il CESVOT, l'Università, la “Città dei Bambini”, il Forum Sociale, la ASL, alcuni centri studio e associazioni di categoria.
- *Attività del Centro*
Il Centro esplica la propria attività:
 - attraverso la programmazione, progettazione e organizzazione di interventi di educazione, sensibilizzazione e formazione sulle tematiche relative all'ambiente e alimentazione indirizzati alla popolazione in generale e al mondo della scuola in particolare;
 - come servizio informativo e di documentazione a cui si possono rivolgere tutti i cittadini di qualsiasi età e professione, insegnanti e scolaresche di ogni ordine e grado del territorio comunale.
- *Principali servizi offerti dal CEAA*
 - *Progetti didattici per le scuole:* promuove e realizza progetti didattici in collaborazione con le associazioni e le scuole del territorio, attraverso un'attività programmata annualmente.
 - *Attività di formazione e informazione per gli adulti:* promuove e realizza attività di formazione e aggiornamento attraverso corsi per adulti; promuove iniziative culturali quali conferenze, seminari, visite, campagne informative, serate di degustazione.
 - *Lo sportello informativo:* si rivolge ai cittadini ma in particolar modo alle scuole, offrendo la possibilità di raccogliere informazioni, orientarsi sulle risorse del territorio, individuare metodologie e strumenti per la realizzazione di progetti didattici.
 - *La biblioteca tematica:* ospita una sezione tematica sull'ambiente della Biblioteca di Arezzo, a disposizione del pubblico per consultazione, studi, ricerche, tesi ecc.
 - Il CEAA si pone inoltre come intermediario fra le politiche dell'Amministrazione in campo ambientale e i cittadini, favorendo la nascita di *campagne informative* sulle principali aree tematiche legate ai servizi agli abitanti, e raccogliendo le richieste e le proposte dei cittadini volte al miglioramento dell'organizzazione dei servizi stessi.

Elementi significativi emersi durante la compilazione della matrice

Nell'incontro con la dott.ssa Capizzi la compilazione della matrice è stata molto metodica e puntuale⁵, infatti gli spunti sintetizzati di seguito si riferiscono, per lo più, all'articolazione dello strumento e ai vari indicatori che lo compongono.

- Il punto di partenza per la compilazione sono stati sia alcuni indizi generici relativi alla funzione *lavoro di rete*, proposti dalla componente del Gruppo Qualità che ha condotto lo studio, sia gli elementi che la dott.ssa Capizzi aveva preventivamente individuato come caratteristici e distintivi dell'attività del Centro.
- Durante la compilazione della matrice, inoltre, è apparso chiaramente come il CEAA non si occupi solo di coordinamento, cura e manutenzione della *rete*, ma svolga anche altre funzioni tra le quali la progettazione e realizzazione di esperienze nell'ambito dell'apprendimento formale, non formale e informale, nonché attività di supporto e documentazione. Queste ultime sono peraltro apparse fortemente correlate al lavoro di rete.
- La dott.ssa Capizzi ha espresso da subito le sue perplessità sull'indicatore di campo 'Complessità/approccio sistemico'. Secondo lei, infatti, l'approccio sistemico sottende tutto il lavoro del Centro, lo percorre e lo caratterizza. Per questo è sembrato riduttivo porlo allo stesso livello degli altri indicatori di campo. Si è proposto di far redigere/compilare una sorta di dichiarazione d'intenti o premessa teorica in cui il soggetto che chiede l'accREDITAMENTO definisca e illustri la filosofia che ispira il suo lavoro e la sua attività.
- All'interno del secondo indicatore di campo, l'indicatore 'Sostenibilità e rispetto dei limiti' è stato percepito come concetto base alle stessa stregua degli indicatori che fanno parte di 'Complessità/approccio sistemico'.
- All'interno del terzo indicatore di campo, 'Metodologie atte a promuovere cittadinanza attiva', si è avvertita una certa difficoltà, più sostanziale che teorica, nel discriminare fra gli indicatori 'Flessibilità' e 'Ascolto e rispetto delle diversità'. Il secondo infatti è stato percepito come un aspetto del primo. La proposta è quindi di sintetizzarli in un unico indicatore. Teoricamente la dott.ssa Capizzi aveva identificato la *flessibilità* come un metodo di lavoro, *l'ascolto e rispetto delle diversità* come una capacità e *integrazione/sinergie* come una potenzialità del soggetto.
- Alla fine della compilazione è stato preso nuovamente in considerazione l'indicatore di campo 'Complessità/approccio sistemico'. La dott.ssa Capizzi ha ulteriormente confermato le considerazioni iniziali circa la maggiore pregnanza di questo indicatore rispetto agli altri. Per questo motivo esso non è stato indiziato. L'interlocutrice l'avrebbe infatti percepita come una forzatura.
- Per le altre due aree soggette ad accREDITAMENTO (*Soggetto e Struttura*) la dott.ssa Capizzi non ha ritenuto opportuna la compilazione di una matrice come quella elaborata per le funzioni. In alternativa è stata proposta la predisposizione di una scheda per ciascuna delle due aree in cui riportare in maniera sintetica tutte le informazioni necessarie all'accREDITAMENTO.

Al di là di queste indicazioni puntuali sono state espresse delle considerazioni relative alla funzione in generale:

- la necessità che, all'interno della rete, ci sia un soggetto coordinatore che si occupi, in maniera precipua, della cura e della manutenzione della rete stessa;
- i soggetti che fanno parte della rete devono avere ruoli e competenze chiari e definiti;
- la rete deve essere dinamica, capace di evolvere, accogliere nuovi membri e valorizzare le diversità dei soggetti che ne fanno parte.

⁵ La dott.ssa Capizzi ha partecipato al corso INFEA per figure di sistema ed era presente all'incontro in cui il Gruppo Qualità ha illustrato per la prima volta la matrice. Come lei stessa ha affermato, l'aver assistito alla presentazione del lavoro svolto dal gruppo di ricerca ha facilitato la compilazione della matrice, che è risultata comunque molto impegnativa.

9.8 “Studio di caso” relativo alla funzione *Lavoro di rete* - 2

Equipe: Serena Innocenti, Andrea Bernardini, *Gruppo Qualità*

Soggetto: Comunità Montana Alta Val di Cecina

Referente: dott. Davide Bettini, Consulente Settore Aree Protette e Educazione Ambientale

Luogo e data: sede della Comunità Montana - 07/06/2004

Breve presentazione della Comunità Montana

La Comunità Montana dell’Alta Val di Cecina unisce i Comuni montani di Castelnuovo Val di Cecina, Montecatini Val di Cecina, Monteverdi Marittimo, Pomarance e Volterra.

Essa opera già da anni in una logica di rete nell’ambito dell’EA. Si tratta, tuttavia, almeno sino ad oggi, di una rete non istituzionalizzata fra la Comunità Montana, i Comuni che ne fanno parte, l’Istituto d’Arte, il Museo della Geotermia, la Biblioteca, i musei cittadini e le cooperative “Ardea” e “Viaggio Antico” di Volterra.

Sul territorio ci sono state, nel corso degli anni, già numerose esperienze di lavoro in rete, ma si tratta di una rete formalizzata solo su progetti. Si avverte quindi la necessità di riportare queste esperienze, valorizzarle per attivare una rete formale e istituzionalizzata.

Recentemente la Comunità Montana ha attivato un bando di gara per l’affidamento dei servizi del “Centro di Educazione Ambientale di Volterra”. L’obiettivo è far sì che il Centro di EA diventi lo strumento privilegiato per l’attivazione e la cura della rete.

Come si evince dal bando, i servizi richiesti possono essere ricondotti a tre attività principali del Centro:

- a) *Centro di Educazione Ambientale per la promozione e diffusione delle esperienze nel settore scolastico e turistico ambientale*
 - aggiornamento e diffusione di materiale informativo sulle attività del Centro;
 - partecipazione a fiere e borse turistiche specializzate nel turismo scolastico e nel turismo ambientale.
- b) *Gestione del Centro come strumento di supporto alle attività di Educazione e Turismo Ambientale*
 - progetto di allestimento del Centro con indicazioni di strutture e materiali documentaristici necessari rispetto alla dotazione attuale, che potrà essere verificata prendendo visione della struttura;
 - apertura del Centro per consultazione, informazione e consulenza.
- c) *Centro quale coordinatore delle attività*
 - centro di riferimento per la promozione di proposte di EA promosse dai diversi soggetti operanti nel settore in alta Val di Cecina;
 - centro di collegamento con attività similari in bassa Val di Cecina e altre zone limitrofe;
 - informazioni per l’organizzazione di esperienze, soggiorni e programmi di EA sul territorio nazionale per le scuole della Val di Cecina;
 - predisposizione e gestione di almeno otto escursioni annue sul territorio dell’Alta Val di Cecina a scopo promozionale (a un costo a persona non superiore a otto euro e con un numero minimo di partecipanti pari a dieci).

Elementi significativi emersi durante la compilazione della matrice

Nell’incontro con il referente della Comunità Montana la compilazione della matrice è passata in secondo piano rispetto all’analisi della funzione *lavoro di rete*. Si è infatti parlato più degli elementi di qualità della funzione in generale che degli aspetti specifici degli indicatori e della matrice.

- Il lavoro in rete viene considerato un elemento di qualità dei progetti: *Senza il lavoro di rete non può esserci buona progettazione e viceversa.*

- Si avverte l'esigenza di un input formale da parte della Regione che solleciti i soggetti territoriali a fare rete: il territorio in cui opera la Comunità Montana è già un terreno fertile sul quale potrebbe davvero attivarsi una rete (che in parte già c'è); sarebbe però necessario uno stimolo esterno che rendesse consapevoli tutti i soggetti potenzialmente interessati della necessità/opportunità di lavorare insieme sinergicamente.
- Da qui l'opportunità di individuare un soggetto, con un ruolo ben preciso e definito, che si occupi in maniera precipua del coordinamento, della cura e manutenzione della rete.
- I soggetti che fanno parte della rete devono quindi avere ruoli e competenze chiari e definiti.
- Nel lavoro di rete è necessaria *continuità*; non sono sufficienti progetti in rete estemporanei e fini a loro stessi.
- La rete deve essere dinamica e permeabile, capace di evolvere, accogliere nuovi membri e valorizzare le diversità dei soggetti che la compongono.
- Il lavoro in rete viene definito *processo di democrazia partecipativa* attraverso cui si attivano percorsi di dialogo, confronto e scambio fra soggetti diversi ma con competenze simili o complementari.
- Sono necessari e auspicabili una reale partecipazione e coinvolgimento di tutti i soggetti presenti nella rete all'elaborazione e attuazione dei programmi attraverso seminari, riunioni programmatiche, possibilità per nuovi soggetti di entrare nella rete. Obiettivo principale: evitare la dispersione e lo spreco di risorse.
- Per i soggetti che fanno parte della rete è necessario dialogare con gli strumenti di pianificazione del territorio, altrimenti la loro attività non potrà essere davvero concreta e rilevante localmente (cfr. indicatore di campo 'Concretezza e rilevanza locale').
- La rete va avanti anche grazie alla ricerca, a nuovi metodi, nuovi input, nuove conoscenze applicate alla ricerca (cfr. indicatore 'Attenzione a nuove conoscenze e modelli interpretativi').
- La rete deve quindi favorire la promozione di nuove ricerche che colleghino diversi settori e attività.
- Un altro dei compiti principali della rete dovrebbe essere l'informazione/comunicazione al cittadino e all'ambiente associativo e produttivo.

9.9 “Studio di caso” relativo alla funzione *Documentazione*

Equipe: Paola Martini, *Gruppo Qualità*

Soggetto: Circolo Ricreativo A.R.C.I. di Monteloro (FI)

Progetto: “Autobiografia di un territorio. Il laboratorio della memoria: narrare e documentare”

Referenti: dott.ssa Cecilia Meacci, dott.ssa Daniela Bencivenni, Elisabetta Bollesi

Luogo e data: sede del Circolo Ricreativo A.R.C.I. - 06/06/2004

Breve presentazione del Circolo Ricreativo A.R.C.I. di Monteloro

Il Circolo A.R.C.I. di Monteloro si è fatto promotore negli ultimi anni di una serie di iniziative interessanti, finalizzate a coinvolgere la popolazione locale. In particolare, è stato sede di uno dei Circoli di studio promossi dall'Assessorato all'Istruzione del Comune di Firenze con la partecipazione di AIDEA Toscana, IRRE Toscana, Università degli Studi di Firenze, Facoltà di Scienze della Formazione, grazie al contributo del Fondo Sociale Europeo: in questo caso specifico il Circolo di studio risultava accreditato presso il Quartiere 1 del Comune di Firenze, ma era realizzato a Monteloro e aveva come titolo *Codici a confronto: viaggio nella lingua araba a partire da un testo di genere narrativo (iconico e scritto) bilingue (arabo-italiano)*.

Il Circolo di studio è stato concepito come un piccolo gruppo di persone che si riuniscono volontariamente per un periodo di tempo, al fine di partecipare ad attività di carattere culturale o formativo organizzate in modo autonomo. Si tratta di una modalità formativa del tutto nuova, in quanto privilegia e mette al centro la domanda anziché l'offerta e, al di là delle tematiche che possono essere le più varie, ha come guadagni formativi l'acquisizione di una consapevolezza dei propri bisogni, di elementi di conoscenza delle risorse del territorio e di abilità relazionali.

Il progetto analizzato

Il progetto elaborato dal Circolo di Monteloro s'intitola *Autobiografia di un territorio* e risulta composto da due fasi: *Il laboratorio della memoria: narrare e documentare* e *L'identità come risorsa*. La prima di queste fasi è stata finanziata tramite il bando INFEA.

Come descritto nella domanda di partecipazione, il progetto si colloca sull'area territoriale denominata Monteloro, frazione del Comune di Pontassieve, e ha nel territorio e nel suo tessuto sociale la motivazione fondante e la sua ragione di essere. Il progetto prevede infatti che dalla condivisione della conoscenza del territorio, delle storie e delle esperienze dei suoi abitanti provenga un orientamento verso la crescita di una comunità consapevole delle proprie risorse identitarie, come indicato dall'art. 36 di Agenda 21 nella conferenza delle Nazioni Unite di Rio de Janeiro del 1999. Prevede che le famiglie storiche, i residenti e gli ex residenti siano gli attori del progetto che, attraverso l'attivazione di un laboratorio della memoria, creino un luogo e un punto di riferimento per la raccolta di testimonianze e documenti. La metodologia individua infatti nella narrazione, intesa come condivisione di storie, la risorsa collettiva di una comunità. A tale scopo sono previste serate di incontro a cui si affiancheranno interviste individuali. La raccolta di repertorio documentario privato, la raccolta in bibliografia del repertorio documentario pubblico, la verifica diretta nei poderi sono gli altri momenti fondanti del laboratorio della memoria. Il progetto intende descrivere la dimensione della trasformazione del territorio degli ultimi 50 anni e, in particolare, la trasformazione dei poderi in ambito geostorico e agrario-botanico tenendo presente la dimensione antropologica. Sono inoltre previste una prima sistematizzazione della documentazione raccolta, indicizzando il materiale cartaceo, video e audio, e la creazione di una rete informativa e di comunicazione dell'esperienza (informazioni tratte dalla documentazione presentata per partecipare al Bando INFEA 2002-2003).

Elementi significativi emersi durante la compilazione della matrice

- La compilazione della matrice da parte dei referenti del circolo ARCI è stata in qualche modo viziata da un fraintendimento iniziale, poiché il soggetto era stato scelto per testare la matrice relativa alla funzione *Documentazione*, mentre le coordinatrici non si riconoscevano negli indizi elaborati dalla componente del Gruppo Qualità per questa funzione. La dott.ssa Meacci ha collocato infatti il loro progetto all'interno della funzione *Progettazione e realizzazione di esperienze educative e formative nell'ambito dell'educazione non formale*, mentre la componente del Gruppo Qualità riconosceva nel progetto molti elementi della funzione *Promozione e facilitazione di partecipazione sul territorio*.
- Durante la discussione è poi emerso che la produzione di documentazione è sì il risultato concreto del progetto, ma che la parte più importante del Laboratorio della memoria risulta il processo attraverso il quale questa documentazione si produce, che a sua volta determina la crescita della consapevolezza collettiva. La metodologia utilizzata per raggiungere questo obiettivo risulta l'Autobiografia, il raccontare e il raccontarsi, che permette una crescita relazionale sul territorio perché gli abitanti del luogo si conoscono, raccontano di sé, si scambiano i saperi locali: in questo modo aumenta la conoscenza che gli abitanti hanno del territorio in cui vivono e ciò, a sua volta, fa aumentare il senso di appartenenza e sviluppare il desiderio di prendersene cura e difenderlo. In realtà l'obiettivo di questa metodologia è l'aumento di consapevolezza, mentre l'effetto propositivo e concretamente partecipativo degli abitanti è una conseguenza indiretta e a lunga scadenza. In questo senso è significativo che il progetto preveda una fase di raccolta della documentazione, che poi coincide con la parte più feconda, ovvero quella della condivisione e narrazione della memoria, e una fase successiva di indicizzazione e sistematizzazione delle informazioni raccolte gestita da esperti di varie discipline. Inoltre, un aspetto fondamentale che è stato sottolineato è che il fine del progetto non è l'educare o il formare dall'alto attraverso il ricorso a esperti in grado di spiegare cosa sta accadendo al paesaggio, ma al contrario far parlare le persone partendo dal loro vissuto personale, e in quest'ottica anche i facilitatori sono alla pari degli abitanti, sono disposti ad ascoltare ma anche a raccontare loro stessi, favorendo la condivisione della conoscenza.
- L'indicatore di campo 'Complessità/approccio sistemico' ha fatto nascere subito una serie di dubbi: in questo caso le perplessità erano sostanziali, nel senso che il termine "relazioni", presente appunto nell'indicatore, è stato interpretato esclusivamente come relazioni tra le persone che sono state considerate di fondamentale importanza e anche da costruire per garantire una crescita educativa complessiva. Per questo motivo l'indizio a) *I progetti sottolineano sempre le relazioni presenti nel tema trattato* è stato sostituito con *I progetti si fondano sulle relazioni tra persone, tra "cose", tra persone e "cose"*. La lettura degli altri indizi relativi a questo primo indicatore ha fatto poi nascere una serie di problematiche di interpretazione e di conseguenza si è preferito compilare questa parte alla fine.
- All'interno dell'indicatore 'Rapporto con il territorio' (Indicatore di campo 'Concretezza e Rilevanza locale') è stato creato l'indizio *I progetti hanno nel territorio il loro comune denominatore e creano confronto, relazioni e partecipazione intorno ad esso*.
- All'interno dell'indicatore 'Sostenibilità e rispetto dei limiti' è stato creato l'indizio a) *Le attività mettono in evidenza come la conoscenza crei consapevolezza e rispetto dell'ambiente e del territorio*, considerato il più importante.
- Per quanto riguarda l'indicatore di campo 'Metodologie atte a promuovere cittadinanza attiva', in generale gli indizi elaborati per i singoli indicatori sono stati considerati appropriati. Per esempio, all'interno dell'indicatore 'Ascolto e rispetto delle diversità' è stato considerato di grande importanza l'indizio b) *Le attività vengono organizzate così da raccogliere e valorizzare i diversi punti di vista*, perché il centro del progetto è stato proprio l'estrarre l'esperienza di ognuno rispetto al territorio, e quindi anche la stessa diversità è stata sempre percepita come uno stimolo.

9.10 “Studio di caso” relativo alla funzione *Progettazione e realizzazione di iniziative e produzione di materiali per l’informazione e la comunicazione*

Equipe: Irene L’Abate, *Gruppo Qualità*

Soggetto: in realtà il soggetto è costituito da due soggetti che collaborano: l’Ospitale Società Cooperativa a.r.l. sede legale Casola in Lunigiana (MS), unità operativa Terrarosa (MS), e il Circolo Legambiente Lunigiana

Progetto: “Occhio al prodotto”

Referenti: Susanna Chiappucci, Matteo Tollini

Luogo e data: sede della Cooperativa l’Ospitale - 05/06/2004

Presentazione

La Cooperativa l’Ospitale - Servizi Ricerche Comunicazione per lo Sviluppo Sostenibile - è frutto di un percorso culturale e politico promosso da Legambiente. Il gruppo garantisce una completa transdisciplinarietà; vi sono tecnici specializzati in Educazione Ambientale, biologia, geologia, scienze forestali, archeologia, architettura, ricerca e pianificazione ambientale e territoriale, marketing e progettazione turistica, grafica e multimediale. Le attività condotte sono: Educazione Ambientale, formazione professionale, servizi al turismo ecoresponsabile, gestione strutture extralberghiere, comunicazione visiva e informazione ambientale, studi e ricerche per la gestione del territorio e delle risorse naturali, consulenze e progettazione turistica, studi, ricerche e servizi culturali. Legambiente ha scelto di sostenere direttamente la nascita di esperienze di autoimprenditorialità nel campo dei servizi alla promozione di un modello di sviluppo “ecologicamente e socialmente sostenibile”.

L’“analisi” della funzione *progettazione e realizzazione di iniziative e produzione di materiale per l’informazione e la comunicazione* è proceduta dapprima cercando di far emergere gli aspetti qualitativi della funzione, partendo prevalentemente dal progetto realizzato attraverso il bando INFEA 2003 “Occhio al prodotto”, campagna di comunicazione per l’educazione l’informazione e l’orientamento dei cittadini delle scuole alla scelta, al riconoscimento e al consumo consapevole di prodotti agro-alimentari certificati. In un secondo momento abbiamo cercato di identificare gli indizi salienti seguendo la matrice; si è inoltre parlato dei CEA Legambiente come agenzie culturali per lo sviluppo sostenibile, e degli indicatori di qualità dei CEA Legambiente come elaborazione di uno strumento condiviso per l’accreditamento.

Aspetti salienti riguardo alla funzione

Abbiamo discusso su alcuni concetti pertinenti alla funzione e sono emerse riflessioni riguardo ai due termini informazione e comunicazione. *Quando si parla di informazione ci riferiamo al contenuto dell’azione, mentre quando si parla di comunicazione ci riferiamo alla metodologia adottata, alle tecniche di comunicazione, affinché l’azione informativa produca un effetto comunicativo*, sostiene Matteo Tollini.

Durante il colloquio sono state evidenziate le seguenti azioni relative alla funzione: produzione di opuscoli informativi, sportello informativo, organizzazione di seminari, conferenze, convegni, workshop, mostre, giornate dimostrative. Sono quindi emersi alcuni aspetti relativi alla qualità delle informazioni; in particolare si ritiene che queste debbano essere funzionali al coinvolgimento e alla partecipazione delle parti interessate nei processi decisionali, attinenti, aggiornate, facilmente comprensibili (sintetiche e chiare), accessibili, corredate di bibliografia, sitografia e recapiti ai quali rivolgersi per approfondimenti. Sono inoltre emersi spunti di riflessione su Educazione Ambientale e multimedialità; lo strumento multimediale è ritenuto un ottimo strumento informativo, per il mantenimento delle comunicazioni all’interno di una rete di soggetti, ed è utile anche in percorsi formativi laddove sia utilizzato con modalità interattive (come per il corso on line MEDEA 2000, nell’ambito del quale si sono costituiti gruppi di corsisti condotti da un tutor). Viceversa, nell’ambito della produzione di materiali didattici esso porta a elaborare strumenti che hanno costi di produzione alti (anche se riprodurli è meno

costoso) e poco utilizzati, perché il loro uso non ancora è sufficientemente diffuso; utile anche per la realizzazione di archivi di esperienze/documenti, che però necessitano di un buon coordinamento.

Aspetti qualitativi emersi relativi alle azioni informative-comunicative

- *Approccio sistemico alla complessità socio-ambientale*: nei contenuti affrontati si nota come varie questioni siano interconnesse; ad esempio in “Occhio al prodotto” emergono le interdipendenze “prodotti alimentari - ambiente - salute - economia locale - diritti umani”.
- *Rapporto con il territorio*: nelle strategie messe in atto per la definizione degli argomenti si tiene conto delle esigenze/bisogni che emergono dal territorio. Sono presenti rapporti con la comunità locale, radicamento nel territorio di “appartenenza” (Provincia, Comuni, Comunità Montana, parchi, associazioni, cittadini ecc.), questo sia attraverso la presenza di una sede nel territorio aperta e accogliente, che funge anche come sportello informativo e allo stesso tempo recettore dei bisogni informativi, sia attraverso la partecipazione a tavoli di concertazione (es. Tavolo Verde della Provincia di Massa, che affronta questioni relative all’agricoltura; Tavolo per l’ambiente della Provincia di Massa; strumenti ufficiali per la concertazione economica; GAL (Gruppo di Azione Locale) - Società consortile composta dagli enti del territorio; Processo di Agenda 21). E’ ritenuta fondamentale la conoscenza del territorio e la capacità (documentabile) di realizzare progetti in partenariato.
- *Locale/globale*: nel materiale prodotto emerge l’effetto zoom (dal globale al locale e viceversa); ad esempio in “Occhio al prodotto” la sezione dedicata a “occhio al locale” sottolinea l’importanza delle produzioni caratterizzate da un forte legame con il territorio e con le tradizioni ad esso legate, mentre la sezione “occhio al globale” è dedicata alle questioni relative ai consumi e ai diritti, ai prodotti del commercio equo e solidale per promuovere nuove relazioni tra produttori del Sud del mondo e consumatori del Nord del mondo. Vengono messe a fuoco questioni relative a giustizia-sviluppo-ambiente.
- *Coerenza obiettivi-strumenti-strategie* (viene proposta al posto di ‘sostenibilità e rispetto dei limiti’): un elemento verificabile può riguardare l’attenzione all’uso di materiale a basso impatto ambientale (carta long-life, piatti, bicchieri, posate biodegradabili ecc.).
- *Intergrazione/sinergie di metodi/soggetti/saperi/competenze*: è importante la transdisciplinarietà delle competenze degli operatori, il partenariato tra più soggetti, la presenza di metodologie diversificate sia nella progettazione che nella divulgazione del prodotto informativo/comunicativo (produzione di materiale informativo, conferenze, eventi per la divulgazione del materiale prodotto ecc.). Si fa riferimento all’importanza delle modalità con le quali viene divulgato il prodotto: organizzazione di eventi significativi che stimolino la partecipazione attiva dei destinatari e che colgano *feed back* relativi alle modalità attraverso le quali dare continuità al progetto o approfondire le questioni trattate. Ad esempio in “Occhio al prodotto” è stato realizzato un opuscolo informativo su una tematica, per rispondere a un’esigenza percepita dalla relazione con vari soggetti nel territorio, soggetti che hanno collaborato in partenariato, reale e non solo formale, come associazioni consumatori, associazioni e strutture tecniche degli agricoltori, associazioni e consorzi dei produttori biologici, comuni. Oltre alla produzione di un opuscolo informativo, sono stati organizzati incontri di presentazione pubblica dell’opuscolo stesso e incontri dedicati a un pubblico particolare (commercianti, operatori turistici, associazioni di consumatori).
- *Fornire ai cittadini strumenti-chiavi di lettura per poter orientare le proprie scelte con consapevolezza*: viene proposto al posto di ‘Sviluppo di qualità dinamiche’ o ‘Centralità del soggetto’.
- *Autovalutazione, riflessione, evoluzione*: si ritiene pertinente al soggetto più che alla funzione.

10 Elementi significativi emersi dagli “studi di caso”

Come già accennato, il sistema di indicatori di qualità elaborato dal Gruppo di ricerca al termine della fase esplorativa è stato, in primo luogo, presentato ai partecipanti ai corsi INFEA locali e, in seconda istanza, sottoposto a sperimentazione attraverso incontri ad hoc con soggetti *importanti* dell’EA toscana concretizzatisi negli “studi di caso” presentati nel capitolo precedente. I principali elementi emersi dagli studi sono stati inoltre illustrati e discussi nei tre corsi INFEA interprovinciali.

Tutti questi momenti di confronto hanno consentito al Gruppo di ricerca di allargare la propria visuale e di osservare i vari caratteri della proposta da punti di vista diversi e molteplici. Ciascun incontro ha quindi introdotto elementi nuovi, talvolta inaspettati, e ha fornito spunti fondamentali che hanno poi portato alla ridefinizione del sistema di indicatori nonché ad una riduzione del numero delle funzioni.

Due aspetti sono infatti emersi con forza tanto dagli “studi di caso” quanto dagli incontri con i partecipanti ai corsi INFEA:

- l’eccessiva pesantezza e complessità della matrice e la conseguente difficoltà a comprendere alcuni suoi aspetti: da più parti si fa presente la necessità di rendere più semplice e snello il sistema di indicatori;
- l’eccessivo numero di funzioni individuate: ci si è infatti resi conto che nella realtà un soggetto raramente svolge in maniera esclusiva solo una delle dieci funzioni proposte; nella maggior parte dei casi le varie funzioni sono apparse tra loro fortemente interrelate e quindi non così facilmente discriminabili e scindibili l’una dall’altra.

Oltre agli aspetti riguardanti le funzioni, la matrice in generale e le sue parti specifiche (indicatori di campo, indicatori, indizi), nei vari incontri, soprattutto quelli con i corsisti, sono stati discussi criticamente anche alcuni aspetti relativi al sistema INFEA in generale.

Di seguito si riportano sinteticamente i principali elementi emersi, relativi a questi argomenti.

1. Aspetti relativi alla MATRICE in generale e agli indicatori di campo, indicatori e indizi

- L’impianto generale della *matrice* è stato ritenuto ben realizzato, soprattutto per la sua potenziale capacità di far emergere gli aspetti “qualitativamente” rilevanti dell’EA.
- Da una parte, però, si teme che una matrice così articolata sia uno strumento troppo complicato che scoraggi i soggetti piccoli e poco organizzati (ma comunque importanti, come ad esempio alcune scuole) a favore di specialisti esperti nella compilazione di griglie e tabelle; dall’altra si pensa che possa essere uno strumento troppo tecnico per captare le qualità, talvolta celate, che si muovono nei territori. D’altro canto ci si rende anche conto come il sistema di indicatori, una volta assimilato, possa davvero favorire l’emergere dei processi, la cura di dettagli e l’evoluzione verso la qualità.
- Appare non del tutto chiaro come lo strumento possa essere utilizzato per accreditare un soggetto valutandolo sui progetti. Sembra difficile tenere in considerazione gli effetti nel tempo dei progetti, e quindi dei processi che si attivano.
- In alcuni casi infatti è stato messo in evidenza come ciò che emerge dalla matrice sia relativo ad uno o più progetti (tante fotografie) più che ad una funzione continuativa nel tempo e quindi ad un processo/percorso (un film).
- Risulta assolutamente necessario fornire spiegazioni chiare ed esaustive sul significato dei concetti e sulle modalità di compilazione della matrice.
- Come vengono tenute in considerazione le eventuali altre certificazioni di qualità che un soggetto già possiede?
- In generale gli *indicatori di campo* e *indicatori* proposti sono stati ben accolti, soprattutto perché evidenziano un quadro di riferimento al quale molti dei soggetti aderiscono con convinzione. Allo stesso tempo però si è anche sottolineato come molti dei termini inseriti

nella matrice, a partire dagli indicatori di campo fino agli indizi, siano distanti dal linguaggio dei referenti e quindi difficili da comprendere.

- Si teme infatti che siano pochi i soggetti nel territorio veramente in grado di capire e soprattutto applicare indicatori di questo tipo. Ciò riporta alla domanda se il sistema di accreditamento sia per le *eccellenze*, o altresì volto ad accogliere e indirizzare verso un miglioramento qualitativo chi è nel territorio.
- L'indicatore di campo 'Complessità' appare difficilmente rilevabile in termini concreti; ci si chiede quindi se esso non debba essere considerato a un livello diverso rispetto agli altri indicatori.
- La natura degli *indizi* appare di non sempre facile comprensione e ad essi sarebbe forse necessario aggiungere alcuni elementi "quantitativi" (es. numero di anni di attività, numero di classi ospitate ecc.).
- Viene chiesta una maggior chiarezza sul significato dei "minimi di soglia" e degli altri indizi che assumono valore di qualità aggiunta.
- C'è una generale difficoltà di valutazione *ex post* delle esperienze, legata anche ad una difficoltà di documentazione efficace. A tale scopo si fa riferimento all'importanza, per la valutazione di molti indizi, di un monitoraggio *ex post*, ad esempio tramite questionari da sottoporre agli utenti e/o ai cittadini.

2. Aspetti relativi al Sistema INFEA

- E' emersa la richiesta di avere un'idea più chiara sull'architettura futura del sistema toscano dell'Educazione Ambientale, anche per condividerne più compiutamente il senso e le sue prospettive di qualità.
- Alcuni soggetti (in particolare CEA, LEA) chiedono quale forma di pubblicizzazione si preveda di realizzare per i soggetti accreditati. Nell'ottica della rete e dello scambio di informazioni una pubblicazione esplicativa dei soggetti permetterebbe infatti di sapere a chi rivolgersi in relazione alle competenze e alle funzioni per le quali ogni singolo soggetto è entrato nel sistema.
- Alla luce della grande rilevanza attribuita alla *continuità* del lavoro e delle esperienze di EA, emergono dubbi riguardo l'adesione delle scuole al sistema di accreditamento, in virtù della episodicità che generalmente caratterizza le attività di EA nella realtà scolastica.
- Si sottolinea l'importanza:
 - a) della presenza di legami deboli oltre che di legami forti; non istituzionalizzare tutto per forza ma lasciare flessibilità;
 - b) della valorizzazione dei soggetti minori, ai confini del sistema, anche parzialmente inconsapevoli di fare EA, ma che possono dare un grande contributo al sistema stesso;
 - c) di dare spazio anche a quei soggetti la cui qualità sia da valutare meno elevata di altri in modo da creare un sistema flessibile, aperto anche a diversità che possono evolvere o fornire comunque spunti di riflessione (attenzione alla monocultura della qualità).
- Ci si interroga inoltre sulle modalità di individuazione dei nodi in rapporto al loro ruolo nel sistema: il nodo deve condividere i principi dell'EA e avere una struttura tale da garantire la continuità dell'azione di rete. Le Province potranno avere risorse all'uopo? I nodi provinciali potrebbero essere le strutture strategiche di relazione fra il livello centrale (regionale) e i territori, da un lato venendo formati dal livello centrale alla condivisione di linguaggi, metodi e strumenti per valutare, e dall'altro svolgendo, nei confronti del livello territoriale, funzioni di stimolo, supporto, manutenzione e riconoscimento. La funzione dei nodi così formati e strutturati potrebbe essere fondamentale per garantire un giusto livello di equilibrio fra gestione/controllo (dall'alto) e libertà/espressione di qualità (dal basso).
- Sarebbe opportuno svincolare l'accreditamento dalla possibilità di partecipare ai bandi? Problemi legati:
 - a) alla possibilità di parteciparvi comunque, senza doversi accreditare, in associazione con altri;

- b) all'esistenza di altre forme, non minori, di finanziamento, per i soggetti, al di là dei bandi INFEA;
- c) al rischio di imbattersi nello specialista di scarsa qualità rispetto al disorganizzato di qualità.
- La rete per esistere necessita di fatti concreti. Su questi si impostano processi reali di collaborazione e scambio. Si avverte l'esigenza di un input formale da parte della Regione che solleciti i soggetti territoriali a fare rete.
- Viene ribadita l'importanza di dare continuità pluriennale ai progetti anche attraverso un supporto finanziario.

3. Altre questioni emerse non riconducibili ai due temi precedenti

- Da parte di alcuni parchi si fa notare come siano già presenti alcuni sistemi di accreditamento per strutture residenziali che fanno EA/soggiorni didattici con indicazioni specifiche relative in particolare alla struttura, ma meno specifiche per quel che riguarda le competenze educative dei soggetti accreditati.
- Si fa riferimento al fatto che in molti casi le attività di EA vengono svolte da guide ambientali escursionistiche, che hanno una buona preparazione in ambito ambientale ed escursionistico ma scarsa o nulla competenza educativa, soprattutto a causa dell'impostazione didattica dei corsi abilitanti. Viene quindi recepita positivamente la proposta di realizzare corsi di formazione per operatori sulla base del quadro di riferimento educativo-ambientale che sottende il sistema INFEA regionale.
- E' emersa l'importanza (e l'attuale mancanza) dell'archivio A.N.D.R.E.A. (Archivio Nazionale di Documentazione e Ricerca sull'Educazione Ambientale) utile sia rispetto alle indicazioni su come realizzare la documentazione, sia rispetto alla valorizzazione e messa a disposizione delle informazioni raccolte. Viene proposto di realizzare un archivio di esperienze a livello regionale, cosa che però necessita di coordinamento e supporto da parte di un soggetto a valenza regionale.

TERZA PARTE: LA PROPOSTA

Il capitolo che segue presenta la proposta per un Sistema di indicatori di qualità elaborata dalla dott.ssa Michela Mayer dopo un'attenta riflessione con i componenti del Gruppo Qualità, alla luce delle considerazioni emerse nei corsi INFEA locali, degli "studi di caso" e delle indicazioni fornite dalla Segreteria Tecnica del Sistema toscano per l'Educazione Ambientale.

11 La proposta per un Sistema di indicatori di qualità

11.1 Premessa

Un Sistema di qualità per l'Educazione Ambientale in Toscana

Un Sistema regionale di indicatori di qualità per l'Educazione Ambientale risponde a diverse finalità: da un lato infatti il Sistema garantisce e permette all'amministrazione di garantire al cittadino *standard minimi di qualità*, dall'altro fa chiarezza su cosa si debba intendere per qualità dell'Educazione Ambientale e delle diverse 'funzioni' e attività che la riguardano e che i diversi soggetti sono chiamati a svolgere all'interno di un Sistema Regionale Integrato. Infine, e non è sicuramente l'aspetto meno importante, un sistema di indicatori può orientare, attraverso procedure di valutazione esterna e di autovalutazione sistematica basate su criteri di qualità condivisi, l'evoluzione delle varie realtà.

La condizione preliminare per poter costruire un Sistema di qualità che si percepisca come strumento condiviso, e utile per lo sviluppo qualitativo dei singoli soggetti e del sistema stesso, è che sia possibile identificare un Quadro di Riferimento per l'Educazione Ambientale comune all'intero Sistema, al cui interno individuare valori e criteri condivisi, da declinare rispetto alle diverse funzioni individuate.

Questa proposta quindi:

- assume come *Quadro di riferimento* quello espresso nella *Carta della Regione Toscana per una Educazione Ambientale orientata ad una Società Sostenibile e Responsabile*⁶;
- illustra brevemente le caratteristiche di una *Valutazione di sistema* coerente con questo Quadro di riferimento e le procedure che la caratterizzano;
- definisce, di conseguenza, un insieme di *criteri* ai quali fare riferimento per la individuazione di *indicatori di qualità*;
- individua *le aree e le funzioni* per le quali è necessario e desiderabile uno sviluppo, e quindi una valutazione, della qualità;
- propone una *procedura per l'accreditamento*, per ogni specifica funzione, dei soggetti e delle strutture che chiedono di entrare a far parte del Sistema;
- definisce, per ogni area e per ogni funzione, un *insieme minimo di descrittori* e di indizi, e ne aggiunge altri, ad esempio di possibili evoluzioni verso la qualità.

Il Sistema di qualità così individuato ha come obiettivi strategici quelli di:

- far emergere i soggetti presenti nel territorio che svolgono funzioni e attività necessarie per l' EA e la sua diffusione, coerentemente con i criteri di qualità proposti a livello regionale;
- dare ai soggetti individuati la possibilità di *partecipare ad azioni di sistema*, anche in funzione di una *crescita qualitativa* dei soggetti stessi e del sistema nel suo insieme (formazione operatori, gruppi di lavoro, sinergie e conoscenze reciproche, integrazione di risorse economiche e strumentali);
- definire i requisiti necessari per *accedere a bandi o a finanziamenti* specifici per l'Educazione Ambientale.

11.2 Il quadro di riferimento

Il Quadro di riferimento è illustrato nella *Carta della Regione Toscana per una Educazione Ambientale orientata ad una Società Sostenibile e Responsabile*, documento che si ispira alla Carta dei Principi di Fiuggi, al Programma Regionale INFEA e al documento UNESCO dell'ottobre 2004 di introduzione al decennio per l'Educazione allo Sviluppo Sostenibile.

⁶ La *Carta della Regione Toscana*, che rappresenterà il documento di riferimento per il Sistema toscano di Educazione Ambientale, è attualmente in corso di elaborazione

Il documento si propone come punto di partenza condiviso per l'Educazione Ambientale in Toscana, e traccia al tempo stesso un percorso per la sua evoluzione futura. Di seguito riportiamo per sommi capi alcuni dei punti essenziali che si ritroveranno rispecchiati nei criteri di riferimento.

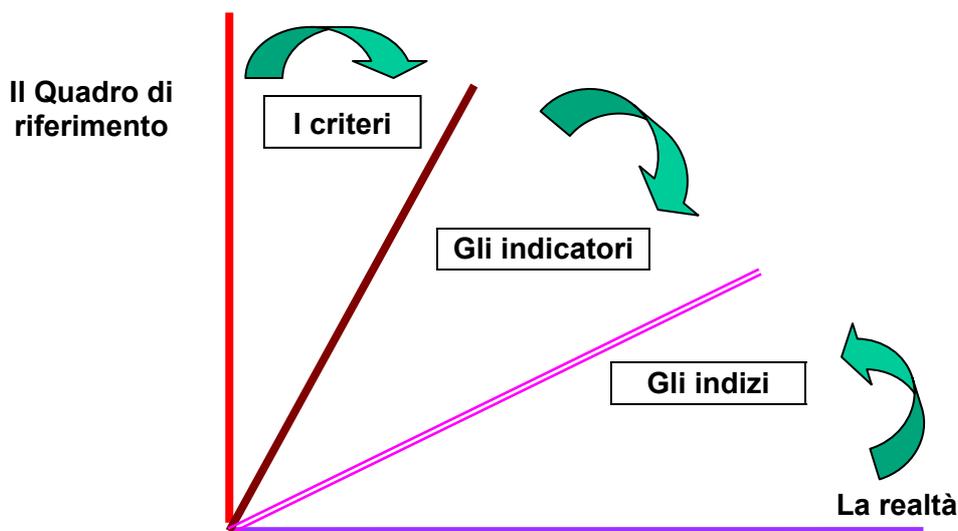
- In un mondo globale e globalizzato l'Educazione Ambientale deve fornire uno strumento di comprensione del presente e di immaginazione di futuri possibili, ed essere quindi concepita come un'*educazione al cambiamento* - non tanto o non solo delle modalità di relazione tra uomo e ambiente - ma soprattutto delle modalità di 'pensare' l'ambiente e di immaginare nuove relazioni.
- L'Educazione Ambientale accetta di affrontare l'apparente contraddizione tra globale e locale, e contribuisce a costruire il *senso di identità e di appartenenza* e a radicare una pratica *della cura e della manutenzione* - del pianeta, del territorio e delle relazioni sociali - una coscienza ecologica e una dimensione etica, fondamentali per la formazione di una cittadinanza responsabile e solidale.
- L'Educazione Ambientale si fonda su *processi di partecipazione e di mediazione*, affronta i conflitti accettando anche di non risolverli, e riconosce come prioritari i processi di costruzione di relazioni e rappresentazioni comuni rispetto alla soluzione rapida dei problemi.
- L'Educazione Ambientale è orientata, esplicitamente, alla costruzione di una società sostenibile, e promuove, di necessità, un *approccio interdisciplinare e integrato*, attento ai contesti locali e alle azioni concretamente possibili.
- L'Educazione Ambientale propone contesti e metodologie coerenti con una modalità di costruzione delle conoscenze che rispetta non solo *la complessità e l'incertezza* dei fenomeni sociali e naturali ma anche la complessità dell'individuo e l'incertezza del suo apprendimento.
- L'Educazione Ambientale riconosce *la ricerca e la riflessione sulla pratica* come strumento principale per la propria evoluzione e il proprio sviluppo, accetta i vincoli e le possibilità di errore come parte intrinseca dei propri processi evolutivi e utilizza i processi di valutazione e autovalutazione per procedere nell'incertezza.
- L'Educazione Ambientale orientata alla costruzione di una società sostenibile è in Toscana *integrata con i piani regionali* sia per l'istruzione sia per l'ambiente; mette al centro la *società della conoscenza e l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita* e assume tra le sue priorità le *criticità ambientali emergenti* identificate sul territorio.
- L'Educazione Ambientale ha quindi come *destinatari la cittadinanza intera*, e chiede loro di trasformarsi in 'soggetto proponente', di azioni e di riflessioni, attraverso reti 'dinamiche e propositive'. *Solo se il cittadino riuscirà a sentirsi partecipe del proprio percorso formativo e della crescita della propria società potremo parlare di società capaci di futuro e di reali interventi di educazione alla sostenibilità* (Documento INFEEA toscano).

In questa concezione l'educazione è vista come *la chiave - il sine qua non - dello sviluppo sostenibile* (UNESCO, 2004) , lo strumento principale dell'umanità per la costruzione di un futuro che si fondi su modelli di sviluppo sociale ed economico diversi dagli attuali. Per questo l'Educazione Ambientale non può essere ridotta alla corretta informazione, e non è riducibile ad un insieme rigido di tematiche, procedure, metodologie, ma deve restare aperta all'incertezza e all'immaginazione.

Una valutazione coerente con i principi dell'Educazione Ambientale

La *valutazione della qualità* di servizi, progetti, prodotti è divenuta nella società attuale una necessità sia per il mercato, che ne fa uno strumento di penetrazione, sia per il cittadino, che chiede che le sue scelte vengano garantite dal sistema. Gran parte però dei principi, e dei valori, sui quali si basa questo tipo di valutazione - soddisfazione del cliente, riproducibilità del servizio, produttività - sembrano diversi, e a volte incompatibili, da quelli propri dei processi

educativi, e in particolare da quelli dell’Educazione Ambientale, centrati sulla complessità, diversità, incertezza dei fenomeni. D’altra parte la valutazione, intesa come documentazione e riflessione sul percorso, è invece una componente essenziale dei fenomeni complessi, che proprio perché sempre in parte imprevedibili, devono essere monitorati con continuità. Occorre quindi costruire un’idea di valutazione, e un insieme di procedure, che garantiscano la qualità senza ridurre la diversità e l’incertezza. Il ‘paradigma’ a cui si ispira questo tipo di valutazione è detto ‘socio-critico’ e accetta che la realtà sia una realtà complessa e che le conoscenze siano sempre socialmente costruite, e funzionali alle trasformazioni in atto nella società. La valutazione è vista come strumento di cambiamento, attenta non solo ai risultati, ma anche ai processi, fondata sulla partecipazione e l’autovalutazione dei soggetti da valutare, che negoziano con uno o più valutatori esterni i loro punti di vista. Si accetta infatti che la riduzione della qualità a numeri sia spesso un artificio che nasconde le differenze e impone un criterio, un punto di vista sugli altri, mentre una valutazione ‘evolutiva’, che aiuti lo sviluppo della qualità, debba avere come base dei criteri condivisi (e quindi negoziati) e un confronto tra punti di vista. In questa visione della valutazione il Quadro di riferimento, illustrato nella Carta, propone una serie di ‘valori’ condivisi, sulla base dei quali si possono cominciare a enunciare dei ‘criteri’, delle affermazioni cioè, che aiutano a tradurre i valori in azioni educative, comportamenti, scelte. Abbiamo definito ‘indicatori’ la traduzione dei ‘criteri’ in descrizioni più precise, anche se ancora generali, di qualità necessarie allo svolgimento delle funzioni che il sistema regionale prevede, e infine ‘indizi’ o ‘descrittori’ la loro concretizzazione nei progetti e nelle azioni di fatto realizzati.



Questo uso del ‘termine’ indicatori non coincide con quello più comunemente inteso nella valutazione di tipo positivista, in cui gli indicatori sono in genere ‘numeri’ o statistiche significative, o considerate significative, per rappresentare il problema in esame. Nell’uso che proponiamo, e che ha una tradizione nell’Educazione Ambientale (Ammassari e Palleschi 1991; Mayer 1994) gli ‘indicatori’ corrispondono ancora ad orientamenti generali, e ‘indicano’ un orientamento verso il quale procedere. Gli indicatori, infatti, per poter essere applicati a un processo come l’apprendimento - casuale e intrinsecamente ‘caotico’ - e alla grande varietà di

pratiche che caratterizza l'Educazione Ambientale, devono mantenere ancora una certa generalità: saranno poi gli 'indizi', che possono essere intesi anche come 'descrittori', a specificare caso per caso in che modo l'indicatore è stato realizzato. Gli indizi e i descrittori possono allora essere definiti solo rispetto ad un singolo processo valutativo - a un progetto, un corso di formazione, una specifica struttura - e potranno quindi essere 'predefiniti' solo quando si tratta di descrivere i 'requisiti minimi di soglia' che si pensa tutti i soggetti debbano possedere.

In questo modo, e se il sistema di indicatori è stato costruito con la partecipazione dei soggetti che del Sistema fanno parte, l'insieme di criteri e di indicatori fornisce un quadro generale, ma sufficientemente concreto, a cui tutti i soggetti possono fare riferimento per una valutazione del proprio operato. Infatti, per mantenere la coerenza con i principi dell'EA, la valutazione non potrà mai essere solo esterna, affidata ad un gruppo di esperti o 'certificatori', ma dovrà essere il frutto di un confronto tra autovalutazione e valutazione esterna, con l'obiettivo di mettere in evidenza i punti di forza di ciascun soggetto e i settori in cui è invece necessario un maggior impegno per sviluppare caratteristiche di qualità.

11.3 I criteri e gli indicatori di qualità

Gli *indicatori proposti* costituiscono un'articolazione dei Criteri esposti nella Carta della Regione Toscana per l'EA, riprendono in gran parte gli elementi già previsti dal documento INFEA Toscana e utilizzati nei bandi regionali, e li integrano con quanto emerso all'interno dei focus group e nell'attività di ricerca e progettazione partecipata condotta dal Gruppo Qualità, organizzandoli in maniera coerente, ci sembra, con gli obiettivi di un sistema di educazione per tutta la vita, integrato e orientato a una società sostenibile e responsabile.

Il punto di partenza per la definizione degli indicatori è una riflessione sull'educazione allo sviluppo sostenibile e sulle *dimensioni della sostenibilità*. Nel documento con il quale l'UNESCO ha presentato, nell'ottobre 2004, lo schema internazionale per la realizzazione di un prossimo decennio - 2005/2014 - dedicato all'Educazione allo Sviluppo Sostenibile - si riconoscono 3 aree chiave all'interno delle quali costruire proposte di sviluppo sostenibile:

- la Società, per una comprensione del ruolo delle istituzioni nell'assicurare cambiamento e trasformazione, e per far crescere la partecipazione e la democrazia, insieme alle competenze di negoziazione del consenso e risoluzione dei conflitti;
- l'Ambiente, per una consapevolezza della fragilità delle risorse e dell'effetto su di esse delle attività umane, per una attenzione crescente all'ambiente all'interno delle politiche economiche e sociali;
- l'Economia, per un'attenzione ai limiti e al potenziale della crescita economica e del suo impatto con la società e con l'ambiente, attraverso un impegno, quindi, per un consumo che rispetti le esigenze di giustizia sociale e di rispetto per l'ambiente.

Sempre secondo l'UNESCO è necessaria un'ulteriore dimensione: la Cultura, come substrato che attribuisce significato e valore alle tre aree, e che fonda l'impegno per un cambiamento orientato allo sviluppo sostenibile sulle modalità di essere, agire, pensare se stessi e il mondo propri di ogni cultura, e al tempo stesso apra il proprio pensare allo scambio e al confronto con altre culture.

Sempre nel documento UNESCO sono specificate le *caratteristiche* che dovrebbero appartenere a un'educazione di *alta qualità* ovvero essere:

- olistica e interdisciplinare, trasversale e integrata all'intero curriculum;
- fondata sui valori che sottostanno alla visione del mondo propria di uno sviluppo sostenibile;
- fondata sul pensiero critico e sulla disponibilità ad affrontare i problemi e le sfide che lo sviluppo sostenibile propone;
- capace di utilizzare una varietà di metodi educativi, dall'espressione artistica, al dibattito, al

- gioco, all'esperienza;
- capace di costruire partecipazione attraverso la partecipazione dei *soggetti che apprendono* alle decisioni su cosa e come apprendere;
- rilevante localmente, affrontando temi locali e globali con un linguaggio legato alla vita di tutti i giorni.

Infine il documento UNESCO ribadisce che l'Educazione allo Sviluppo Sostenibile non si limita alla scuola o ai corsi di formazione, ma è vista in una prospettiva di apprendimento lungo tutta la vita, e coinvolge quindi l'apprendimento formale, non formale e informale.

Queste *dimensioni della sostenibilità* e le caratteristiche associate ad un'*educazione di qualità* costituiscono i *criteri di riferimento*, che possono essere rielaborati e combinati in modo da ottenere una sintesi coerente suddividendoli in quattro *aree* (o *indicatori di campo*) che descrivano la qualità dei processi propri dell'Educazione Ambientale, qualunque sia la specifica funzione messa in atto.

Gli indicatori di campo individuati per il Sistema Toscano, anche attraverso il confronto con i soggetti impegnati sul territorio, e che definiscono le aree al cui interno ricercare la qualità per tutte le funzioni relative all'Educazione Ambientale, sono:

1. Sostenibilità del sapere
2. Sostenibilità educativa
3. Sostenibilità ecologica e economica
4. Sostenibilità sociale e istituzionale

Per ogni area, e per ogni insieme di criteri connessi all'area, il Sistema propone 3 'indicatori', attraverso cui si esprime, in forma ancora molto generale, cosa verrà richiesto e monitorato in termini di qualità della funzione.

1. Sostenibilità del sapere

Nel costruire un sapere utile per un diverso modello di sviluppo occorre riflettere, come propone Edgar Morin nel testo *Sette saperi necessari per l'educazione al futuro* scritto sempre per il programma UNESCO, sulle modalità attraverso le quali siamo abituati a guardare e ad interpretare il mondo. Gli indicatori relativi a questa prima area cercano di definire la valenza cognitiva esplicita dei progetti, le chiavi di lettura della realtà proposte, in una visione della conoscenza come *conoscenza complessa e sistemica*, capace di cogliere:

- a) l'*interdipendenza* tra l'uomo e il suo ambiente, tra l'osservatore e il sistema osservato, tra i fenomeni locali e quelli globali;
- b) la consapevolezza della *non eliminabilità dei rischi e delle incertezze* e la necessità quindi di seguire sempre il *principio di precauzione*;
- c) la necessità di seguire *processi evolutivi* e di valorizzare quindi le *diversità* in quanto potenziali strumenti per ottenere i migliori risultati all'interno dei *vincoli del sistema*.

2. Sostenibilità educativa

Se si passa dallo sviluppo sostenibile all'educazione per una società sostenibile e responsabile è evidente che anche la 'pedagogia', come le metodologie utilizzate, dovranno essere coerenti con il cambiamento che si propone e che si vuole costruire in maniera condivisa e partecipata. Le proposte non solo dell'UNESCO, ma di reti internazionali quali quella dell'IUCN (*International Union for the Conservation of Nature*) o dell'ENSI (*Environment and School Initiatives*, prima associata all'OCSE ora all'UNESCO per la realizzazione del decennio), invitano a operare riconoscendo nel soggetto che apprende l'unico artefice delle proprie conoscenze e costruendo quindi contesti di apprendimento e percorsi educativi tali da:

- a) sviluppare *atteggiamento critico, qualità dinamiche, capacità di azione competente*;
- b) tenere conto delle *diversità*, dei bisogni e degli interessi, per realizzare *interventi diversificati e flessibili*;
- c) *integrare* metodi, competenze, soggetti, discipline.

3. Sostenibilità ecologica ed economica

La proposta educativa non può essere qualunque ma deve essere fortemente correlata alle aree chiave per sviluppare sostenibilità, e in primo luogo a quelle relative all'ambiente e all'economia, concentrando l'attenzione su:

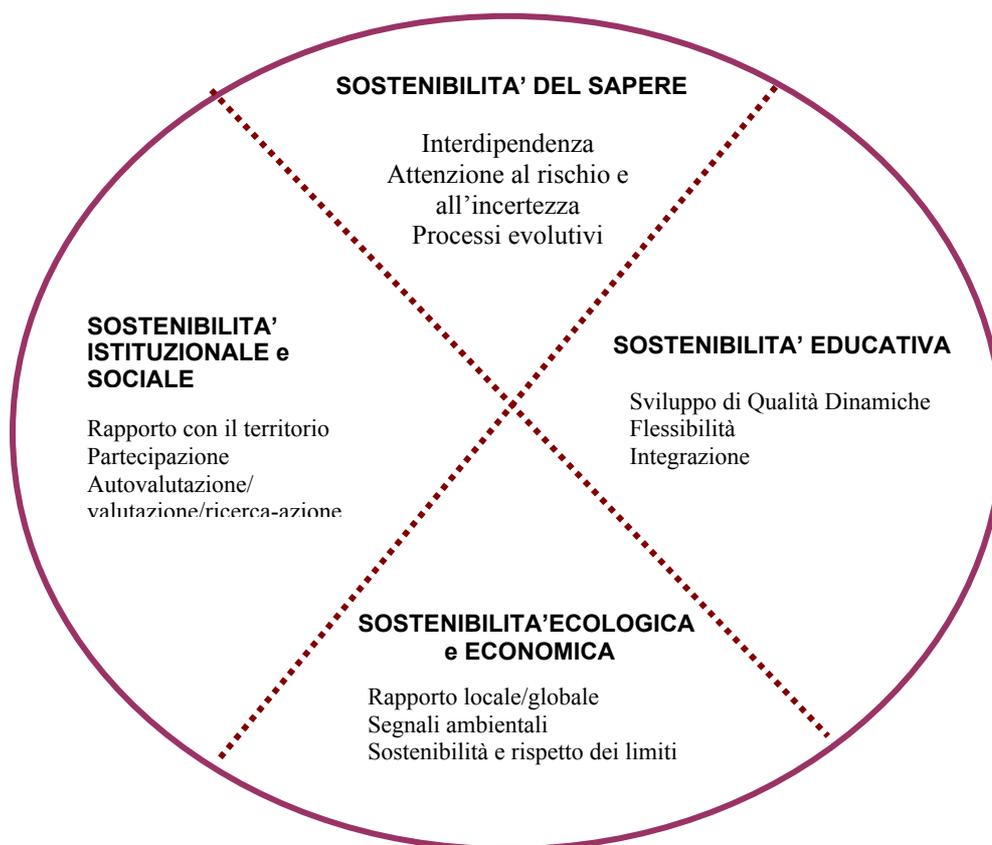
- a) temi che siano *rilevanti localmente*, che siano *concretamente affrontabili* dalla popolazione alla quale l'azione educativa o formativa si riferisce, che siano *inquadrati globalmente* (pensare ed agire globalmente per pensare e agire localmente);
- b) *segnali ambientali* che permettano di *riconoscere cambiamenti ecologici, economici, sociali e culturali* e diano strumenti per monitorarne l'evoluzione;
- c) *vincoli e limiti* del sistema in esame, *risorse* disponibili e *bilanci* economici ed ecologici.

4. Sostenibilità sociale e istituzionale

Tutti i processi educativi dovranno poi essere coerenti con i valori che sottendono la *sostenibilità sociale* e quella *istituzionale*, mettendo al centro i diritti umani e il principio d'equità, e proponendosi come modello di processi democratici e partecipativi.

- a) Le attività e i progetti dovranno esser svolti in *stretta relazione con il territorio*, e quindi con le organizzazioni, istituzioni, altri soggetti, anche attraverso progetti comuni e partenariati.
- b) Modalità di azione e procedure devono *costituire modelli concreti di partecipazione democratica* alla gestione e alla manutenzione dell'ambiente sociale e naturale.
- c) Funzioni e processi sono sottoposti a percorsi di *autovalutazione/valutazione/ricerca azione* e i risultati sono pubblici e diffusi.

La figura che segue vuole rappresentare le 'diverse sostenibilità' a cui si riferisce il sistema insieme agli indicatori che le caratterizzano, espressi in forma sintetica. Occorre ricordare che il sistema di indicatori non si presenta come un 'puzzle' - in cui i pezzi sono tutti separati - ma come una 'cartella clinica' o un 'progetto architettonico', in cui i diversi indicatori corrispondono ai risultati di diverse analisi (o alle diverse proiezioni o punti di vista) della medesima 'funzione', e permettono quindi una ricostruzione e un'interpretazione delle sue caratteristiche di qualità attraverso elementi necessariamente ripetitivi e parzialmente sovrapposti. La 'visione binoculare' permette infatti di dare 'profondità' alla qualità del soggetto e di valutarne la coerenza all'interno della funzione.



11.4 Le funzioni del Sistema

Le 'funzioni' di un Sistema - regionale o nazionale, educativo o economico - rappresentano, anche se in maniera ancora necessariamente astratta, il mandato del Sistema stesso e le sue finalità complessive rispetto alla 'mission' che lo contraddistingue, nel nostro caso la Carta della Regione Toscana per l'EA.

Alcune funzioni sono proprie di qualunque sistema che voglia organizzarsi in modo da apprendere dall'esperienza (Ricerca e documentazione), altre discendono dalla finalità educativa, altre infine dipendono dalle modalità con le quali è stato concepito il Sistema.

Ciascuna delle funzioni del Sistema, per poter essere realmente e proficuamente svolta, deve poi articolarsi in attività (in azioni concrete e coerenti tra loro, la cui sommatoria va a costituire questa o quella funzione del Sistema nel suo complesso).

Indicatori e descrittori possono così descrivere, per ogni funzione, quali attività andrebbero prevalentemente svolte e con quali requisiti di qualità, così da costruire al tempo stesso una guida per l'azione e la valutazione.

Le *funzioni* individuate, rispetto ad una proposta iniziale più ampia, e considerate indispensabili all'interno del Sistema sono le seguenti:

1. **Progettazione e realizzazione di azioni educative e/o formative nell'ambito dell'apprendimento formale;** questa funzione comprende tutte quelle attività che propongono l'Educazione Ambientale e alla sostenibilità all'interno di percorsi educativi formali, sia quando i percorsi educativi abbiano finalità ampie di educazione alla cittadinanza orientata alla sostenibilità e alla partecipazione attiva, sia quando si tratti di percorsi formativi finalizzati alla costruzione di competenze professionali in campo ambientale e di Educazione Ambientale (corsi di formazione professionale, corsi di aggiornamento insegnanti ecc.).

2. **Progettazione e realizzazione di azioni educative e formative nell'ambito dell'apprendimento non formale:** questa funzione comprende tutte quelle attività che propongono l'Educazione Ambientale e alla sostenibilità all'interno di percorsi educativi non formali o informali, quali attività extrascuola, attività di educazione degli adulti - di particolare importanza per la Regione Toscana ma anche attività di supporto e facilitazione di percorsi di partecipazione allo sviluppo locale. Queste attività, infatti, comprendono sempre un aspetto fortemente educativo, spesso non esplicitato e quasi sempre non sufficientemente curato, che potrebbe rivelarsi sempre più un fattore determinante di successo per i piani, i progetti e i processi di sviluppo sostenibile locale promossi dai soggetti istituzionali e sociali di competenza (Agende 21, Piani di sviluppo locale, Piani integrati di salute ecc.)
3. **Coordinamento e cura del lavoro in rete, supporto attivo alla progettazione e realizzazione di iniziative educative:** questa funzione prevede il coordinamento delle azioni svolte su uno stesso territorio e/o su temi analoghi, la cura della comunicazione e del lavoro in rete tra soggetti del Sistema, attraverso strumenti di documentazione e informazione anche telematica, il supporto attivo ai progetti e alle azioni svolti da altri soggetti, sia attraverso informazioni specifiche (per esempio su progetti europei) sia attraverso iniziative di scambio, confronto, aggiornamento.
4. **Documentazione e Ricerca sull'EA orientata a una società sostenibile e responsabile:** questa funzione pone un'attenzione specifica rivolta alla documentazione nel campo dell'EA, all'innovazione educativa, alla ricerca sul campo, alla ricerca azione e alla ricerca valutativa, al di là di quelle attività di riflessione sulla propria pratica e di autovalutazione che ogni soggetto del Sistema dovrebbe, in ogni caso, svolgere in maniera sistematica.

Nella pagina che segue viene presentata la matrice complessiva funzioni/indicatori, che verrà articolata in seguito in descrittori specifici, e attraverso la quale si potrà risalire alla qualità delle attività svolte.

I soggetti che vogliono entrare a far parte del Sistema dovranno però anche garantire una propria qualità come 'soggetto', e cioè come organizzazione con specifiche competenze e specifiche modalità organizzative, coerenti con la Carta della Regione Toscana per l'EA. Per coloro poi che propongono attività in specifiche 'strutture', pubbliche o private, sarà necessario garantire, e sottoporre a valutazione, la qualità delle proprie strutture, che non solo devono ovviamente rispondere ai requisiti di legge, ma devono anche essere adatte alle richieste specifiche dell'Educazione Ambientale orientata alla sostenibilità.

Regione Toscana Matrice Indicatori /Funzioni per un Sistema di Indicatori di qualità

		1. Azioni educative e/o formative nell'ambito dell'apprendimento formale	2. Azioni educative e/o formative nell'ambito dell'apprendimento non formale	3. Coordinamento e cura del Lavoro in rete, supporto alla progettazione	4. Documentazione e Ricerca sull'EA
SAPERE	La conoscenza proposta è complessa , capace di cogliere l'interdipendenza				
	di riconoscere la non eliminabilità dei rischi e delle incertezze				
	di seguire processi evolutivi e di valorizzare le diversità all'interno dei vincoli				
EDUCAZIONE	Le metodologie adottate sono finalizzate allo sviluppo di atteggiamento critico, qualità dinamiche, capacità di azione competente				
	Tengono conto delle diversità , dei bisogni e degli interessi				
	Integrano metodi, competenze, soggetti, discipline				
AMBIENTE e ECONOMIA	I temi affrontati sono rilevanti localmente, e inquadrati globalmente				
	Individuano i cambiamenti ecologici, economici, sociali e culturali dai segnali ambientali				
	Riconoscono vincoli e limiti del sistema in esame e le risorse disponibili.				
SOCIETA' e ISTITUZIONI	Le attività vengono svolte in stretta relazione con il territorio				
	Metodi e procedure propongono modelli concreti di partecipazione democratica				
	attività e funzioni sono sottoposti a percorsi di autovalutazione, valutazione, ricerca azione				

11.5 Gli strumenti per la valutazione della qualità

Gli strumenti che il Sistema ha costruito per valutare e orientare la qualità sono allora:

- la Carta della regione Toscana per l'EA alla quale ogni soggetto facente parte del Sistema si impegna ad aderire;
- quattro schede *funzioni*; ogni soggetto del sistema deve richiedere di essere accreditato per almeno una funzione;
- una scheda *soggetto*, che deve essere compilata e aggiornata periodicamente da tutti i partecipanti al sistema;
- una scheda *struttura*, che deve essere compilata solo se la funzione per la quale si chiede l'accreditamento prevede la visita o il soggiorno come parte integrante dell'attività educativa. Visto che la scheda struttura comprende anche la *gestione della struttura stessa*, nel caso il soggetto gestore e il soggetto proprietario siano diversi, la scheda va ripresentata per l'accreditamento ogni volta che cambia uno dei due soggetti, e in particolare se cambia il soggetto gestore (esempio, una struttura pubblica affidata ad una cooperativa di EA dovrà riaccreditarsi se cambia la cooperativa). Quello che si vuole valorizzare è la sinergia tra i soggetti, e la loro capacità di costruire progetti educativi coerenti con la struttura disponibile e con l'ambiente circostante.

Le schede *funzioni* forniscono una griglia in cui per ognuno degli indicatori individuati vengono proposti alcuni 'descrittori' o 'indizi' che specificano maggiormente, come spiegato nell'introduzione, cosa concretamente quell'indicatore significhi all'interno della specifica funzione. Ci potranno essere descrittori diversi a seconda delle realtà locali; quelli che sono elencati sono però o descrittori considerati 'minimi', indispensabili cioè per ogni soggetto che svolga quella funzione, o indicatori esemplificativi, che possono essere sostituiti da altri più attinenti alla pratica del soggetto che richiede la certificazione. Per ogni descrittore che corrisponde a un minimo - e per quelli aggiuntivi che il soggetto stesso considererà pertinenti all'indicatore - il soggetto dovrà indicare come e quando possa essere rilevato: le basi documentarie e gli elementi osservabili. Sono da considerare basi documentarie i progetti scritti, le relazioni finali, ma anche le schede di valutazione proposte ai partecipanti o i verbali degli incontri, così come possono essere concretamente osservate le attività pratiche o possono essere intervistati i destinatari delle attività.

Qui di seguito proponiamo, come esempio, la prima pagina della scheda 'progettazione educativa nell'ambito formale' relativa alla sostenibilità del sapere. I descrittori in grassetto sono quelli considerati 'minimi', e in quanto tali necessari per tutti i soggetti, gli altri sono indicativi e possono essere sostituiti da descrittori analoghi, propri del soggetto che chiede l'accreditamento. Nella terza colonna vengono indicati gli elementi che permettono la verifica della presenza del descrittore e dell'indicatore: elementi documentari, osservabili o in ogni caso valutabili. La maggior parte delle volte questi elementi sono qualitativi e soggetti a interpretazione, per questo il processo di valutazione sarà basato su modalità di confronto tra l'auto-valutazione e la valutazione 'esterna'.

Anche le schede soggetto e struttura sono organizzate in indicatori e descrittori o indizi, e anche in questo caso occorrerà dichiarare - e autocertificare - la presenza di requisiti di qualità che potranno sempre essere verificati o attraverso documenti ufficiali o attraverso visite in loco.

Indizi relativi alla Funzione 1: “Progettazione e realizzazione di azioni educative e/o formative nell’ambito dell’apprendimento formale”

Indicatore di campo: A - SOSTENIBILITA' DEL SAPERE	Indizi/descrittori (I descrittori in grassetto sono considerati minimi indispensabili per l'accreditamento)	Basi documentarie e/o elementi verificabili
Indicatori:		
1. Le attività proposte permettono di cogliere l' interdipendenza tra l'uomo e il suo ambiente, tra l'osservatore e il sistema osservato, tra i fenomeni locali e quelli globali	a) Progetto e attività dedicano tempi adeguati all'identificazione delle molteplicità di relazioni presenti nel problema in esame b) Vengono proposti contesti ed occasioni per 'costruire' nuove relazioni tra i partecipanti e l'ambiente c) Progetto e attività dedicano tempi adeguati all'identificazione degli effetti possibili di una singola azione, e discutono l'interdipendenza a livello anche planetario (effetto farfalla)	Documenti di progetto, diari dei partecipanti, raccolta argomentata di materiali e documenti relativi alle attività, interviste, schede di valutazione
2. Le attività educano alla consapevolezza della non eliminabilità dei rischi e delle incertezze, e alla necessità quindi di seguire il principio di precauzione	a) Le attività mettono in evidenza gli elementi di incertezza e di rischio (rispetto alle evoluzioni future del sistema, alle conoscenze necessarie, ai processi messi in atto, all'ansia generata dall'incertezza ecc.) all'interno del problema affrontato b) Nella costruzione di conoscenze e di proposte di azione si utilizza esplicitamente il “principio di precauzione” collegandolo ai rischi e alle incertezze individuati	Documenti di progetto, diari dei partecipanti, raccolta argomentata di materiali e documenti relativi alle attività, interviste, schede di valutazione
3. Le attività sottolineano la necessità di seguire processi evolutivi e di valorizzare quindi le diversità in quanto potenziali strumenti per ottenere i migliori risultati all'interno dei vincoli del sistema	a) Le attività tengono presente, esplicitano e valorizzano le diversità dei punti di vista sullo stesso problema e stimolano la discussione critica b) Le attività invitano a riconoscere i vincoli (di spazio, di tempo, legati ai limiti delle risorse ecc.) presenti nel problema affrontato c) Le attività valorizzano la diversità di risorse di soluzioni utilizzabili per risolvere il problema affrontato	Documenti di progetto, diari dei partecipanti, raccolta argomentata di materiali e documenti relativi alle attività, interviste, schede di valutazione

11.6 L'architettura del Sistema

Il Sistema proposto dalla Regione Toscana si fonda sull'integrazione, la sinergia, la partecipazione: integrazione tra soggetti e politiche istituzionali, sinergie e collaborazioni tra settori all'interno della stessa amministrazione, partecipazione da parte dei cittadini e, in particolar modo, dei soggetti che da anni sono coinvolti in progetti e programmi di Educazione Ambientale.

Nel Sistema possono essere distinti due livelli complementari l'uno all'altro: uno Istituzionale caratterizzato da un forte dialogo tra Regione e Province, al cui interno operano in accordo i settori Ambiente e Istruzione supportati tecnicamente da ARPAT, e uno Operativo radicato sul territorio.

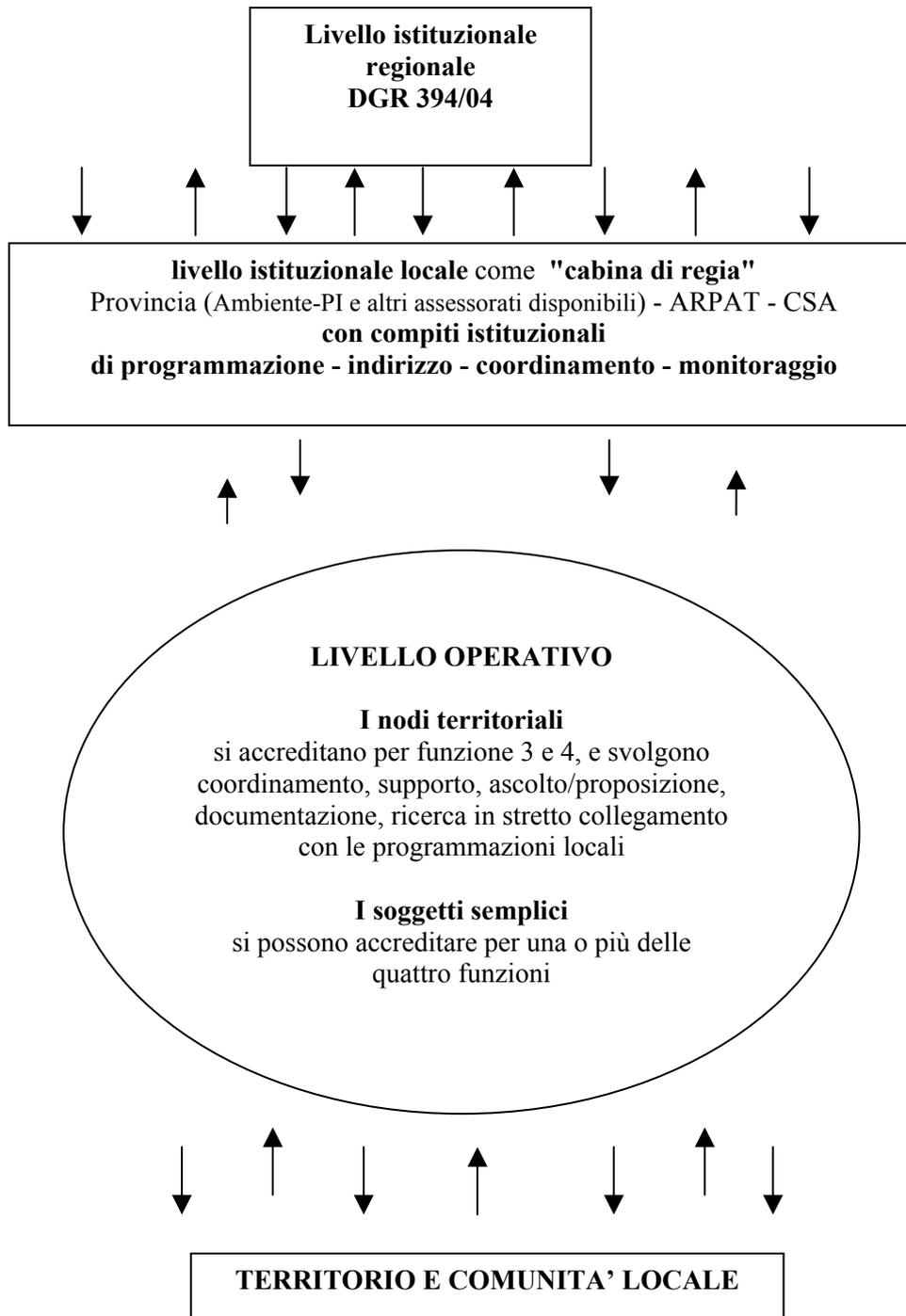
Il Sistema delineato, e schematizzato nella figura che segue, è un sistema diffuso sul territorio toscano, che riconosce qualità e autonomia ai singoli soggetti, ma che richiede, al tempo stesso, partecipazione e coordinamento. Per questo, oltre al Comitato regionale e alla Segreteria tecnica, individuati nel DGR 394/04, il Sistema prevede Comitati provinciali, con compiti di programmazione, indirizzo, coordinamento, e monitoraggio, e a livello locale identifica alcuni soggetti come 'nodi di rete', con funzioni di coordinamento, supporto, cura della comunicazione interna al Sistema, documentazione.

In questa 'architettura' i soggetti che afferiscono al Sistema possono essere enti pubblici o privati, oppure loro articolazioni chiaramente individuabili come soggetti che svolgono una o più funzioni per le quali si chiede l'accreditamento, quali associazioni, Onlus o ONG cooperative ecc. (ad esempio un ufficio di ente pubblico dedicato all'EA, una scuola che abbia fatto dell'EA il suo punto di forza e che si proponga come soggetto referente sul territorio, un soggetto privato - cooperativa/associazione/impresa - che gestisca un centro di EA o che offra servizi in campo EA, un centro visite di un ente parco con attività e competenze nel campo dell'EA).

Nel caso di convenzioni tra più soggetti devono essere definiti chiaramente il gestore responsabile delle attività educative e quello (quelli) per le altre attività o azioni necessarie allo svolgimento della funzione (logistica, alberghiera, amministrativa, tecnica ecc.).

Il soggetto che intende accreditarsi dovrà compilare obbligatoriamente la scheda soggetto - nella parte informativa e nella parte relativa alla qualità - e almeno una scheda relativa alla funzione per la quale intende accreditarsi. Le schede servono come guida all'autovalutazione e quindi alla dichiarazione di possesso dei requisiti richiesti, dichiarazione che dovrà essere accompagnata da un dossier che riporti (o faccia riferimento) a documenti consultabili e/o a possibili verifiche e osservazioni da fare in loco. Il dossier permetterà di preparare procedure di valutazione esterna che saranno organizzate a livello regionale e provinciale con modalità che dovranno tener conto della quantità e della qualità delle richieste pervenute.

Il processo di accreditamento descritto finora e per il quale di seguito sono presentate le schede relative a soggetti, strutture e funzioni, è rivolto ai soggetti 'semplici' che vogliono entrare a far parte del Sistema; i nodi dovranno essere scelti attraverso un processo a due vie - per auto-candidatura e per designazione - così da soddisfare anche requisiti di diffusione geografica e varietà di interessi tematici, e dovranno obbligatoriamente accreditarsi per la funzione 3 - coordinamento - e preferibilmente anche per la 4 - documentazione e ricerca.



12 La scheda per l'accreditamento del soggetto

Per l'elaborazione della scheda soggetto sono stati presi in esame i seguenti documenti, riguardo ai quali riportiamo breve sintesi degli elementi significativi:

1) “Direttive per l'istituzione e la gestione degli elenchi provinciali dei soggetti operanti nel settore dell'educazione non formale degli adulti” (allegato A paragrafo 2.5 del “Piano di indirizzo per il diritto allo studio e l'educazione permanente” 2002-2003)

La procedura d'iscrizione nell'elenco è volta a introdurre standard minimi di qualità dei soggetti attuatori. Sono indicati i requisiti minimi che costituiscono la base per l'iscrizione all'albo, che riguardano le *capacità gestionali e logistiche* (adeguatezza dei locali), la *situazione economica* (affidabilità economico finanziaria), le *competenze professionali* (esperienze nella gestione amministrativa di risorse finanziarie; esperienze nella progettazione nei settori educativi e/o formativi; competenze di carattere didattico metodologico). Per ciascun ambito vengono riportati indicatori, parametri, indici e modalità di verifica. I soggetti sono suddivisi in due tipologie:

- A: soggetti che comprendono nella propria missione anche finalità educative, sono dotati di idonei patrimoni di beni culturali, non possiedono risorse educative sia in termini di personale docente che in termini di capacità progettuali, né strutture logistiche attrezzate per attività di formazione;
- B: soggetti aventi nella propria missione istituzionale esplicite finalità educative, oltre a possedere i requisiti di A, possiedono risorse educative e utilizzano strutture logistiche appositamente attrezzate per attività di formazione.

2) “Sistema di Indicatori per i Centri di Esperienza – Regione Umbria”

Il sistema prevede cinque ambiti validi per i Centri di esperienza (CE) veri e propri e per i Centri risorse (CR) per l'EA, al cui interno vengono definiti indicatori e requisiti minimi di soglia. Gli ambiti sono:

- A. I luoghi e le strutture;
- B. L'organizzazione;
- C. I progetti e le iniziative;
- D. Le relazioni con le Agenzie Educative;
- E. Le relazioni con il territorio.

Per l'elaborazione della scheda soggetto sono stati presi in esame gli indicatori relativi agli ambiti B, D ed E. In particolare: *B.1 Gli operatori e l'équipe* (requisiti minimi: i progettisti e una parte degli operatori devono essere stabili; il rapporto di lavoro deve essere chiaro e corretto, evitando condizioni di sfruttamento e di non riconoscimento della professionalità dell'operatore, il lavoro deve essere progettato, e possibilmente anche realizzato, in team); *B.2 Formazione permanente e ricerca sul proprio progetto* (requisiti minimi: attività di autoformazione e formazione permanente organizzate almeno una volta l'anno; attivazione di processi di autovalutazione documentabili ed esplicitati); *B.3 Coerenza tra le modalità di lavoro, il progetto educativo e i valori dell'EA, coinvolgimento del personale di supporto in modalità educative*; *D. 3 Promozione di lavoro di team e ricerca insieme*; *E. 2 Promozione sul territorio di processi partecipativi per la costruzione di una società sostenibile*; *E. 3 Rapporto di interazione organico con altri soggetti territoriali*.

3) “Gli indicatori di qualità dei CEA di Legambiente”

Partendo dalla definizione di Educazione Ambientale come *formazione di mentalità e competenze utili per lo sviluppo locale e globale sostenibile* ne consegue che un CEA Legambiente, che ha la funzione di Agenzia culturale per lo sviluppo sostenibile, dovrà

rispondere ad alcune caratteristiche relative alla *struttura*, al *personale* e alle *attività*. Gli indicatori di qualità riguardano: la capacità di rete (struttura aperta, capacità di concertazione, di valorizzare le differenze, di offrire contesti d'incontro, personale capace di facilitare processi di partecipazione ecc.); lo sviluppo locale (personale legato al luogo e alla comunità, le attività devono avere lo scopo di supporto allo sviluppo locale); la professionalità (caratteristiche di laboratorio, di ricerca continua, personale in continua formazione, capace di flessibilità, di ricerca, ricchezza di percorsi, chiavi di lettura, metodologie); la sostenibilità (sostenibilità economica dell'impresa, strutture costruite e gestite secondo criteri ecocompatibili, sostenibilità delle iniziative in senso relazionale sociale, culturale); l'appartenenza associativa.

4) “Griglia di osservazione sugli aspetti gestionali dei Laboratori e Centri di didattica ambientale” (elaborata dal Coordinamento dei Laboratori e Centri di Educazione Ambientale della Provincia di Firenze)

Sono state predisposte griglie che hanno permesso di condividere i vari aspetti che caratterizzano ciascun laboratorio/centro di Educazione Ambientale. In particolare le questioni relative a: *aspetti finanziari* (come si finanziano i CEA/LEA); *aspetti organizzativi* (titolarità dell'iniziativa e forme gestionali, organizzazione del lavoro); *operatori didattici* (formazione e rapporti di lavoro); *atti ufficiali* (protocolli d'intesa, convenzioni, collaborazioni, contratti); *supervisione* (modalità di valutazione del lavoro).

La scheda si compone di due parti: una informativa e una relativa alla sue caratteristiche di qualità. Ognuna delle due parti deve essere oggetto di auto-dichiarazione e corredata da un dossier o portfolio in cui, per ogni requisito previsto, vengono riportati i documenti o gli elenchi e le indicazioni necessari.

A. PARTE RELATIVA ALL'ACQUISIZIONE DI INFORMAZIONI		
DENOMINAZIONE DEL SOGGETTO RICHIEDENTE:		
INDICAZIONE DEL TIPO DI SOGGETTO (pubblico o privato, caratteristiche amministrative)		
<p>Indicare se:</p> <p>a. Non utilizza strutture specifiche per attività di EA</p> <p>b. È in possesso di strutture utilizzate per attività di EA</p> <p>c. Utilizza per attività di EA strutture che appartengono a e che ne autorizza l'uso attraverso (specificare se convenzioni, affidamenti, contratti...) </p> <p>Se nella convenzione/accordo fanno parte altri soggetti nominarli tutti, assieme ai ruoli rivestiti.</p>		
INDIRIZZO/I:		
Tel:	Fax:	
E-Mail:	Sito Web:	
NOME E COGNOME DELLA PERSONA RESPONSABILE:		
Tel.:	Fax:	E-Mail:
NOME E COGNOME DELLA PERSONA DI RIFERIMENTO PER IL SISTEMA (se diversa):		
Tel.:	Fax:	E-Mail:
DOTAZIONI STRUTTURALI E/O STRUMENTALI:		
Se il soggetto non compila la scheda strutture, in quanto non svolge attività educative residenziali, in questa parte vanno indicate uffici e attrezzature a disposizione per la funzione per la quale si richiede l'accreditamento.		
UFFICI/SPAZI a disposizione per la/e funzione/i:		
ATTREZZATURE a disposizione per la funzione:		

segue...

...segue

UTENZA

Indicare la tipologia (tipologie) di utenza a cui si rivolge l'attività del soggetto insieme al numero di utenti che hanno usufruito delle attività negli ultimi 3 anni

	Numero utenti		
	Anno in corso	Anno prima	Due anni prima
Bambini nido e scuole materne			
Studenti scuole elementari			
Studenti scuole medie			
Studenti scuole superiori			
Studenti corsi di formazione professionale			
Partecipanti corsi di aggiornamento per insegnanti			
Bambini fino ai 15 anni (per attività extrascolastiche)			
Giovani sopra i 15 anni			
Adulti/cittadini			
Adulti/portatori di interesse			
Altre tipologie			

ENTRATE

Indicare il reddito lordo ricavato da attività relative all'EA negli ultimi tre anni

REDDITO LORDO IN EURO		
Anno in corso	Anno prima	Due anni prima

ISCRIZIONE AD ELENCHI O ALBI REGIONALI O PROVINCIALI (Albo delle agenzie formative, elenco soggetti EDA) e accreditamento per altri criteri di qualità europei (es. ISO, ECOLABEL, EMAS ecc.)

FUNZIONI PER LE QUALI SI CHIEDE L'ACCREDITAMENTO:

1. PROGETTAZIONE E REALIZZAZIONE DI AZIONI EDUCATIVE E/O FORMATIVE NELL'AMBITO DELL'APPRENDIMENTO FORMALE,
2. PROGETTAZIONE E REALIZZAZIONE DI AZIONI EDUCATIVE E FORMATIVE NELL'AMBITO DELL'APPRENDIMENTO NON FORMALE ANCHE ATTRAVERSO PERCORSI DI FACILITAZIONE DI PARTECIPAZIONE E IN GENERALE IN INIZIATIVE DI EDUCAZIONE ALLA CITTADINANZA ATTIVA
3. COORDINAMENTO E CURA DEL LAVORO IN RETE, SUPPORTO ATTIVO ALLA PROGETTAZIONE E REALIZZAZIONE DI INIZIATIVE EDUCATIVE
4. DOCUMENTAZIONE E RICERCA SU UNA EDUCAZIONE AMBIENTALE ORIENTATA A UNA SOCIETA' SOSTENIBILE E RESPONSABILE

B. PARTE RELATIVA ALLA CERTIFICAZIONE DELLA QUALITA'		
<i>I Descrittori in grassetto sono da considerare minimi di soglia. Gli altri descrittori sono relativi ad elementi aggiuntivi di qualità</i>		
INDICATORI	DESCRITTORI O INDIZI	MODALITA' DI VERIFICA – BASI DOCUMENTALI
1. MISSIONE DEL SOGGETTO		
Il soggetto svolge le sue attività in coerenza con i principi nazionali e regionali INFEA	Il soggetto riconosce nella Carta della Regione Toscana i principi guida dell'Educazione Ambientale e si impegna, anche formalmente, per la loro realizzazione	La richiesta di accreditamento certifica l'impegno. Va acclusa la mission del soggetto, così come risulta da documenti ufficiali
2. CONTINUITA' DI LAVORO		
Il soggetto ha capacità di realizzare attività pertinenti le funzioni INFEA in maniera continuativa	I Progetti realizzati negli ultimi tre anni riguardano attività nell'ambito delle funzioni per le quali si richiede l'accreditamento	Curriculum delle attività svolte dal soggetto e sintesi dei progetti realizzati secondo lo schema: <ul style="list-style-type: none"> a. Finalità generale e obiettivi specifici b. Area/ aree tematiche c. Durata dei progetti d. Utenza e. Competenze coinvolte nell'equipe f. Approccio metodologico
3. AFFIDABILITÀ ECONOMICA		
La situazione patrimoniale ed economica è affidabile, corretta, e dimostra un investimento nell'EA	Bilanci e resoconto degli investimenti sono presenti, trasparenti e mostrano un effettivo investimento in attività di EA (e non solo, ad esempio, in strutture o attrezzature)	Se ente privato si richiede bilancio degli ultimi due anni, se ente pubblico gli investimenti realizzati nell'ambito dell'EA.
4. COMPETENZE PROFESSIONALI/ ESPERIENZA		
I ruoli e le professionalità previste all'interno dell'organizzazione (responsabile del progetto e operatori) sono coerenti con la funzione, e la qualificazione professionale è adeguata	<ul style="list-style-type: none"> a. Qualificazione professionale adeguata al ruolo svolto b. Per gli operatori educativi esperienza di almeno 3 anni nel campo dell'EA per almeno metà degli operatori c. Per il coordinatore/ responsabile educativo, esperienza di 5 anni nell'EA 	Elenco operatori e relativi ruoli Curricula personali
Esperienza nella gestione amministrativa di risorse finanziarie	Presenza di personale competente interno al soggetto, eventualmente affiancato da consulenze esterne	Curriculum della persona/persono responsabili della gestione amministrativa

segue...

...segue

5. ORGANIZZAZIONE INTERNA DEL LAVORO		
L'impegno nel settore INFEA è continuo e rilevante	Minimo 200 giornate lavorative/ anno complessive (con massimo 4 operatori diversi)	Indicazione del n° giornate /uomo anno di attività di EA e del n° operatori coinvolti
I coordinatori/ progettisti e almeno parte degli operatori sono stabili e garantiscono continuità	Il rapporto tra numero di persone stabili e numero di persone totali impegnate durante l'anno con qualifiche relative deve essere maggiore di 1:2	Indicazione nel n° persone fisse e n° persone totali impegnate
I contratti di lavoro sono chiari e corretti, adeguati alle professionalità e ai tempi dedicati	La tipologia di contratti presenti (liberi professionisti, prestatori d'opera occasionali, contratti a progetto, co.co.co, soci-lavoratori, lavoratori dipendenti) è coerente con le funzioni svolte	Indicazione nell'elenco degli operatori delle funzioni svolte e delle tipologie di rapporti lavorativi presenti
Il lavoro viene progettato in team	Il personale coinvolto nella progettazione è superiore alla metà del personale impegnato nelle attività educative	Autocertificazione (breve descrizione delle modalità di progettazione)
6. CAPACITA' DI INTERAGIRE ED INTEGRARSI CON ALTRI SOGGETTI		
Il soggetto cura la propria visibilità sul territorio	Il soggetto presenta le proprie attività sul territorio in maniera chiara e coerente	Elenco azioni, depliant di presentazione ecc.
Il soggetto costruisce relazioni con istituzioni e altri soggetti presenti nel territorio	<ul style="list-style-type: none"> a. Vengono svolte attività in collaborazione con altri soggetti del territorio b. Vengono svolti progetti in partenariato con altri soggetti c. Esiste una rete formalizzata tra più soggetti del territorio 	Breve elencazione delle attività e dei soggetti Progetti ed elenco dei partner Atti ufficiali per la costituzione della rete
Il soggetto si impegna a partecipare attivamente al Sistema INFEA	<ul style="list-style-type: none"> a. Il soggetto partecipa alle attività organizzate dal Sistema b. Il soggetto informa regolarmente il Sistema delle proprie attività, e contribuisce alla documentazione secondo le regole definite c. Il soggetto accetta il confronto e la discussione delle proprie attività all'interno del Sistema 	Dichiarazione di intenti. Documenti attestanti collaborazioni e partecipazioni precedenti all'interno del Sistema
Il soggetto costruisce relazioni con istituzioni e altri soggetti al di fuori del territorio in cui opera	Il soggetto partecipa attivamente a reti (nazionali, europee, internazionali) per l'EA	Elenco delle reti nella quali il soggetto è presente, con illustrazione delle finalità della rete e del ruolo svolto dal soggetto

segue...

...segue

7. CAPACITA' DI DOCUMENTARE IL LAVORO SVOLTO		
Sono previste attività di documentazione sul lavoro svolto	a. E' stata raccolta una documentazione dei progetti e della attività realizzati b. Per ogni progetto si realizza un dossier con i materiali utilizzati, osservazioni sul lavoro svolto e valutazione finale	I documenti di progetto e le relazioni sul lavoro svolto sono disponibili Elenco dei dossier realizzati e disponibili per una verifica
8. CAPACITA' DI RIFLETTERE SUL LAVORO SVOLTO, DI AUTOAGGIORNAMENTO RICERCA ED EVOLUZIONE		
Sono previste riunioni di equipe per la riflessione e valutazione del lavoro svolto	Ogni anno si svolge almeno una riunione di lunga durata (minimo 8 ore) per attività di riflessione e valutazione. Più di una se i progetti educativi sono diversi, o di lunga durata, o rivolti ad un pubblico vasto	Numero degli incontri annuali e verbali relativi
Sono previste attività di autoformazione e formazione permanente	Almeno una volta l'anno il soggetto organizza o partecipa ad una attività di formazione dei suoi operatori	Numero e programma delle attività di autoformazione/ formazione durante l'anno

13 La scheda per l'accreditamento della struttura

Per l'elaborazione della scheda per l'accreditamento della struttura sono stati presi in esame i seguenti documenti:

1. “Sistema di Indicatori per i Centri di Esperienza – Regione Umbria”

All'interno dei cinque ambiti validi per i Centri di esperienza (CE) veri e propri e per i Centri risorse (CR) per l'EA, quello importante per la definizione della scheda-struttura è stato appunto l'ambito A. I luoghi e le strutture.

Gli indicatori analizzati sono stati: A.1 Cura e accoglienza della struttura dal punto di vista ecologico; A.2 Cura e accoglienza dal punto di vista educativo; A.3 Dotazioni strumentali e spaziali a disposizione del progetto educativo; A.4 Raggiungibilità e trasporti.

2. L.R. 26/07/2002. Modifiche alla Legge Regionale 18 maggio 1998, n.25 (Norme per la gestione dei rifiuti e la bonifica dei siti inquinati)

All'art. 4, comma 2 la Legge prevede che “La Regione, le Province, i Comuni e gli altri enti, istituti ed aziende soggette alla vigilanza degli stessi, sono tenuti ad impiegare, per le proprie necessità e in misura non inferiore al 40% del fabbisogno, carta e cartoni prodotti utilizzando, integralmente o prevalentemente, residui recuperabili. Essi sono altresì tenuti a utilizzare, nell'identica misura del 40% del fabbisogno annuale relativo, manufatti in plastica riciclata”. All'art. 4 comma 3 si prevede che “Ai soggetti di cui al comma 2 è fatto divieto di utilizzare nelle proprie mense la somministrazione degli alimenti o delle bevande, contenitori e stoviglie a perdere. I medesimi soggetti hanno altresì l'obbligo di provvedere alla raccolta differenziata di carta e cartone, cartucce da inchiostro e toner per fotocopiatrici e stampanti, o nastri per macchine da scrivere”.

3. DPGR 23 aprile 2001, n. 18/R. Regolamento di attuazione del Testo unico delle leggi regionali in materia di turismo (LR 23 marzo 2000, n. 42)

Al Titolo III, capo II, “altre strutture ricettive” vengono definiti i requisiti a cui devono corrispondere i centri CEA finanziati dalla Regione con risorse Docup e aventi ricettività.

Tra le strutture ricettive normate troviamo: Art. 35 - Case per ferie; Art. 36 - Ostelli per la gioventù; Art. 37 - Rifugi Alpini; Art. 38 - Rifugi escursionistici; Art. 39 - Affittacamere; Art. 40 - Case e appartamenti per vacanze; Art. 41 - Residenze d'epoca; Art. 42 - Residence.

4. Ecolabel per il turismo

Si tratta dei criteri per l'assegnazione del marchio Ecolabel alle strutture ricettive, pubblicati il 14 aprile 2003 e validi dal 1 marzo 2003 sino al 30 aprile 2007. Essi riguardano i gruppi di prodotti “servizio ricettività turistica” che comprendono : *erogazione a pagamento del servizio di pernottamento in strutture ricettive dotate di stanze adeguatamente attrezzate con almeno un letto. Il servizio di pernottamento può comprendere l'erogazione di servizi di ristorazione, attività di fitness e/o spazi verdi.* Essi dunque abbracciano un'ampia gamma di servizi ricettivi, dalla baita di montagna alla catena alberghiera.

I criteri necessari per avere l'assegnazione del marchio sono distinti tra criteri obbligatori e criteri facoltativi e fissano obiettivi in materia di:

- consumo energetico
- consumo idrico
- produzione di rifiuti
- utilizzo delle risorse rinnovabili
- gestione generale (politica ambientale, programma d'azione, responsabilità ecc.).

5. **Certificazione ISO 14001 – Regolamento EMAS**
6. **Decreto Ministero dei lavori pubblici 14 giugno 1989, n. 236 (Legge 9 gennaio 1989, n. 13)**
7. **Decreto del Presidente della Repubblica 24 luglio 1996, n. 503 – Regolamento recante norme per l’eliminazione delle barriere architettoniche negli edifici, spazi e servizi pubblici.**

Premessa

La compilazione della scheda è obbligatoria solo per le attività educative ‘residenziali’ o che prevedono la visita, o l’uso delle attrezzature o dell’ambiente esterno – anche se per poche ore – da parte dei partecipanti.

La scheda va compilata e firmata da tutti i soggetti coinvolti nella gestione della struttura: proprietari, gestori, gestori della attività di EA.

La scheda si compone di due parti: una informativa e una relativa alla sue caratteristiche di qualità. Ognuna delle due parti deve essere oggetto di auto-dichiarazione e corredata da un dossier o portfolio in cui per ogni requisito previsto vengono riportati i documenti o gli elenchi e le indicazioni necessari.

A. PARTE RELATIVA ALLA ACQUISIZIONE DI INFORMAZIONI	
NOME DELLA STRUTTURA E/O LOCALITA’ IN CUI SI TROVA	
INDIRIZZO:	
TEL:	FAX:
EMAIL:	SITO WEB:
BREVE DESCRIZIONE DELLA STRUTTURA STESSA (tipo di edificio, ambiente in cui si trova):	
SOGGETTO PROPRIETARIO DELLA STRUTTURA:	
SOGGETTO GESTORE DELL’ATTIVITA’ EDUCATIVA (se diverso dal proprietario):	
MODALITA’ FORMALI DI CONCESSIONE DELLA GESTIONE DELLE ATTIVITA’ EDUCATIVE (convenzione, affidamento, contratto d’affitto ecc.):	
ALTRI SOGGETTI COINVOLTI NELLA GESTIONE (se ce ne sono, specificare il ruolo e le modalità formali di collaborazione):	

DESCRIZIONE DEGLI SPAZI INTERNI**Presenza e numero di:**

- a) aule attrezzate (specificare se per laboratori, informatica, lavori gruppo ecc.)
- b) biblioteche, videoteche, emeroteche ecc.
- c) sale per attività comuni (mensa, conferenze, gioco ecc.)
- d) spazi dedicati ad attività artistiche/espressive
- e) spazi espositivi
- f) altri spazi per attività (specificare)
- g) strutture ricettive: numero stanze numero letti numero servizi igienici
- h) servizi igienici non riservati alla ricezione
- i) cucina, anticucina, dispensa
- j) altro

DESCRIZIONE DEGLI SPAZI ESTERNI**Presenza e estensione di:**

- a) spazi totali di pertinenza disponibili per attività di EA
- b) aree gioco attrezzate
- c) aree dedicate (osservatorio astronomico, meteorologico, ...)
- d) percorsi e itinerari naturalistici attrezzati nelle vicinanze
- e) elementi di interesse ambientale e culturale raggiungibili a piedi
- f) altro

ATTREZZATURE**Presenza e numero di**

- a) attrezzature e strumentazioni scientifiche, sia di laboratorio che da campo
- b) attrezzature per espressione musicale e artistica
- c) libri riviste video CD
- d) postazioni personal computer e multimediali
- e) attrezzature per video-proiezione
- f) collegamenti a reti e banche dati
- g) altro

B. PARTE RELATIVA ALLA CERTIFICAZIONE DELLA QUALITA'		
<i>I Descrittori in grassetto sono da considerare minimi di soglia. Gli altri descrittori sono relativi ad elementi aggiuntivi di qualità.</i>		
INDICATORI	DESCRITTORI O INDIZI	MODALITA' DI VERIFICA - BASI DOCUMENTALI
1. Pulizia e sicurezza	a. Condizioni di igiene e sicurezza a norma di legge (decreto legislativo 626/1994 e successive modifiche; normativa prevenzione incendi; normativa antinfortunistica)	Autocertificazione del possesso dei vari nulla osta, certificati e verbali di collaudo
	b. Cura e dotazioni essenziali dei locali igienici (presenza di tavolette, carta igienica ecc.)	Autocertificazione
2. Uso delle risorse in maniera coerente con le finalità di Educazione Ambientale	a. Coerenza ecologica rispetto allo smaltimento dei rifiuti (per esempio raccolta differenziata, compost ecc.)	Autocertificazione con indicazione, ove presente, del piano/progetto di smaltimento dei rifiuti (L.R. 26/07/2002 n.29)
	b. Coerenza ecologica rispetto all'uso dei materiali (per esempio riciclo dei materiali, uso di materiali naturali per l'arredo e il gioco, utilizzo di vernici naturali, di carta ecologica certificata ecc.)	Autocertificazione, ricevute d'acquisto
	c. Coerenze ecologiche relative alla ristorazione ove presente e in generale all'alimentazione (per esempio stoviglie non monouso o usa e getta, cibi biologici, accortezze per evitare sprechi, utilizzo di prodotti del Commercio Equo e Solidale ecc.)	Autocertificazione con indicazione, ove presente, del bilancio dei rifiuti prodotti e autosmaltiti (L.R. 26/07/2002 n. 29)
	d. Utilizzo consapevole e riduzione dei prodotti inquinanti e dei prodotti tossici pericolosi (per esempio detersivi ecc.)	Autocertificazione
	e. Utilizzo consapevole dell'acqua (per esempio presenza di dispositivi per evitare sprechi, impianti di depurazione ecc.)	Autocertificazione con indicazione delle azioni intraprese per diminuire gli sprechi
	f. Utilizzo consapevole dell'energia (per esempio illuminazione a ridotto consumo energetico, riscaldamento, uso di energie rinnovabili, utilizzo di elettrodomestici e apparecchiature elettriche ad alta efficienza energetica, Classe A e B ecc.)	Autocertificazione con indicazione, ove presente, del piano di risparmio energetico

Nota. I descrittori c, e, f costituiscono un minimo di soglia se il gestore della ristorazione e dell'alloggio, e il proprietario delle strutture coincidono con il gestore delle attività educative o se la convenzione tra proprietario e gestori lo prevede. In caso contrario si richiede uno sforzo all'interno dei vincoli imposti dal proprietario.

3. Cura e accoglienza delle strutture in funzione del progetto educativo	a. Presenza di spazi adeguati alla funzione e alle attività educative proposte. (Per esempio aule attrezzate e spazi esterni per la funzione 1, computer e biblioteca e emeroteca per la funzione 3)	Fotografie, planimetrie, con spiegazione degli usi a cui sono destinati i diversi spazi
	b. Spazi e attrezzature tali da permettere varie tipologie di lavoro (attività comuni, in gruppo e individuali)	Fotografie, planimetrie
4. Cura e accoglienza estetica	a. Cura estetica della struttura garantita attraverso dotazioni minime e elementi decorativi (per esempio presenza di uno spazio di accoglienza confortevole, attrezzato con sedute e piante ecc.)	Fotografie, planimetrie
	b. Utilizzo di arredi semplici, tradizionali o moderni, possibilmente multiuso	Fotografie, planimetrie
	c. Caratterizzazione in senso ambientale degli spazi a disposizione (per esempio presenza di cartelloni e materiali relativi a progetti precedenti ecc.)	Fotografie
	d. Cura estetica degli spazi esterni alla struttura ove presenti, sia che si tratti di spazi in proprietà che di spazi in gestione	Fotografie, planimetrie
5. Raggiungibilità e trasporti	a. Segnaletica adeguata che permetta una facile raggiungibilità	Autocertificazione e materiali documentali (fotografie ecc.)
	b. Raggiungibilità tramite mezzo pubblico, o comunque un'attenzione a favorire l'uso del mezzo pubblico e l'accessibilità pedonale.	Autocertificazione, materiali documentali (piantina degli autobus, planimetrie ecc.)
	c. Presenza di mezzo proprio o convenzionato per raggiungere il Centro e/o per garantire la mobilità dei gruppi se necessaria	Autocertificazione e materiali documentali (copia dell'atto di acquisto o della convenzione ecc.)
	d. Standard ecologici del mezzo usato (uso del GPL, mezzo elettrico ecc.)	Autocertificazione e materiali documentali (fotografie, copia dell'atto di acquisto ecc.)
	e. Presenza di convenzioni con servizi pubblici o privati	Autocertificazione e copia della convenzione

segue...

...segue

6. Sostenibilità e fruibilità delle strutture	a. Corretto inserimento ambientale delle strutture all'interno del paesaggio	Fotografie, prima e dopo se di recente costruzione
	b. Fruibilità delle strutture da parte delle persone con ridotta o impedita capacità motoria o sensoriale (ai sensi della L. 13 del 9.1.1989 e del successivo regolamento di attuazione per gli edifici privati e del D.P.R. n. 503 del 24.7.1996 per gli edifici pubblici)	Autocertificazione e materiali documentali (fotografie, planimetrie ecc.)
	c. Recupero di strutture tradizionali con attenzione al rispetto della cultura e dell'ambiente	Fotografie prima e dopo, descrizione dei cambiamenti apportati
	d. Strutture progettate secondo i criteri della bioarchitettura e della bioclimatica.	Autocertificazione, (fotografie, planimetrie, argomentate)
7. Ulteriori certificazioni	Le strutture sono già certificate, per esempio EMAS, ISO 14001, Ecolabel ecc.	Copia della certificazione ottenuta

14 Le schede funzioni

Di seguito vengono riportate le matrici nelle quali le quattro funzioni individuate si articolano nei quattro indicatori di campo, a loro volta declinati in indicatori che si concretizzano in descrittori/indizi corrispondenti.

Prima di ogni matrice si riporta una ‘premessa’ in cui vengono individuate:

- tipologie di iniziative e servizi compresi nella funzione in oggetto;
- tipologie di soggetti che realizzano la funzione;
- elementi peculiari e di qualità che caratterizzano la funzione e che verranno ripresi con maggior dettaglio nei descrittori proposti.

La premessa ha lo scopo pertanto di descrivere ogni funzione più in dettaglio, chiarendo alcuni dei concetti utilizzati nella matrice così da aiutare i soggetti che chiedono l’accreditamento nella sua compilazione.

Come per le schede soggetto e struttura, il soggetto che intenda accreditarsi per una delle funzioni definite dovrà, per ogni descrittore in grassetto – che costituisce quindi un minimo di soglia – autovalutare le proprie attività, dichiarare se corrispondono o no a quanto descritto, e indicare le basi documentarie e gli elementi osservabili per una verifica da parte di un valutatore/osservatore esterno. Se poi per lo stesso indicatore pensa di possedere altri indizi o descrittori validi potrà aggiungerli, sempre indicando le basi documentarie.

Di fatto queste modalità di autovalutazione – da incrociarsi sempre con processi di valutazione esterna – corrispondono alla costruzione di un ‘dossier’ o meglio di un ‘portfolio’ in cui vengono raccolti i documenti che testimoniano la qualità delle attività svolte (inclusi video registrazioni, lettere e commenti dei partecipanti, diari e verbali ecc.) e che viene via via ‘argomentato’ nel senso che viene spiegato perché il materiale presentato testimonia la presenza dei diversi indicatori e dei descrittori proposti.

Funzione 1

Progettazione e realizzazione di azioni educative e/o formative nell'ambito dell'apprendimento formale.

Tale funzione viene principalmente svolta da Centri di Educazione Ambientale, da scuole che abbiano focalizzato buona parte del loro percorso sull'Educazione Ambientale, e da altri soggetti pubblici e privati. Essa comprende tutte quelle attività che propongono l'Educazione Ambientale e alla sostenibilità all'interno del cosiddetto apprendimento formale⁷, sia quando i percorsi educativi abbiano finalità ampie di educazione alla cittadinanza orientata alla sostenibilità e alla partecipazione attiva, sia quando si tratti di percorsi formativi finalizzati alla costruzione di competenze professionali in campo ambientale e di Educazione Ambientale (corsi di formazione professionale, corsi di aggiornamento insegnanti ecc.).

I soggetti che svolgono questa funzione sono in grado di:

- progettare percorsi educativi o formativi centrati sul soggetto, in cui si integrano saperi e metodologie, trasversali rispetto alle discipline, attenti al territorio e alla complessità dell'ambiente e della conoscenza;
- realizzare i progetti in modo partecipato, integrando percorsi ed azioni con le istituzioni e le altre realtà presenti sul territorio;
- monitorare i risultati raggiunti e riflettere sui percorsi effettuati;
- curare la documentazione e la comunicazione dei percorsi seguiti e dei risultati ottenuti.

Un progetto di EA, a chiunque sia rivolto, ha come prerogative ed elementi di qualità:

- il fine della promozione di una riflessione profonda del rapporto sé-ambiente (e quindi società-ambiente) e perciò di una *trasformazione* del proprio rapporto con l'ambiente;
- la costruzione di contesti educativi idonei, in cui si integrano diversi saperi, punti di vista disciplinari, competenze, curando quindi non solo l'oggetto del progetto ma anche le modalità di realizzazione dello stesso;
- la realizzazione di processi in cui ciascun soggetto coinvolto venga messo in condizione di apprendere sviluppando *competenze* (cognitive, relazionali, progettuali, di apprendimento ecc.) e *'qualità dinamiche'* quali autonomia, responsabilità, solidarietà, capacità di prendere decisioni, di proporre e realizzare azioni;
- la scelta di temi che abbiano un legame con il *territorio* e i suoi *'segnali ambientali'*, e si pongano come obiettivo la promozione di una *cittadinanza attiva e consapevole*;
- la realizzazione di attività che pongano attenzione al rapporto osservatore / osservato, alla identificazione della molteplicità di relazioni (tra soggetto e ambiente, tra soggetti ecc.), ai limiti e ai vincoli presenti nel problema, alle situazioni di rischio e di incertezza;
- l'attenzione alle differenti *modalità di apprendimento* di ciascuno e alla *valorizzazione dei vari punti di vista*;
- la predisposizione di momenti e modalità atte a gestire, e non negare, i "conflitti" e le "ansie" che possono nascere nei e tra i partecipanti (per le attività svolte, per i temi trattati ecc.);
- la possibilità di ridefinire il percorso durante il suo svolgimento ponendo attenzione ai feedback delle azioni svolte, secondo modalità vicine a quelle della *progettazione partecipata e dialogica* e della *ricerca-azione*.

⁷ Cfr Piano di indirizzo generale integrato LR. 32/2002

Indicatori e descrittori relativi alla Funzione 1: “Progettazione e realizzazione di azioni educative e/o formative nell’ambito dell’apprendimento formale”

Indicatore di campo: A – SOSTENIBILITA' DEL SAPERE	Indizi/descrittori (I descrittori in grassetto sono considerati minimi indispensabili per l’accreditamento)	Basi documentarie e/o elementi verificabili
Indicatori		
1. Le attività proposte permettono di cogliere l' interdipendenza tra l'uomo e il suo ambiente, tra l'osservatore e il sistema osservato, tra i fenomeni locali e quelli globali	<p>a) Progetto e attività dedicano tempi adeguati all'identificazione delle molteplicità di relazioni presenti nel problema in esame</p> <p>b) Vengono proposti contesti ed occasioni per 'costruire' nuove relazioni tra i partecipanti e l'ambiente</p> <p>c) Progetto e attività dedicano tempi adeguati alla identificazione degli effetti possibili di una singola azione, e discutono l'interdipendenza a livello anche planetario (effetto farfalla)</p>	<p>a) Documenti di progetto, raccolta argomentata di materiali e documenti relativi alle attività</p> <p>b) Diari dei partecipanti, interviste, schede di valutazione</p> <p>c) Documenti di progetto, raccolta argomentata di materiali e documenti relativi alle attività</p>
2. Le attività educano alla consapevolezza della non eliminabilità dei rischi e delle incertezze e alla necessità quindi di seguire il principio di precauzione	<p>a) Le attività mettono in evidenza gli elementi di incertezza e di rischio (rispetto alle evoluzioni future del sistema, alle conoscenze necessarie, ai processi messi in atto, all'ansia generata dall'incertezza ecc.) all'interno del problema affrontato</p> <p>b) Nella costruzione di conoscenze e di proposte di azione si utilizza esplicitamente il “principio di precauzione” collegandolo ai rischi e alle incertezze individuati.</p>	<p>a) Documenti di progetto, diari dei partecipanti, interviste, schede di valutazione</p> <p>b) Documenti di progetto, raccolta argomentata di materiali e documenti relativi alle attività</p>
3. Le attività sottolineano la necessità di seguire processi evolutivi e di valorizzare quindi le diversità in quanto potenziali strumenti per ottenere i migliori risultati all'interno dei vincoli del sistema	<p>a) Le attività tengono presente, esplicitano e valorizzano le diversità dei punti di vista sullo stesso problema e stimola la discussione critica</p> <p>b) Le attività invitano a riconoscere i vincoli (di spazio, di tempo, legati ai limiti delle risorse ecc.) presenti nel problema affrontato</p> <p>c) Le attività valorizzano la diversità di risorse e di soluzioni utilizzabili per risolvere il problema affrontato</p>	<p>a) Documenti di progetto, diari dei partecipanti interviste, schede di valutazione</p> <p>b) Documenti di progetto, raccolta argomentata di materiali e documenti relativi alle attività</p> <p>c) Idem</p>

Indicatore di campo: B – SOSTENIBILITA’ EDUCATIVA	Indizi (gli indizi in grassetto sono considerati minimi indispensabili per l’accreditamento)	Basi documentarie e/o elementi verificabili
Indicatori		
1. Le metodologie adottate sono finalizzate allo sviluppo di atteggiamento critico, qualità dinamiche, capacità di azione competente	<p>a) Il percorso proposto prevede momenti in cui i partecipanti sono chiamati a intervenire in maniera autonoma e responsabile</p> <p>b) Il percorso evita di proporre soluzioni predefinite ma richiede ai partecipanti di ricostruire collettivamente gli elementi del problema</p> <p>c) I progetti prevedono, quando possibile, il coinvolgimento dei partecipanti in azioni concrete di cambiamento rivolte al territorio</p>	<p>a) Documento di progetto relativo agli aspetti metodologici, diari dei partecipanti</p> <p>b) Protocolli metodologici come esempio di modalità di gestione delle attività</p> <p>c) Documentazione delle azioni svolte e di come sono state prese le decisioni in merito</p>
2. Le metodologie adottate tengono conto delle diversità , dei bisogni e degli interessi dei partecipanti, per realizzare interventi diversificati e flessibili	<p>a) Il percorso viene adeguato alle competenze individuali presenti e ai tempi necessari per l’apprendimento</p> <p>b) I progetti prevedono l’utilizzazione di una varietà di metodologie, per valorizzare diverse competenze e interessi</p> <p>c) I progetti prevedono la possibilità di ridefinire il percorso durante il suo svolgimento, chiedendo periodicamente un <i>feedback</i> sulle azioni svolte e tenendone conto</p>	<p>a) Diari dei partecipanti, documentazioni realizzate durante lo svolgimento del progetto</p> <p>b) Documenti di progetto, timetable, schede di attività</p> <p>c) Documento preliminare del progetto e relazione finale, <i>feedback</i> raccolti durante il percorso</p>
3. Nei percorsi educativi proposti vengono integrate diverse discipline, competenze, e metodologie didattiche	<p>a) I progetti prevedono, e hanno come presupposto, l’integrazione di diversi saperi/ punti di vista disciplinari/ competenze</p> <p>b) I progetti vengono costruiti in équipe, coinvolgendo tutti gli attori in percorsi di progettazione condivisa/partecipata</p>	<p>a) Documento di progetto, rapporto finale, portfolio</p> <p>b) Elenco dei partecipanti al gruppo di progetto, documento di progetto, schede delle attività svolte</p>

Indicatore di campo: C – SOSTENIBILTA’ ECOLOGICA ED ECONOMICA	Indizi (gli indizi in grassetto sono considerati minimi indispensabili per l’accreditamento)	Basi documentarie e/o elementi verificabili
Indicatori		
1. I temi affrontati sono rilevanti localmente, concretamente affrontabili dalla popolazione alla quale l’azione educativa si riferisce, e vengono inquadrati globalmente	<ul style="list-style-type: none"> a) I progetti considerano il territorio e la realtà locale come ambiente di apprendimento e dedicano almeno un terzo del tempo al lavoro sul campo b) I progetti mettono in evidenza le relazioni fra i temi affrontati localmente e i problemi del pianeta 	<ul style="list-style-type: none"> a) Documento di progetto, diari dei partecipanti e altra documentazione scritta (dati e informazioni raccolte durante il lavoro sul campo) b) Documento di progetto
2. I progetti individuano i cambiamenti ecologici, economici, sociali e culturali dai segnali ambientali presenti sul territorio	<ul style="list-style-type: none"> a) I progetti prevedono di cogliere i cambiamenti ecologici, culturali e sociali dell’ambiente oggetto di studio e di metterli in relazione con altri contesti dotandosi dei mezzi per monitorarne le evoluzioni b) I progetti sono coerenti con gli indirizzi internazionali, nazionali e regionali (PRAA) per lo sviluppo sostenibile c) I progetti affrontano le criticità ambientali individuate dal PRAA e/o riconosciute a livello provinciale, di SEL, comunale ecc. 	<ul style="list-style-type: none"> a) Documentazione raccolta, dati scientifici e culturali elaborati, prodotti realizzati b) Documento di progetto c) Documento di progetto
3. I progetti riconoscono i vincoli e i limiti del sistema in esame, le risorse disponibili e abitano all’uso di bilanci economici ed ecologici	<ul style="list-style-type: none"> a) I progetti propongono o favoriscono azioni coerenti con l’adozione di comportamenti responsabili su scala locale e planetaria b) I progetti valorizzano le risorse ambientali del territorio, e valutano gli ecobalanci correlati ai problemi e alle azioni considerate 	<ul style="list-style-type: none"> a) Documento di progetto, questionari di valutazione b) Diari dei partecipanti, osservazione delle attività

Indicatore di campo: D - SOSTENIBILITA' SOCIALE ED ISTITUZIONALE	Indizi (gli indizi in grassetto sono considerati minimi indispensabili per l'accreditamento)	Basi documentarie e/o elementi verificabili
Indicatori		
1. Le attività e i progetti sono svolti in stretta relazione con il territorio , anche attraverso progetti comuni e partenariati con organizzazioni, istituzioni, altri soggetti	<ul style="list-style-type: none"> a) Le tematiche affrontate sono strettamente legate al territorio e vengono offerte occasioni di incontro con i problemi e i saperi locali b) I progetti e i loro risultati vengono comunicati al territorio e alla rete c) Quando possibile i progetti prevedono un rapporto con la comunità locale (enti pubblici e privati, cittadini, associazioni ecc.) ciascuno con le proprie competenze e ruoli 	<ul style="list-style-type: none"> a) Documenti di progetto, produzioni finali documentazione scritta, foto, rapporto e portfolio sulle attività realizzate, uscite realizzate b) Documentazione della comunicazione avvenuta c) Verbali degli incontri con i soggetti coinvolti, documenti di progetto, relazione sull'attività intrapresa, protocolli firmati, partenariati, altra documentazione disponibile
2. Metodi e procedure costituiscono modelli concreti di partecipazione democratica alla gestione e alla manutenzione dell'ambiente sociale e naturale	<ul style="list-style-type: none"> a) Tra gli obiettivi principali dei progetti c'è quello di promuovere una cittadinanza attiva e consapevole b) Il progetto è condotto utilizzando pratiche democratiche di discussione e decisione che vengono poi proposte alla riflessione c) Il progetto prevede metodologie di progettazione partecipata e dialogica per la costruzione di linguaggi e rappresentazioni comuni d) Il progetto si prefigge di gestire, e non di negare, i "conflitti" 	<ul style="list-style-type: none"> a) Documento di progetto b) Schede di attività e metodologie utilizzate, diari dei partecipanti c) Verbali degli incontri d) Idem
3. Attività e processi sono sottoposti a percorsi di autovalutazione/valutazione/ricerca-azione e i risultati sono pubblici e diffusi	<ul style="list-style-type: none"> a) Vengono organizzate attività dedicate alla riflessione e valutazione da parte dei partecipanti b) Per ogni progetto viene costruito un portfolio contenente i materiali considerati più rilevanti (materiali distribuiti o prodotti, verbali di discussioni, frammenti di diari dei partecipanti o degli operatori, foto, video ecc.) c) La documentazione dei processi e dei risultati raggiunti è accessibile, per chi ne fosse interessato, all'interno della rete d) Sono previsti momenti strutturati di supervisione esterna o comunque di osservazione da parte di esperti esterni. 	<ul style="list-style-type: none"> a) Verbali degli incontri, registrazioni ecc. b) Portfolio sull'attività realizzata c) Pubblicazioni, documentazione sul web, altre forme di "socializzazione" dei risultati d) Verbali e documenti realizzati dall'osservatore, documenti comprovanti l'affidamento di incarichi

Funzione 2

Progettazione e realizzazione di azioni educative e formative nell'ambito dell'apprendimento non formale anche attraverso percorsi di facilitazione di partecipazione e, in generale, di iniziative di educazione alla cittadinanza attiva

Svolgono questa funzione i Centri Risorse Educative e Didattiche (CRED) che hanno attivato percorsi di Educazione Ambientale e alla sostenibilità, i Centri di EA, le Associazioni e i soggetti pubblici e privati coinvolti in processi di progettazione partecipata. La funzione comprende sia attività di Educazione Ambientale rivolte ai giovani fuori dall'ambito formale (extrascuola, animazione, campi estivi ecc.), sia attività di Educazione Ambientale e a comportamenti responsabili e sostenibili rivolti a un pubblico adulto generico (iniziative rivolte alla cittadinanza) o definito (categorie di lavoratori, abitanti di un quartiere ecc.), sia, infine, la cura dei processi educativi legati a percorsi di partecipazione sul territorio (Agenda 21, progettazione partecipata, Piani territoriali, azioni di facilitazione e mediazione dei conflitti ecc.).

I soggetti che svolgono questa funzione sono in grado di:

- gestire le varie fasi di un progetto educativo, analogamente a quanto definito nella Funzione 1, dal suo concepimento fino alla sua realizzazione, alla verifica dei risultati ottenuti e alla loro comunicazione, ma adeguando linguaggio e metodologie al pubblico, giovanile o adulto, e ai contesti (campi estivi, corso per adulti, progetto di sviluppo locale ecc.).
- essere in rete con altri soggetti del territorio per adeguare le proposte educative alle istanze emergenti e integrare le proprie progettualità con altre presenti nel territorio (in particolare per quel che riguarda pianificazione territoriale, sviluppo delle economie, valorizzazione ambientale, promozione culturale ecc.).
- utilizzare metodologie proprie della progettazione partecipata nel caso di supporto e facilitazione a interventi di sviluppo locale, ed essere in grado di fornire supporto tecnico circa contenuti e metodi oggetto degli interventi educativi;
- utilizzare metodologie volte alla *Autorganizzazione* dei soggetti che apprendono e agiscono e alla *Gestione dei conflitti*, in particolare nel caso dell'educazione degli adulti e della facilitazione di interventi di sviluppo locale.

Rappresentano elementi di qualità:

- l'attenzione alla creazione di contesti educativi che facilitino le relazioni tra persone e con l'ambiente, e l'apprendimento reciproco;
- l'attenzione alle differenti *modalità di apprendimento* di ciascuno, e alla *valorizzazione dei vari punti di vista*;
- un forte legame con il *territorio*, sia *tematico*, attraverso una attenzione a specifici *'segnali ambientali'*, sia in termine di *obiettivi*, volti alla promozione di una *cittadinanza attiva e consapevole*, sia infine in termini di *partenariati e integrazione progettuale*;
- la possibilità di ridefinire il percorso durante il suo svolgimento ponendo attenzione ai feedback delle azioni svolte, secondo modalità vicine a quelle della *progettazione partecipata e dialogica* e della *ricerca-azione*;
- capacità di autoformazione e aggiornamento sui metodi educativi come sui contenuti tecnici.

In particolare per quel che riguarda il *supporto e la facilitazione a processi di sviluppo locale* costituiscono elemento di qualità:

- la realizzazione di processi in cui si favorisce la capacità dei soggetti di organizzarsi secondo forme decise autonomamente per un reale ed efficace *"lavoro insieme"*, in vista di azioni e interventi da realizzare sul territorio;

- la cura e la manutenzione dei rapporti fra le diversi componenti partecipanti al processo, anche attraverso la predisposizione di momenti e modalità atte a favorire forme di mediazione creativa dei conflitti e di valorizzare gli elementi dialettici dei processi partecipativi;
- la promozione, e la facilitazione, di capacità di riflettere sui processi e di apprendere dall'esperienza e, di conseguenza, di capacità nel sostenere l'incertezza insita nell'affrontare situazioni e processi complessi;
- la capacità di mettere a disposizione della cittadinanza i risultati dei progetti tramite iniziative di documentazione, pubblicizzazione, comunicazione, informazione.

Indicatori e descrittori relativi alla Funzione 2: “Progettazione e realizzazione di azioni educative e formative nell’ambito dell’apprendimento non formale” anche attraverso percorsi di facilitazione di partecipazione e, in generale, di iniziative di educazione alla cittadinanza attiva

Indicatore di campo: A – SOSTENIBILITA’ DEL SAPERE	Indizi (gli indizi in grassetto sono considerati minimi indispensabili per l’accreditamento)	Basi documentarie e/o elementi verificabili
Indicatori		
1. Le attività proposte permettono di cogliere l’ interdipendenza tra l’uomo e il suo ambiente, tra l’osservatore e il sistema osservato, tra i fenomeni locali e quelli globali	<p>a) Progetto e attività dedicano tempi adeguati alla identificazione delle molteplicità di relazioni presenti nel problema in esame</p> <p>b) I progetti propongono ed utilizzano strumenti di lavoro che mettono in evidenza connessioni ed interazioni (scenari, reticoli relazionali, analisi di flussi ecc.)</p> <p>c) I progetti si preoccupano di costruire contesti educativi e processi formativi in cui le relazioni tra i partecipanti siano funzionali all’apprendimento reciproco</p> <p>d) Vengono proposti contesti e occasioni per ‘costruire’ nuove relazioni tra i partecipanti e l’ambiente</p>	<p>a) Documento di progetto. Portfolio. Questionari di valutazione. Diari dei partecipanti</p> <p>b) Osservazione delle attività. Questionari di valutazione. Diari dei partecipanti</p> <p>c) Idem</p>
2. Le attività educano alla consapevolezza della non eliminabilità dei rischi e delle incertezze e alla necessità quindi di seguire il principio di precauzione	<p>a) Le attività mettono in evidenza gli elementi di incertezza e di rischio (delle conoscenze, delle evoluzioni future del sistema ecc.) relativi ai temi trattati.</p> <p>b) Nella costruzione di conoscenze e di proposte di azione si utilizza esplicitamente il “principio di precauzione” collegandolo ai rischi e alle incertezze individuati</p>	<p>a) Documento di progetto. Portfolio. Questionari di valutazione. Diari dei partecipanti</p> <p>b) Documento di progetto. Portfolio. Questionari di valutazione. Diari dei partecipanti</p> <p>c) Idem</p>
3. Le attività sottolineano la necessità di seguire processi evolutivi e di valorizzare quindi le diversità in quanto potenziali strumenti per ottenere i migliori risultati all’interno dei vincoli del sistema	<p>a) Le attività proposte tengono presente, esplicitano e valorizzano le diversità dei punti di vista sullo stesso problema e stimolano la discussione critica</p> <p>b) Le attività invitano a riconoscere i vincoli (di spazio, di tempo, legati ai limiti delle risorse ecc.) presenti nel problema affrontato</p> <p>c) Le attività mettono in evidenza come le diversità (di aspettative, punti di vista, bisogni) costituiscano una risorsa</p>	<p>a) Documento di progetto</p> <p>b) Questionari di valutazione Documento di progetto Portfolio</p> <p>c) Idem</p>

Indicatore di campo: B – SOSTENIBILITA’ EDUCATIVA	Indizi (gli indizi in grassetto sono considerati minimi indispensabili per l’accreditamento)	Basi documentarie e/o elementi verificabili
Indicatori		
1. Le metodologie adottate sono finalizzate allo sviluppo di atteggiamento critico, qualità dinamiche, capacità di azione competente	<p>a) I progetti prevedono contesti e attività all'interno delle quali sviluppare autonomia, responsabilità, capacità di prendere decisioni, di proporre e realizzare azioni</p> <p>b) Le attività evitano di avanzare soluzioni, in termini di comportamenti o di azioni predefinite, ma richiedono ai partecipanti di costruire collettivamente i termini del problema</p>	<p>a) Questionari di valutazione e monitoraggio. Diari dei partecipanti</p> <p>b) Diari dei partecipanti. Rapporto finale. Verbali riunioni</p>
2. Le metodologie adottate tengono conto delle diversità , dei bisogni e degli interessi dei partecipanti, per realizzare interventi diversificati e flessibili	<p>a) I percorsi educativi non sono preordinati ma si costruiscono grazie all’interazione dialettica con i partecipanti</p> <p>b) Il senso del percorso educativo viene costruito insieme ai partecipanti tramite momenti di ascolto reciproco, di confronto e collaborazione</p> <p>c) Le attività prevedono la possibilità di valorizzare aspetti cognitivi e affettivi dei partecipanti</p>	<p>a) Confronto fra documento di progetto e rapporto sulle attività realizzate. Questionari di valutazione. Diari dei partecipanti</p> <p>b) Questionari di valutazione. Diari dei partecipanti. Osservazione delle attività</p> <p>c) Documentazione realizzata. Portfolio</p>
3. Nei percorsi educativi proposti vengono integrate diverse discipline, competenze, e metodologie didattiche .	<p>a) I progetti e le attività integrano i diversi saperi/punti di vista disciplinari/competenze</p> <p>b) I progetti prevedono di utilizzare metodologie <i>ad hoc</i>, diverse e complementari, giustificandone la coerenza con i contesti prescelti</p> <p>c) I progetti prevedono la presenza di diversi soggetti in ruoli diversi (di coordinamento, di facilitazione, di supporto organizzativo) e prevedono modalità di integrazione dei loro interventi</p>	<p>a) Documento di progetto. Rapporto finale. Portfolio</p> <p>b) Documento di progetto. Portfolio</p> <p>c) Documento di progetto. Questionari di valutazione</p> <p>d) Documento di progetto. Rapporto finale</p>

Indicatore di campo: C - SOSTENIBILITA' ECOLOGICA ECONOMICA	Indizi (gli indizi in grassetto sono considerati minimi indispensabili per l'accreditamento)	Basi documentarie e/o elementi verificabili
Indicatori		
1. I temi affrontati sono rilevanti localmente, concretamente affrontabili dalla popolazione alla quale l'azione educativa si riferisce, e vengono inquadrati globalmente	a) I progetti mettono in evidenza le relazioni fra dimensione locale e globale dei temi affrontati b) I progetti affrontano temi rilevanti a livello locale e analizzabili concretamente dagli attori coinvolti (in termini di conoscenza, di consapevolezza, di azioni)	a) Documento di progetto. Portfolio b) Documento di progetto. Questionari di valutazione. Diari dei partecipanti
2. I progetti individuano i cambiamenti ecologici, economici, sociali e culturali dai segnali ambientali presenti sul territorio	a) I progetti sono coerenti con gli indirizzi internazionali, nazionali e regionali (PRAA) per lo sviluppo sostenibile b) I progetti considerano le criticità ambientali individuate dal PRAA e/o riconosciute a livello provinciale, di SEL, comunale, come un elemento fondamentale da cui partire	a) Documento di progetto b) Documento di progetto
3. I progetti riconoscono i vincoli e i limiti del sistema in esame, le risorse disponibili e abitano all'uso di bilanci economici ed ecologici	a) I progetti propongono o favoriscono azioni coerenti con l'adozione di comportamenti responsabili su scala locale e planetaria b) I progetti valorizzano le risorse ambientali del territorio, e valutano gli ecobilanci correlati ai problemi e alle azioni considerate	a) Documento di progetto. Questionari di valutazione b) Questionari di valutazione e monitoraggio. Diari dei partecipanti

Indicatore di campo: D - SOSTENIBILITA' SOCIALE ISTITUZIONALE	Indizi (gli indizi in grassetto sono considerati minimi indispensabili per l'accreditamento)	Basi documentarie e/o elementi verificabili
Indicatori		
1. Le attività e i progetti sono svolti in stretta relazione con il territorio , anche attraverso progetti comuni e partenariati con organizzazioni, istituzioni, altri soggetti	<ul style="list-style-type: none"> a) Le attività prevedono e valorizzano, nelle fasi di progettazione e realizzazione, la partecipazione della comunità locale b) I progetti attivano e utilizzano risorse conoscitive locali c) I progetti e i loro risultati vengono comunicati al territorio e alla rete d) Vengono attivate iniziative ed azioni per includere nei percorsi progettuali nuovi soggetti, con particolare riguardo a quelli deboli (donne, giovani, anziani, operatori di aree periferiche ecc.) e) I progetti cercano di integrare le proprie proposte con le altre progettualità presenti sul territorio 	<ul style="list-style-type: none"> a) Documento di progetto. Rapporto finale. Protocolli firmati e partenariati b) Documento di progetto. Elenco delle risorse locali utilizzate c) Documentazione delle comunicazioni effettuate d) Elenco delle sinergie attivate sul territorio
2. Metodi e procedure costituiscono modelli concreti di partecipazione democratica alla gestione e alla manutenzione dell'ambiente sociale e naturale	<ul style="list-style-type: none"> a) Il progetto prevede metodologie di progettazione partecipata e dialogica e si prefigge di gestire, non di negare, i "conflitti" b) I risultati dei percorsi progettuali prevedono un'azione o un intervento concreto e fattibile deciso collettivamente 	<ul style="list-style-type: none"> a) Documento di progetto. Schede sull'attività. Diari dei partecipanti. b) Documento di progetto. Rapporto finale.
3. Attività e processi sono sottoposti a percorsi di autovalutazione/valutazione/ricerca-azione e i risultati sono pubblici e diffusi	<ul style="list-style-type: none"> a) I progetti prevedono tempi e attività dedicati alla riflessione da parte dei partecipanti e all'autovalutazione b) Per ogni progetto viene programmata la costruzione di un portfolio contenente i materiali considerati più rilevanti (materiali distribuiti o prodotti, verbali di discussione, frammenti dei diari dei partecipanti o degli operatori, foto, video ecc.) c) I risultati dei percorsi progettuali sono messi a disposizione della collettività tramite campagne di informazione, prodotti documentali, banche dati ecc. 	<ul style="list-style-type: none"> a) Documento di progetto. Osservazione delle attività. Questionari di valutazione. Diari dei partecipanti. b) Portfolio. c) Documento di progetto. Rapporto finale

Funzione 3

Coordinamento e cura del lavoro in rete, supporto attivo alla progettazione e realizzazione di iniziative educative

Tale funzione viene attualmente svolta da Centri Risorse Educative e Didattiche (CRED), Laboratori Territoriali per l'EA ed altri soggetti (istituzionali o privati). La funzione riguarda essenzialmente la costruzione locale del sistema e quindi il coordinamento e la cura del lavoro in rete degli altri soggetti che lavorano sullo stesso territorio. La rete è concepita essenzialmente come sistema di relazioni, sia istituzionali che personali, in cui fiducia, flessibilità e capacità di ascolto possono essere fatti nascere e crescere solo gradualmente attraverso attività di cura e 'manutenzione'. La rete, una volta funzionante, deve anche essere resa visibile e permeabile ad altre iniziative presenti sul territorio.

I soggetti che svolgono tale funzione sono in grado di:

- coordinare e curare la rete dei soggetti operanti nel settore dell'EA sul proprio territorio, attraverso molteplici iniziative (rete informatica, cura delle relazioni personali, incontri, convegni ecc.);
- garantire una visibilità pubblica alle iniziative di EA presenti sul territorio;
- gestire sportelli informativi attinenti l'EA caratterizzati da accoglienza e ascolto;
- creare i contesti favorevoli alla progettazione integrata tra più soggetti;
- fornire sostegno alla progettazione di iniziative e progetti educativi (ed. formale, non formale, informale) rivolti al territorio ma anche inseriti in programmi più ampi (regionali, nazionali ed europei) attraverso informazioni, materiali, strumentazioni, contatti ecc.;
- fornire guida e supporto alla realizzazione di documentazione relativa alle esperienze realizzate.

Elementi peculiari e di qualità:

Per quanto riguarda la cura del *lavoro di rete*:

- considerare la rete come sistema di connessioni senza gerarchie e percorsi unidirezionali, cosicché essa possa garantire pari dignità e valore a tutti i partecipanti e la possibilità di molteplici percorsi. Ciò ovviamente non significa che in una rete non ci debbano essere funzioni e livelli operativi differenziati;
- curare le condizioni adatte per l'attivazione e il mantenimento della rete: tempi e luoghi per incontrarsi, quadro di riferimento condiviso, metodo per scambiare esperienze e co-evolvere, metodo e strumenti di monitoraggio, circuito comunicativo produttivo fra parti e livelli diversi del Sistema, funzione di memoria (archivi, banche dati ecc.), percorsi formativi a tutti i livelli.

Per quanto riguarda la funzione di *supporto* alla progettazione e realizzazione di iniziative educative:

- garantire una visibilità alle iniziative di EA sul territorio, e al tempo stesso cogliere e coordinare le richieste e le possibilità emergenti
- svolgere una funzione di mediazione culturale, progettuale, organizzativa tra realtà diverse presenti e operanti nel territorio, favorendo la loro integrazione;
- creare contesti favorevoli alla progettazione/realizzazione di esperienze significative;
- promuovere attività educative su temi rilevanti localmente e concretamente affrontabili dalla popolazione;
- mettere a disposizione competenze specifiche riguardo alla produzione di documentazione su esperienze realizzate.

Indicatori e descrittori relativi alla funzione 3: Coordinamento e cura del lavoro in rete, supporto attivo alla progettazione e realizzazione di iniziative educative

Indicatore di campo: A – SOSTENIBILITA' DEL SAPERE	Indizi (gli indizi in grassetto sono considerati minimi indispensabili per l'accreditamento)	Basi documentarie e/o elementi verificabili
Indicatori		
1. Le azioni sono ispirate dalla consapevolezza dell' interdipendenza tra l'uomo e il suo ambiente, tra l'osservatore e il sistema osservato, tra i fenomeni locali e quelli globali	a) Il soggetto agisce nella consapevolezza dell'interdipendenza tra sé e i vari soggetti della rete (in maniera quindi non gerarchica) b) Il soggetto supporta azioni educative e materiali che mettono al centro l'approccio sistemico e l'interdipendenza	a) Valutazione del coordinamento e dell'efficienza della rete da parte dei soggetti sul territorio b) Elenco dei progetti supportati
2. Le azioni sono ispirate alla consapevolezza della non eliminabilità dei rischi e delle incertezze e la necessità quindi di seguire il principio di precauzione	a) Il soggetto nella sua attività di supporto e coordinamento della rete mette in evidenza gli elementi di incertezza e rischio relativi alle attività intraprese e ai temi trattati a) Il soggetto nella sua attività di supporto e coordinamento della rete segue il principio di precauzione	a) Analisi dell'attività svolta dal soggetto o della documentazione relativa all'attività del soggetto b) Idem
3. Le azioni sono consapevoli della necessità di seguire processi evolutivi e di valorizzare quindi le diversità , in quanto potenziali strumenti per ottenere i migliori risultati all'interno dei vincoli del sistema	a) Il soggetto accoglie e valorizza le diversità di tutti i soggetti che fanno parte della rete b) Il soggetto favorisce lo sviluppo di potenzialità che nascono da competenze e metodi diversi al fine di promuovere processi evolutivi e di cambiamento nell'ambito della rete	a) Analisi dell'attività svolta dal soggetto o della documentazione relativa all'attività del soggetto b) Idem

Indicatore di campo: B – SOSTENIBILITA' EDUCATIVA	Indizi (gli indizi in grassetto sono considerati minimi indispensabili per l'accreditamento)	Basi documentarie e/o elementi verificabili
Indicatori		
1. Metodologie e azioni sono rivolte a sviluppare atteggiamento critico, qualità dinamiche, capacità di azione competente	<p>a) Il soggetto si propone come facilitatore, e offre supporto e consulenza promuovendo l'autonomia degli altri soggetti</p> <p>b) Il soggetto predispone percorsi informativi /comunicativi volti al coinvolgimento attivo e partecipato di tutti i soggetti della rete</p>	<p>a) Progetti autonomi attivati dalle scuole, dalle associazioni ecc.</p> <p>b) Materiale relativo a seminari, <i>workshop</i>, campagne di sensibilizzazione ecc.</p>
2. Metodologie e azioni tengono conto delle diversità , dei bisogni e degli interessi, per realizzare interventi diversificati e flessibili	<p>a) Viene favorito l'accesso di nuovi soggetti nella rete (permeabilità della rete)</p> <p>b) La metodologia di lavoro si basa sui principi dell'ascolto, del confronto e della riflessione comune nel rispetto dei diversi punti di vista, ad esempio, attraverso:</p> <ul style="list-style-type: none"> - momenti di ascolto e di confronto fra i soggetti che costituiscono la rete; - valorizzazione dei diversi punti di vista; - attivazione di processi di comunicazione e di scambio; - costruzione di progetti condivisi. 	<p>a) Documenti che comprovino la reale possibilità per nuovi soggetti di aderire alla rete e/o l'accesso di nuovi soggetti nella rete</p> <p>b) Documentazione relativa all'attività del soggetto</p>
3. Metodologie e azioni tendono a integrare metodi, competenze, soggetti, discipline	<p>a) Il soggetto favorisce lo sviluppo di un linguaggio e di un metodo comune, e la costruzione di un quadro di riferimento condiviso (il senso di essere in rete)</p> <p>b) Nell'attività di supporto e cura del lavoro di rete viene promossa l'integrazione tra più soggetti con competenze e metodologie diversificate</p> <p>c) Il soggetto favorisce lo sviluppo di un produttivo circuito comunicativo tra parti e livelli diversi del sistema</p>	<p>a) Documentazione relativa all'attività del soggetto</p> <p>b) Elenco dei soggetti partecipanti alla rete e documentazione relativa alle attività di rete realizzate</p> <p>c) Documentazione relativa all'attività del soggetto</p>

Indicatore di campo: C – SOSTENIBILITA’ ECOLOGICA ED ECONOMICA	Indizi (gli indizi in grassetto sono considerati minimi indispensabili per l’accreditamento)	Basi documentarie e/o elementi verificabili
Indicatori		
1. Azioni e iniziative intraprese sono rilevanti localmente, concretamente affrontabili dalla popolazione alla quale l’azione si riferisce, e vengono inquadrati globalmente	<ul style="list-style-type: none"> a) Si promuovono sul territorio processi di informazione e aggiornamento sulle tematiche ambientali di rilevanza locale, evidenziando i nessi a livello globale (temporale e spaziale) b) Le azioni di supporto e il lavoro di rete fanno riferimento alle risorse e alle problematiche del territorio c) Si favorisce l’attivazione di relazioni, rapporti e scambi con soggetti operanti in altri ambiti territoriali (nazionale, europeo, internazionale) 	<ul style="list-style-type: none"> a) Programma delle iniziative e documentazione relativa all’attività del soggetto b) Idem c) Documentazione relativa all’attività svolta dal soggetto
2. Le azioni sono coerenti con i ‘Segnali ambientali’ indicativi di cambiamenti ecologici, sociali e culturali che provengano dal territorio	<ul style="list-style-type: none"> a) Il coordinamento di azioni e iniziative locali è coerente con gli indirizzi regionali (PRAA), nazionali e internazionali sullo sviluppo sostenibile b) Gli elementi di criticità ambientale riconosciuti a livello territoriale (comunale, a livello di SEL, provinciale, regionale) costituiscono uno degli elementi fondamentali del coordinamento e della progettazione sul territorio 	<ul style="list-style-type: none"> a) Analisi dell’attività svolta dal soggetto o della documentazione relativa b) Idem
3. Azioni e iniziative riconoscono i vincoli e i limiti del sistema, le risorse disponibili e abitano all’uso di bilanci economici ed ecologici	<ul style="list-style-type: none"> a) All’interno della rete vengono esplicitati i vincoli e i limiti a cui il governo del territorio, e il Sistema di EA stesso, è sottoposto e si avviano processi collettivi di progettazione e concertazione per un miglior uso delle risorse b) Vengono periodicamente organizzati confronti per un bilancio dell’efficacia delle azioni intraprese sul territorio, anche al di fuori del Sistema, considerando come criteri di efficacia, coerenza, qualità, economicità 	<ul style="list-style-type: none"> a) Analisi dell’attività svolta dal soggetto o della documentazione relativa. b) Bilanci e verbali delle riunioni

Indicatore di campo: D – SOSTENIBILITA' SOCIALE E ISTITUZIONALE	Indizi (gli indizi in grassetto sono considerati minimi indispensabili per l'accreditamento)	Basi documentarie e/o elementi verificabili
Indicatori		
1. Le azioni e le iniziative dovranno essere svolte in stretta relazione con il territorio , e quindi con le organizzazioni, istituzioni e altri soggetti, anche attraverso progetti comuni e partenariati	<p>a) Viene favorita un'interazione organica fra i soggetti della rete e altri soggetti territoriali (enti pubblici e privati, associazioni ecc.) promuovendo, in particolare, i partenariati</p> <p>b) Il soggetto raccoglie, predispone e mette a disposizione del territorio i materiali elaborati nell'ambito della rete</p> <p>c) Il soggetto raccoglie le necessità di EA presenti nel territorio e le riporta nell'ambito della rete</p> <p>d) Il soggetto promuove e favorisce, nell'ambito della rete, la diffusione di esperienze innovative, autonome e radicate nel territorio</p>	<p>a) Elenco dei soggetti territoriali con i quali sono in atto forme di collaborazione e/o partenariato</p> <p>b) Materiali messi a disposizione della rete</p> <p>c) Documentazione relativa all'attività del soggetto</p> <p>d) Idem</p>
2. Metodi e procedure devono costituire modelli concreti di partecipazione democratica alla gestione e alla manutenzione dell'ambiente sociale e naturale	<p>a) La rete costituisce un modello di partecipazione democratica con chiara suddivisione di compiti e responsabilità</p> <p>b) La rete è organizzata "dinamicamente" e non gerarchicamente, per cui i vari soggetti possono assumere di volta in volta il coordinamento di un settore</p> <p>c) Nelle attività di supporto e cura della rete gli operatori hanno il ruolo di mediatori culturali, progettuali e organizzativi creando contesti di riflessione individuale e collettiva, di dialogo e di confronto volti alla costruzione di percorsi/progetti condivisi</p>	<p>a) Progetto relativo al lavoro in rete con chiara indicazione di ruoli, competenze e responsabilità</p> <p>b) Idem</p> <p>c) Curriculum del soggetto e documentazione relativa alle attività realizzate</p>
3. Azioni e processi sono sottoposti a percorsi di autovalutazione/valutazione/ricerca-azione e i risultati sono pubblici e diffusi	<p>a) Vengono organizzate attività dedicate alla riflessione e valutazione da parte dei partecipanti</p> <p>a) Viene organizzato un dossier del lavoro svolto contenente i materiali considerati più rilevanti (materiali informativi distribuiti o prodotti, verbali di discussioni, progetti supportati, incontri coordinati ecc.)</p> <p>b) E' prevista una forma di diffusione dei risultati, di volta in volta raggiunti, o comunque di accessibilità agli stessi, ad esempio attraverso archivi, banche dati ecc.</p>	<p>a) Verbali degli incontri, registrazioni ecc.</p> <p>b) Portfolio sull'attività realizzata</p> <p>c) Documentazione relativa all'attività del soggetto. Archivi, banche dati ecc. della rete</p>

Funzione 4

Documentazione e ricerca su una EA orientata a una società sostenibile e responsabile

Tale funzione viene principalmente svolta da scuole e Centri di Educazione Ambientale, oltre che da soggetti istituzionalmente preposti quali Università, Biblioteche o Istituti di ricerca pubblici e privati, ma può anche essere svolta da altri soggetti. La funzione prevede che, in un'ottica in cui la documentazione e la ricerca sulla propria azione fanno parte dei diritti-doveri di ogni soggetto del sistema, esistano dei soggetti che si dedicano particolarmente all'una e/o all'altra e che mettano i loro risultati e i loro prodotti a disposizione dell'intero Sistema. La documentazione a cui si fa riferimento è evidentemente quella relativa all'Educazione Ambientale - e quindi alle buone pratiche e alle buone teorie - mentre la ricerca è in particolare quella relativa all'innovazione educativa e ai suoi effetti. Quindi si tratta soprattutto di ricerca sul campo, di ricerca azione e di ricerca valutativa, anche se possono essere interessanti anche analisi di bisogni, indagini sugli atteggiamenti e i comportamenti della popolazione, o sulla diffusione delle informazioni in campo ambientale.

I soggetti che svolgono questa funzione sono in grado di:

- realizzare, o supportare, schede e documentazioni anche multimediali relative a buone pratiche o a ricerche nel campo dell'EA;
- catalogare e mettere a disposizione materiale documentale su iniziative realizzate nel territorio;
- realizzare percorsi bibliografici e documentari relativi a diversi aspetti dell'EA, a livello locale, nazionale, internazionale;
- realizzare ricerche in EA attivando sinergie e collaborazioni con altre realtà territoriali.

Elementi peculiari e di qualità sono:

- per quanto riguarda la *documentazione relativa all'EA*:
 - attivare dei *luoghi per pensare* e per riflettere sulle caratteristiche essenziali di una EA orientata a un società sostenibile e responsabile, mettendo a disposizione materiali, documentazione, idee;
 - sviluppare la consapevolezza che la *documentazione nell'EA è parte integrante di qualunque processo di innovazione e ricerca educativa*, sia come documentazione iniziale - che raccoglie punti di vista e li esamina criticamente prima di fare una scelta - sia come documentazione in itinere del percorso;
 - realizzare una *documentazione* volta a una comunicazione durante e a conclusione del lavoro di innovazione e ricerca educativa; essa costituisce un elemento fondamentale del percorso perché permette la creazione di una memoria in fieri e crea di volta in volta le basi per l'evolversi della riflessione e della ricerca. Una documentazione adeguata permette la trasferibilità dei metodi e degli obiettivi.
- Per quanto riguarda la *ricerca in EA*:
 - sviluppare la consapevolezza che nell'ambito della ricerca educativa si incontrano condizioni complesse, non lineari, di incertezza e imprevedibilità (poiché nel fare ricerca si ha comunque a che fare con soggetti e organizzazioni, e quindi con sistemi complessi);
 - intraprendere un percorso che passi attraverso la costruzione di *rappresentazioni nuove* e soprattutto *condivise*, dando *centralità alla ricerca partecipata*, alla progettazione dialogica, a modalità di coinvolgimento di tutti gli attori interessati;
 - sviluppare un'idea di ricerca come di un *processo* (che ha bisogno di tempi e di cura) e di una *logica* più che di un insieme di tecniche e metodi;
 - porsi come obiettivo non tanto di identificare quanto di *"costruire" un problema* in cui ciascuno mette in gioco le proprie mappe di interpretazione (è necessario quindi essere consapevoli della parzialità dei punti di vista e delle potenzialità della condivisione di linguaggi e obiettivi); risulta fondamentale quindi porsi *domande* reali, non volte a

confermare principi o a verificare il già noto ma, come si suole dire in EA, domande *legittime* con risposte effettivamente non note;

- pensare la ricerca come un *luogo di apprendimento*, non solo per il soggetto che la conduce ma per la rete, il territorio e il sistema, un luogo quindi costruito a partire dall'esperienza e dall'agire, in cui si realizza un'integrazione di diversi punti di vista che richiede negoziazione e confronto nella consapevolezza dell'ineliminabilità del conflitto che esso genera.

Descrittori e indizi relativi alla Funzione 4: Documentazione e Ricerca su una EA orientata ad una società sostenibile e responsabile

Indicatore di campo: A – SOSTENIBILITA' DEL SAPERE	Indizi (gli indizi in grassetto sono considerati minimi indispensabili per l'accreditamento)	Basi documentarie e/o elementi verificabili
Indicatori		
1. La documentazione e la ricerca sono ispirate dalla consapevolezza dell' interdipendenza tra l'uomo e il suo ambiente, tra l'osservatore e il sistema osservato, tra i fenomeni locali e quelli globali	<ul style="list-style-type: none"> a) La documentazione e la ricerca adottano un approccio sistemico nel definire oggetti e criteri guida delle proprie azioni b) Documentazione e ricerca mettono in evidenza la molteplicità delle relazioni e i criteri di scelta adottati per rappresentarle e semplificarle c) La ricerca cura le relazioni tra ricercatori e con i partecipanti, come elemento fondamentale e funzionale agli obiettivi della ricerca stessa 	<ul style="list-style-type: none"> a) Documenti prodotti, progetto di ricerca e diari dei partecipanti, dossier sulle attività b) Articolazione del programma c) Documento di progetto. Diari dei partecipanti.
2. La documentazione e la ricerca sono ispirate dalla consapevolezza della non eliminabilità dei rischi e delle incertezze e dalla necessità quindi di seguire il principio di precauzione	<ul style="list-style-type: none"> a) La documentazione e la ricerca mettono in evidenza i vincoli di spazio, di tempo, delle risorse e gli elementi di incertezza (delle conoscenze, delle evoluzioni future) relativi al tema o al problema trattato b) Documentazione e ricerca considerano ogni intervento educativo come 'unico', e si esprimono con precauzione rispetto a possibili classificazioni e generalizzazioni c) La ricerca si propone di costruire e di articolare i problemi e non solo di risolverli 	<ul style="list-style-type: none"> a) Documentazione prodotta, progetto di ricerca b) Catalogazioni nella documentazione, risultati di ricerca c) Documento di progetto, questionari di valutazione. Diari dei partecipanti
3. La documentazione e la ricerca sono consapevoli della necessità di seguire processi evolutivi e di valorizzare quindi le diversità in quanto potenziali strumenti per ottenere i migliori risultati all'interno dei vincoli del sistema	<ul style="list-style-type: none"> a) La ricerca ha come obiettivo non solo di giungere a risultati concreti ma anche di analizzare il processo che mette in moto b) La ricerca pone attenzione alla diversità dei punti di vista su un problema e raccoglie dati di tipo diverso 	<ul style="list-style-type: none"> a) Documenti prodotti durante il progetto di ricerca b) Idem

Indicatore di campo: B – SOSTENIBILITA' EDUCATIVA	Indizi (gli indizi in grassetto sono considerati minimi indispensabili per l'accreditamento)	Basi documentarie e/o elementi verificabili
Indicatori		
1. Documentazione e ricerca sono volte a mettere in evidenza e sviluppare atteggiamento critico, qualità dinamiche, capacità di azione competente	<p>a) La documentazione e la ricerca costruiscono contesti in cui i partecipanti hanno la possibilità di proporre e realizzare azioni, e di agire con autonomia, responsabilità, solidarietà, capacità di prendere decisioni</p> <p>b) Lo sviluppo di atteggiamento critico, qualità dinamiche, capacità di azione competente è un oggetto fondamentale della documentazione e un oggetto preferenziale della ricerca</p>	<p>a) Protocolli metodologici come esempio di come vengono gestite le attività. Questionari di valutazione e monitoraggio</p> <p>b) Organizzazione della documentazione e progetti di ricerca</p>
2. Documentazione e ricerca tengono conto delle diversità , dei bisogni e degli interessi, per realizzare interventi diversificati e flessibili	<p>a) I percorsi di documentazione e ricerca prevedono una diversità di strumenti e metodologie per adattarsi alle diverse esigenze</p> <p>b) I percorsi di documentazione e di ricerca proposti presentano elementi di flessibilità e sono in grado di modificarsi grazie all'interazione dialettica con i partecipanti</p> <p>c) Il senso della ricerca - sia essa innovazione educativa, ricerca azione o indagine sul campo - viene costruito insieme ai partecipanti tramite momenti di ascolto reciproco, di confronto e collaborazione</p>	<p>a) Proposte metodologiche. Documenti di progetto</p> <p>b) Documenti iniziali e documentazioni realizzate durante lo svolgimento del progetto</p> <p>c) Documentazione relativa al quadro di riferimento teorico e culturale del progetto, schede descrittive delle attività, diari dei partecipanti</p>
3. Documentazione e ricerca integrano metodi, competenze, soggetti, discipline	<p>a) La documentazione e la ricerca hanno tra i propri obiettivi la costruzione di un linguaggio condiviso e adottano metodi coerenti con l'obiettivo</p> <p>b) La documentazione e la ricerca hanno come presupposto l'integrazione di diversi saperi/ punti di vista disciplinari/ competenze</p> <p>c) La ricerca prevede la presenza di diversi soggetti in ruoli diversi (di facilitazione, di regolazione, di memoria)</p> <p>d) La ricerca si svolge in équipe che coinvolgano tutti gli attori in percorsi di progettazione-azione-riflessione condivisa/partecipata</p>	<p>a) Documento di progetto, documentazione prodotta, dossier di attività</p> <p>b) Idem</p> <p>c) Elenco dei partecipanti al gruppo di progetto, documento di progetto, schede delle attività svolte.</p> <p>d) Documento di progetto, documentazione prodotta, diari dei partecipanti</p>

Indicatore di campo: C - SOSTENIBILITA' ECOLOGICA ED ECONOMICA	Indizi (gli indizi in grassetto sono considerati minimi indispensabili per l'accreditamento)	Basi documentarie e/o elementi verificabili
Indicatori		
1. Documentazione e ricerca affrontano quei temi dell'EA che sono rilevanti e concretamente affrontabili a livello locale ma che possono essere inquadrati e confrontati a livello globale	<p>a) La documentazione e la ricerca offrono possibilità di collegamenti e confronti tra la realtà locale e quella regionale, nazionale, europea</p> <p>b) La documentazione e la ricerca affrontano tematiche educative legate alla sostenibilità e rilevanti per la realtà locale e cercano il coinvolgimento dei soggetti interessati</p>	<p>a) Documento di progetto, dati e informazioni raccolte</p> <p>b) Documenti di progetto, diari dei partecipanti</p>
2. Documentazione e ricerca fanno riferimento a quei segnali ambientali che permettano di riconoscere cambiamenti ecologici, sociali e culturali, e offrono strumenti per monitorare l'evoluzione dei processi educativi che ne consegue	<p>a) La documentazione e la ricerca affrontano tematiche e seguono indirizzi metodologici coerenti con gli indirizzi regionali (PRAA), nazionali e internazionali per lo sviluppo sostenibile</p> <p>a) I progetti di innovazione educativa documentati e/o oggetto di ricerca sono volti a cogliere e a monitorare i cambiamenti ecologici, culturali e sociali</p> <p>b) I progetti di innovazione educativa documentati e/o oggetto di ricerca riguardano di preferenza le criticità ambientali individuate dal PRAA e/o riconosciute a livello provinciale, di SEL, comunale</p>	<p>a) Documentazione prodotta e progetti di ricerca</p> <p>b) Documentazione prodotta, dati raccolti ed elaborati, prodotti realizzati</p> <p>c) Documentazione prodotta sui progetti</p>
3. Documentazione e ricerca sono consapevoli dei vincoli e limiti del progetto/problema in esame, delle risorse disponibili e dei bilanci economici ed ecologici	<p>a) La documentazione e la ricerca mettono in evidenza i vincoli e i limiti della propria impostazione, insieme agli ostacoli incontrati</p> <p>b) L'argomento o gli obiettivi della ricerca riguardano direttamente o indirettamente l'adozione di comportamenti responsabili e il miglioramento della qualità della vita</p> <p>c) La documentazione e i risultati della ricerca mettono in evidenza le impostazioni di fondo e gli elementi metodologici trasferibili ad altri contesti</p>	<p>a) Documentazione relativa ai prodotti e ai risultati ottenuti</p> <p>b) Diari dei partecipanti, osservazione delle attività</p> <p>d) Pubblicazioni o documentazione finale prodotta</p>

Indicatore di campo: D – SOSTENIBILITA' SOCIALE E ISTITUZIONALE	Indizi (gli indizi in grassetto sono considerati minimi indispensabili per l'accreditamento)	Basi documentarie e/o elementi verificabili
Indicatori		
1. Le attività di documentazione e ricerca sono svolte in stretta relazione con il territorio e quindi con le organizzazioni, istituzioni, altri soggetti, anche attraverso progetti comuni e partenariati	<p>a) Documentazione e ricerca rivolgono prioritariamente la loro attenzione alle buone pratiche e alle iniziative già presenti sul territorio e concordano le priorità con le istituzioni</p> <p>b) Documentazione e ricerca prevedono come essenziale il rapporto con la comunità locale (enti pubblici e privati, cittadini, associazioni ecc. ciascuno con le proprie competenze e ruoli) e ne integrano le risorse</p> <p>c) La ricerca si propone di leggere i fenomeni e le dinamiche del proprio territorio come caso concreto di complessità per costruire modelli interpretativi di più ampia validità e trasferibilità</p>	<p>a) Documenti di progetto, produzioni finali, documentazione prodotta</p> <p>b) Verbali degli incontri tra i soggetti coinvolti, documenti di progetto, relazione sull'attività intrapresa, protocolli firmati</p> <p>c) Documenti di progetto</p>
2. Metodologie e procedure adottate costituiscono modelli concreti di partecipazione democratica alla gestione e alla manutenzione dell'ambiente sociale e naturale	<p>a) La documentazione e la ricerca offrono possibilità di partecipazione e di costruzione condivisa di linguaggi e rappresentazioni</p> <p>b) La documentazione e i risultati della ricerca sono espressi con modalità che permettono interpretazioni diverse (sono disponibili i dati e non solo le interpretazioni)</p> <p>c) La ricerca ha come obiettivo di favorire situazioni in cui si esprime una cittadinanza attiva e consapevole</p>	<p>a) Documento di progetto Schede di attività e metodologie utilizzate</p> <p>b) Documentazioni prodotte</p> <p>c) Documento di progetto, prodotti e pubblicazioni finali</p>
3. Percorsi e processi sono sottoposti a percorsi di autovalutazione/valutazione/ricerca-azione e i risultati sono pubblici e diffusi	<p>a) Vengono organizzate attività dedicate alla riflessione e valutazione della attività svolte da parte dei partecipanti</p> <p>b) La documentazione e i risultati della ricerca sono accessibili a tutti e fanno parte delle risorse del Sistema</p> <p>c) Documentazione e ricerca lavorano con obiettivi di massima e aggiustano il percorso a seconda dei <i>feedback</i> ricevuti in itinere</p> <p>d) Il progetto di ricerca documenta il proprio percorso costruendo un portfolio contenente i materiali considerati più rilevanti (materiali distribuiti o prodotti, verbali di discussioni, frammenti di diari dei partecipanti o degli operatori, foto, video) insieme alle interpretazioni e alle generalizzazioni ricavate</p>	<p>a) Verbali degli incontri, registrazioni ecc.</p> <p>b) Pubblicazioni, documentazione sul web, altre forme di "socializzazione" dei risultati</p> <p>c) Confronti tra progetto iniziale e progetto realizzato e argomentazione dei cambiamenti apportati</p> <p>d) Portfolio sull'attività realizzata</p>

Conclusioni

*La vita interna di un sistema è un complesso groviglio
di questioni che devono essere risolte.
Le soluzioni che vengono trovate formano un complesso
di regole ... senza le quali è impossibile giocare
quel gioco che si chiama appunto Sistema...*

S. Pasqui, *Net working - saper stare nella complessità delle reti organizzative*

Fin dalla predisposizione del programma INFEA 2002-2003 da parte della Commissione permanente, e quindi delle Linee guida regionali per lo sviluppo dell'Educazione Ambientale che hanno sancito a pieno titolo l'ingresso dell'Educazione Ambientale nel più vasto Sistema integrato per il diritto all'apprendimento della Toscana, e ancora con l'approvazione del PRAA (Piano Regionale di Azione Ambientale) e quindi con la necessità di leggerne operativamente le strategie per supportarle attraverso mirate e coerenti politiche educative, ci siamo resi conto delle difficoltà del costruire *un sistema*, e del riuscire a farlo in maniera integrata e partecipata.

Nel decidere di lavorare in forma integrata, di far parte di un sistema, c'è sempre una componente di resistenza a mettersi in gioco, a rinunciare ad una sicurezza acquisita sulla propria identità e autonomia, in particolare in sede istituzionale. Con questo anche noi abbiamo fatto i conti, riflettendo sui ruoli che devono essere chiariti ed esplicitati, ma soprattutto andando oltre, per capire noi stessi in primis e far comprendere ai diversi attori dello scenario locale il *plus valore* che offre un sistema nella sua accezione di rete organizzata e *governata* mettendo, appunto, in rete esperienze, risorse, riflessioni e consentendo di condividere strategie e obiettivi.

Abbiamo creduto con forza nelle parole chiave che la Commissione permanente aveva significativamente inserito nel proprio Progetto di lavoro e quindi in un sistema per l'Educazione Ambientale che possa essere davvero *integrato, sinergico, partecipato e di qualità*.

La formazione ai diversi livelli del sistema e per tutti i soggetti che potenzialmente ne avrebbero fatto parte è stato il vero *file rouge* delle nostre azioni.

Ai corsi di formazione organizzati a livello regionale e locale - pensati e realizzati come dei laboratori interattivi - abbiamo dato il compito, in primis, di aiutarci a parlare un linguaggio comune, e di riflettere sui valori di riferimento che un sistema di Educazione Ambientale innovativo e al passo con i tempi deve condividere, seguendo gli indirizzi nazionali e internazionali (dal *Memorandum sull'istruzione e sulla formazione permanente*, elaborato dalla Commissione Europea nel dicembre 2000, al VI Piano di Azione comunitario *Ambiente 2010: il nostro futuro, la nostra scelta*, alle recenti strategie dell'UNESCO)

Al primo dei Corsi di Formazione del progetto toscano "Il Sistema dell'Educazione Ambientale in Toscana. Laboratorio di progettazione e ricerca partecipata" il Dirigente del Settore Istruzione, il dott. Andrea Bernabei - che oggi non si occupa più direttamente di Educazione Ambientale, ma che qui ringraziamo per la scelta lungimirante che a suo tempo ha fatto permettendoci di lavorare insieme - ha utilizzato una metafora veramente rispondente per descrivere il fermento di idee e di operatività che stava caratterizzando quella fase: *il cantiere*.

Di un vero cantiere si trattava, e ancora continua ad esserlo, per la "costruzione" di un sistema che, ripartendo da una ricchezza diffusa già presente sul territorio, intendeva ampliarla e implementarla nell'ottica di *un'educazione per tutti, lungo tutto l'arco della vita*. Ad esso

afferiscono molte e diversificate maestranze che ne rappresentano la biodiversità, istituzionale, associativa, privata.

La metafora del cantiere ci è dunque piaciuta e fra non poche difficoltà abbiamo cominciato a costruire “le regole” *del nostro cantiere*, applicandone una in particolare: *l’ascolto* di tutte le voci che lo compongono.

Si è trattata di un’entusiasmante scommessa: un sistema da articolare a livello regionale in forma intersettoriale e locale, con l’apporto istituzionale della Direzione scolastica regionale e dell’IRRE, delle Amministrazioni provinciali e dei referenti ARPAT dei Dipartimenti provinciali, che qui tutti ringraziamo calorosamente per averci seguiti e affiancati con entusiasmo e professionalità.

A livello locale il finanziamento ministeriale iniziale del 2002 e l’impegno economico degli Assessorati all’Ambiente e all’Istruzione per il 2004 ci hanno permesso di dare voce al territorio, attraverso i bandi emanati dalle Amministrazioni provinciali.

A livello regionale, individuare nel primo programma INFEA 2002/2003 le tre azioni prioritarie *formazione, qualità, ricerca* ci ha consentito di concentrare i nostri sforzi in queste direzioni.

Il progetto per la *definizione di indicatori di qualità per il Sistema toscano dell’educazione ambientale*, che questa pubblicazione raccoglie, è stato infatti predisposto accogliendo le indicazioni del Programma INFEA 2002/2003, nonché sulla traccia del documento condiviso redatto al termine del primo corso di formazione organizzato a livello regionale per figure di sistema, che a sua volta aveva sviluppato una riflessione intorno alle tre azioni prioritarie del Programma INFEA. Il documento raccoglieva dunque indicazioni condivise per la successiva realizzazione delle azioni sulla formazione, sulla ricerca e sulla qualità.

I criteri di qualità per la selezione dei progetti che hanno partecipato ai bandi, definiti in forma partecipata e condivisa, l’analisi sui progetti realizzati sul territorio, la formazione organizzata a livello locale sono stati gli elementi concreti e i principali luoghi dove la parte di ricerca del Progetto ha potuto realizzarsi con metodologie ampiamente sperimentate nel campo delle scienze sociali, e che in questo percorso di ricerca (dai focus group alle interviste, agli studi di caso) sono state *adattate all’Educazione Ambientale*.

I corsi locali per operatori, che si stanno sviluppando mentre scriviamo queste righe, rappresentano ancora un momento di confronto, con chi quotidianamente si occupa di Educazione Ambientale.

Un ringraziamento caloroso da tutti noi a coloro che ci hanno permesso di costruire e di dare corpo al progetto: la dott.ssa Michela Mayer, che ha condotto e coordinato il lavoro e supervisionato il cantiere del sistema toscano per l’Educazione Ambientale nel suo complesso, con l’esperienza e la professionalità per le quali è riconosciuta una delle voci più autorevoli nel mondo dell’Educazione ambientale e i componenti del Gruppo di lavoro, autori di questa pubblicazione, che con entusiasmo e competenza hanno elaborato idee e riflessioni e *lavorato sul campo*.

Educazione per tutta la vita, cittadinanza consapevole, sviluppo sostenibile sono dunque i valori di riferimento del Sistema toscano.

La “Carta dei Principi per l’educazione ambientale orientata allo Sviluppo Sostenibile e Consapevole” redatta a Fiuggi nel ‘97 e la “Prima conferenza nazionale per l’educazione ambientale” organizzata dai due Ministeri, dell’Ambiente e della Pubblica Istruzione a Genova, nell’aprile 2000, sono due forti momenti di riferimento per l’evoluzione e il significato dell’Educazione Ambientale oggi.

Essi hanno sancito con forza l’importanza *dell’integrazione tra le diverse politiche di settore per l’agire dell’Educazione Ambientale nell’ottica della sostenibilità*. Il summit di Johannesburg del 2003 e le recenti strategie UNECE ed UNESCO per la decade 2004-2015 dedicata all’Educazione allo sviluppo sostenibile hanno rafforzato tali valori affiancandoli alle dimensioni della solidarietà e della partecipazione.

Questi dunque rappresentano i valori di riferimento anche del nostro lavoro, che speriamo di poter riassumere e sintetizzare in tempi brevissimi nella *Carta della Regione Toscana per un'Educazione Ambientale orientata ad una Società sostenibile e responsabile*, che rappresenterà *il manifesto dell'Educazione Ambientale toscana*.

Con questi criteri di riferimento, riletti alla luce delle quattro dimensioni della sostenibilità, quella del sapere, quella sociale, quella ecologica e quella istituzionale, il lavoro che qui presentiamo si propone come uno strumento che raccoglie - dopo aver dato voce a numerosi soggetti che costituiscono lo scenario dell'EA, ai progetti che in questi ultimi anni lo hanno implementato, ai soggetti che lavorano ai margini di questo scenario ma che potrebbero rappresentare utili risorse per integrarlo - le prime indicazioni scaturite per costruire uno strumento di indirizzo nello svolgimento di quelle che sono le funzioni, e quindi le azioni, di coloro che di Educazione Ambientale si occupano.

Si tratta appunto di condividere alcune *regole* per la definizione di un sistema di Educazione Ambientale di qualità: regole costruite per migliorare e non per giudicare.

In questo disegno la scelta di lavorare per “funzioni”, e non per “definizioni” di centri o strutture ha permesso di attivare una maggiore *capacità di lettura* di una realtà complessa quale quella che il Sistema toscano per l'Educazione Ambientale prefigura. Gli indicatori e gli indizi individuati per ogni singola funzione e per ogni macro-area di riferimento permetteranno di non ingessare i singoli soggetti in una “struttura definita” ma di focalizzare l'attenzione, con la necessaria flessibilità, sugli elementi di qualità delle azioni che essi realmente stanno portando avanti, uscendo dalla rigidità delle definizioni a priori.

Ogni diverso soggetto diventerà così parte di un sistema complesso, che si è dato delle regole per il suo agire e che si interroga con continuità sulle proprie azioni e sui suoi obiettivi, per lavorare al passo con tempi, collegandosi agli altri sistemi che, occupandosi di tematiche anche diverse, si interrelazionano continuamente con esso .

Ci auguriamo che questo strumento, nè definitivo nè pronto per l'uso, ma da “testare” e validare, possa offrire elementi per coordinare, sostenere, progettare, realizzare, monitorare progetti e attività educative e formative, ma anche per continuare a farci domande, alimentare il dibattito, riflettere sul nostro operato, *perchè un sistema di EA deve continuamente mettersi in discussione e sapersi ascoltare*.

Se questo documento, per lo stretto confronto che più volte ha richiesto sulla sua impostazione e sulla sua definizione, è sicuramente un positivo *punto di arrivo*, siamo comunque consapevoli, e questo è lo spirito con cui lo consegnamo nelle mani di tutti gli operatori dell'EA, che è ancora una volta *un punto di partenza*, perchè ciascuno possa riflettere e dare il suo contributo verso un sistema di qualità dell'Educazione Ambientale toscana che ha come principale obiettivo quello del miglioramento continuo, per valorizzare e offrire alla comunità *la ricchezza educativa* che la nostra regione racchiude.

Segreteria Tecnica del Sistema toscano
per l'Educazione Ambientale

Carmela D'Aiutolo, *ARPAT, A.F. Educazione ambientale*

Sandra Traquandi, *Regione Toscana, Direzione Generale
Politiche formative, Beni e Attività culturali*

Paolo Rosati, *Regione Toscana, Direzione Generale
Politiche territoriali e ambientali*

Allegati

Traccia del focus group

Aggancio con la presentazione

Nell'ambito del vostro lavoro relativo all'Educazione Ambientale ci interesserebbe sapere che cosa pensate riguardo alla qualità nell'EA.

La Qualità nell'EA

1. Quale (approccio di) EA proponete/praticate?
2. Secondo voi quali funzioni/attività/servizi si possono far rientrare nell'ambito dell'EA?
[M¹: *Far emergere quali funzioni si ritengono utili/necessarie all'ea (in un'ottica di rete di servizi)*]
3. Quali elementi di qualità pensate siano necessari nell'EA?
4. Cosa sta mettendo in pratica, il vostro ente, per garantire la qualità della vostra attività nell'ambito dell'EA?

[M: *Cercare di capire qual'è il loro concetto di EA; cos'è secondo loro l'EA*]

Le reti in EA

5. Come sono strutturate e come funzionano le vostre reti?
Indagare i seguenti aspetti:
Chi fa parte della rete?
Come? (Quali strumenti sono stati attivati per far funzionare la rete, qual'è la struttura/morfologia della rete)
Cosa fanno in rete? A cosa serve la rete?

Da sottoporre per agganciarsi alla domanda n.5:

- 5b. Come funziona il vostro lavoro in rete? [*Punti di forza, punti di debolezza*]

Tenere presente questo schema per indagare sia quali funzioni svolgono concretamente (domanda 4) sia quali funzioni pensano utili in una visione ideale (ma non utopica) di rete in EA (domanda 5)

- *progettazione*
- *realizzazione*
- *documentazione*
- *organizzazione*
- *erogazione di finanziamenti*
- *attività promozionale*
- *(meta)comunicazione (sviluppo di linguaggio comune)*
- *autoformazione/scambio di competenze*
- *reti miste (con più funzioni)*

6. Come pensate che dovrebbe essere, in concreto, la rete nell'ambito dell'E.A.? [*Quali risorse, quali competenze, quali strategie politiche e operative, quali funzioni ecc.*]
7. Eventuale: distribuire ai partecipanti la rappresentazione grafica dei concetti-chiave per attivare una discussione sull'argomento.

¹ M = moderatore; I = intervistatore

Traccia dell'intervista in profondità

Consegna iniziale

Come le ho accennato questa ricerca riguarda l'Educazione Ambientale in Toscana e, in particolare, i soggetti che, più o meno consapevolmente, svolgono funzioni riconducibili a questo ambito...

1. Di che cosa si occupa il vostro centro/istituto/organizzazione/associazione ecc.? Quali sono le vostre attività prevalenti?
2. Qual è il senso/l'obiettivo/la missione del vostro lavoro? [I: *Tenere presente che il concetto di mission fa riferimento ai loro principi di fondo*]
3. Che tipo di organizzazione siete? [I: *Aspetti gestionali, finanziari, organizzativi, strutture, personale*]
4. Che cos'è secondo lei/voi l'Educazione Ambientale? Come definirebbe/ste l'Educazione Ambientale oggi? [I: *Cercare anche di capire qual'è il loro concetto di educazione e di ambiente*]
5. Ha/avete mai sentito parlare/conosce/conoscete il programma INFEA? [I: *Se sì, cercare di capire come ne è/sono venuto/i a conoscenza e qual'è il suo/loro livello di conoscenza del programma: l'ha/hanno letto tutto, in parte, quali parti ecc.*]
6. Ha/avete mai sentito parlare/conosce/conoscete un CRED (Centro Risorse Educative e Didattiche)?

Struttura

7. Ha/avete la possibilità di ospitare gruppi di persone per soggiorni anche prolungati? [I: *Fare riferimento a strutture nel territorio*]
8. Di quali dotazioni strutturali e/o strumentali disponete? [I: *Aule attrezzate, laboratori, biblioteche, videoteche, emeroteche, sale conferenze, postazioni pc e multimediali, collegamenti a reti e banche dati, attrezzature scientifiche ecc.*]
9. Quali criteri di qualità sono presenti nella vostra struttura? [I: *Intesa come struttura fisica. ad es. struttura costruita sulla base di criteri ecologici, presenza di spazi "dedicati", raccolta differenziata ecc.*]

Funzioni/attività/servizi

10. Secondo lei/voi quali funzioni/attività/servizi si possono far rientrare nell'ambito dell'Educazione Ambientale?
11. E quali funzioni/attività/servizi in particolare voi svolgete in questo ambito?

[I: *Tenere presenti e eventualmente approfondire le seguenti funzioni:*

- *progettazione di esperienze educative;*
- *realizzazione di esperienze educative;*
- *progettazione e realizzazione di esperienze formative;*
- *promozione e facilitazione di partecipazione sul territorio (che comprende animazione sociale e costruzione di partecipazione);*
- *progettazione e produzione di materiali didattici;*
- *progettazione di esperienze didattiche strumentali e di laboratorio;*
- *raccolta, classificazione, documentazione, archiviazione e messa a disposizione di materiali didattici prodotti in esperienze del territorio;*
- *progettazione e realizzazione di esperienze di informazione e comunicazione;*
- *collegamento con centri e risorse presenti sul territorio;*

- *coordinamento di centri e risorse presenti sul territorio;*
- *integrazione e capacità di fare rete;*
- *ricerca;*
- *risorsa.*

Utenza

12. A chi vi rivolgete? Chi sono i vostri utenti?
13. Che tipo di rapporto avete con loro?
14. In che modo cercate di tener conto dei bisogni dei vostri utenti e, nello stesso tempo, orientare le loro esigenze verso ciò che volete comunicare?

[I: *Obiettivo di queste due domande è capire se sono orientati alla qualità, cioè se vedono l'utente solo come ricevente o se, al contrario, ritengono importante stabilire un rapporto interattivo, paritario e di scambio reciproco con i destinatari*]

Elaborazione e realizzazione dei progetti

15. Quali sono stati gli ultimi progetti che avete realizzato con una forte valenza educativa
[I: *Indagare in particolare i seguenti aspetti:*
 - *finalità (generale) e obiettivi (specifici);*
 - *area tematica;*
 - *durata;*
 - *competenze coinvolte nell'equipe (insegnanti, educatori, esperti, formatori, operatori didattici ecc.);*
 - *approccio metodologico (approcci e strumenti attraverso i quali viene elaborato e realizzato il progetto);*
 - *saperi/competenze coinvolte riguardo all'utenza (sfera cognitiva/emotiva/pragmatica)]*
16. Quali elementi tenete presenti nell'elaborazione, prima, e nella realizzazione, poi, di un progetto (educativo)?
17. In che modo/da cosa capite che un vostro progetto ha funzionato / ha avuto successo?

Professionalità degli operatori e modalità di lavoro

18. Chi si occupa di... quante persone.... loro competenze....
19. Secondo quali modalità lavorano i vostri operatori? Oppure: in che modo lavorano i vostri operatori? [I: *Ad esempio lavoro in equipe; trasversalità dei saperi e delle competenze; educatori/operatori come facilitatori e mediatori dei processi di conoscenza e non solo come esperti ecc.*]
20. Come lavora la vostra organizzazione a livello di relazioni interne? [I: *Proporre all'intervistato di disegnare un diagramma*]
21. Predisponete incontri di riflessione sul lavoro svolto? Questi incontri influenzano l'autoformazione degli operatori?

Relazioni con il territorio

22. Che rapporto avete con il *territorio* che vi circonda? [I: *Chiarire che per "territorio" si intende sia l'ambiente circostante sia la comunità sociale che vi risiede*]
23. Avete rapporti, interagite con altri soggetti presenti sul territorio? [I: *Specificare quali soggetti e il tipo di rapporti*]

Qualità

24. Quali sono i vostri punti di forza?
25. E i vostri punti deboli?
26. Quali aspetti della vostra attività pensate possano essere migliorati?
27. Eventuale: (Sareste disposti a mettere in discussione il vostro modo di operare per migliorare la qualità della vostra offerta?)
28. Rispetto alle funzioni / attività che svolgete quali sono quelle più vicine all'E.A.? E fra queste in quali vi riconoscete maggiormente? [I: *Mostrare la rappresentazione grafica degli indicatori di qualità ISFOL*]

Bibliografia

- Adelman C., Kemmis S., Jenkins D., *Rethinking Case Study: Notes From the Second Cambridge Conference*, in H. Simons (ed), *Towards a Science of the Singular*, CARE, Norwich 1980
- Ankonè H, Kuypers B., Pieters M., van Rossum J., *Quality indicators for Environmental Education*, National Institute for Curriculum Development (SLO), Enschede 1998.
- Ammassari R., Palleschi M.T. (a c. di), *Educazione Ambientale: gli Indicatori di qualità*, Isfol SR, Franco Angeli, Milano 1991
- Bateson G., *Verso un'ecologia della mente*, Adelphi, Milano 1977
- Beccastrini S., Gardini A., Tonelli S., *Piccolo dizionario della Qualità*, Centro Scientifico Editore, Torino 2002
- Benassai F. (a c. di), *Conoscere per comprendere, comprendere per cambiare. Atti del seminario di Educazione ambientale per gli insegnanti delle scuole toscane*, ARPAT, Firenze 2003
- Bocchi G., Ceruti M., *La sfida della complessità*, Feltrinelli, Milano 1991
- Borgarello G., Bottiroli A., *Progettazione e ricerca in Educazione Ambientale. Suggestioni, riferimenti, indicazioni metodologiche, strumenti, contesti operativi*, Fascicolo n. 8, Regione Piemonte/IRRSAE Piemonte/Laboratorio Didattico sull'ambiente Pracatinat, Fenestrelle 1997
- Borgarello G., Chiesa A., Galetto C., *Educazione e Società Sostenibile. Itinerari didattici per la scuola media superiore*, Quaderno n. 4, Regione Piemonte/IRRSAE Piemonte/Laboratorio Didattico sull'ambiente Pracatinat, Fenestrelle 1997
- Borgarello G., Mayer M., Tonucci F., *Un sistema di Indicatori di qualità*, CRIDEA, Regione Umbria 2000
- Cardano M., *Tecniche di ricerca qualitativa*, Carocci, Roma 2003
- Carovita S., Gori F., Gelli L. (a c. di), *Con il senno di poi*, Laboratorio Territoriale per l'Educazione Ambientale, Comune di Pistoia 1997
- Commissione Parlamentare per l'Ambiente, *See Change: Learning and education for sustainability*, Wellington 2003
- Corbetta P., *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*, Il Mulino, Bologna 1999
- Corrao S., *Il focus group*, Franco Angeli, Milano 2000
- D'Aiutolo C., Cantoni S., Beccastrini S., *Educazione permanente, cittadinanza consapevole, sviluppo sostenibile. Le idee e le proposte di ARPAT*, ARPAT, Firenze 2003

- Fideli R., Marradi A., *Intervista*, in *Enciclopedia delle Scienze Sociali*, Istituto dell'Enciclopedia Italiana Treccani, vol. V, pp. 71-82, Roma 1996
- Frangioni M., *Che cosa sono i CEA di Legambiente*, Quarto Seminario nazionale dei CEA Legambiente, Furore 2001
- Galetto C., Zobel B., *Strutture che riflettono (e che connettono)*, Seminario regionale INFEA Emilia Romagna, Santa Sofia 27-28 Novembre 2003
- Gardner H., *Sapere per comprendere*, Feltrinelli, Milano 1999
- Huckle J., Sterling S., *Education for Sustainability*, Earthscan, Londra 1996
- Hofstadter D.R., *Godel, Escher, Bach: un'eterna ghirlanda brillante*, Adelphi, Milano 1990
- Isernia P., *Introduzione alla ricerca politica e sociale*, Il Mulino, Bologna 2001
- Kemmis S., *The imagination of the case and the invention of the Study*, in H. Simons (ed), *Towards a Science of the Singular*, CARE, Norwich 1980
- Maturana H., Varela F.J., *Autopoiesi e cognizione*, Marsilio Editore, Venezia 1985
- Mayer M., *Indicatori di qualità e Educazione Ambientale*, Seminario regionale INFEA Emilia Romagna, Santa Sofia 25-27 novembre 2003
- Mayer M., *Indicateurs de qualité pour l'ErE: une stratégie évaluative possible?* in *Education relative à l'environnement. Regard, Recherche Reflexions*, 2000, n.2, pp. 97-118
- Mayer M., *Evaluating the outcomes of Environment and School Initiatives*, *Evaluating Innovation in Environmental Education*, OECD Documents, Paris 1994
- Ministero dell'Ambiente e Ministero della Pubblica Istruzione, *Carta dei principi per l'Educazione Ambientale orientata allo sviluppo sostenibile e consapevole*, Fiuggi 24 aprile 1997
- Morin E., *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Raffaello Cortina, Milano 2001a
- Morin E., *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Raffaello Cortina, Milano 2001b
- Mortari L., *Abitare con saggezza la terra*, Franco Angeli, Milano 1994
- Piazza M., *Dal lavoro di cura al lavoro professionale. Sinergie, contaminazioni, perversioni*, in D. Demetrio, E. Donini et al, *Il libro della cura di sé degli altri del mondo*, Rosenberg&Sellier, Torino 1999
- Pitrone M.C., *Il Sondaggio*, Franco Angeli, Milano 1984

Posch P., *Qualità dinamiche e riflessione*, in M. Mayer (a c. di), *Una scuola per l'ambiente. Risultati di una ricerca promossa dall'OCSE*. I quaderni di Villa Falconieri, n. 18, CEDE, Frascati 1989

Ruffolo G., *Lo sviluppo dei limiti. Dove si tratta della crescita insensata*, Laterza, Roma-Bari 1994

Scravi M., *Avventure urbane*, Elèuthera, Milano 2002

Scravi M., *Arte di ascoltare e mondi possibili*, Bruno Mondatori, Milano 2003

Stenhouse L., *Case Study in Comparative Education: particularity and generalisation*, in *Comparative Education Review*, vol. 15, 1979, n.1, pp.5-10

Sterling S., *Issues within and beyond Environmental Education*, European Conference on Environmental Education and Training, EC, DG XXI, Bruxelles 1999

Tilbury D., Wortman D., *Engaging people in Sustainability*, Commission on Education and Communication, IUCN Publications Services Unit, 2004

UNECE, *Draft Unece Strategy for Education for Sustainable Development*, Documento provvisorio, Roma luglio 2004

UNESCO, *United Nations Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014. Draft International Implementation Scheme*, Parigi ottobre 2004

Altri documenti consultati

Educazione Ambientale: linee guida della Regione Toscana, Regione Toscana, 2003

Educazione Ambientale in Toscana: Guida alle risorse educative del territorio, Regione Toscana, 1995

Educazione Ambientale in Toscana: Guida alle risorse educative del territorio, Regione Toscana, 2000

La qualità del Sistema scolastico regionale rapporto 2001, (2002 Formazione educazione lavoro), Regione Toscana, 2002

Lifelong learning: il modello toscano, Tomo II, Regione Toscana, 2003

Piano Regionale di Azione Ambientale 2004-2006, Regione Toscana, 2003

Segnali ambientali in Toscana 2003, Regione Toscana, 2004

Sigle e abbreviazioni

A.N.D.R.E.A	Archivio Nazionale di Documentazione e Ricerca sull'Educazione Ambientale
APT	Azienda di Promozione Turistica
ARRR	Agenzia Regione Recupero Risorse
ARS	Agenzia Regionale di Sanità
ARSIA	Agenzia Regionale per lo Sviluppo e l'Innovazione nel settore Agricolo-forestale
CAI	Club Alpino Italiano
CCIAA	Camera di Commercio, Industria, Artigianato e Agricoltura
CEA	Centro di Educazione Ambientale
CEAA	Centro di Educazione Ambientale e Alimentare
CEDE	Centro Europeo dell'Educazione
CEMEA	Centri di Esercitazione ai metodi dell'Educazione Attiva
CESVOT	Centro Servizi Volontariato Toscana
CIA	Confederazione Italiana Agricoltori
CIAF	Centro per l'Infanzia l'Adolescenza e la Famiglia
CIDI	Centro di Iniziativa Democratica degli Insegnanti
CIM	Centri d'Igiene Mentale
CISV	Childrens International Summer Villages
CNA	Confederazione Nazionale dell'Artigianato e della Media e Piccola Impresa
CNR	Consiglio Nazionale delle Ricerche
CRED	Centro Risorse Educative e Didattiche
CRIDEA	Centro Risorse per l'Innovazione Didattica ed Educativa
CSA	Centro Servizi Amministrativi
CTP	Centro Territoriale Permanente
EA	Educazione Ambientale
ECOLABEL	Ecological Labelling
EDA	Educazione degli Adulti
EMAS	Eco Management and Audit Scheme (Sistema comunitario di ecogestione e audit)
ENPA	Ente Nazionale Protezione Animali
ENSI	Environment and School Initiatives
GAL	Gruppo di Azione Locale
I.C.	Istituto Comprensivo
INFEA	Programma di Informazione Formazione ed Educazione Ambientale
INVALSI	Istituto nazionale per la valutazione del sistema dell'istruzione
IPP	International People Project
IRRE	Istituto Regionale di Ricerca Educativa
ISO	International Standard Organization (Organizzazione Internazionale di Standardizzazione)
IUCN	International Union for the Conservation of Nature
LAPEI	Laboratorio per la Progettazione Ecologica degli Insediamenti
LDA	Laboratorio di Didattica Ambientale
LEA	Laboratorio di Educazione Ambientale
M.P.I.	Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
OCSE	Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico
ONG	Organizzazione Non Governativa
ONLUS	Organizzazione non lucrativa di utilità sociale
OPG	Ospedale Psichiatrico Giudiziario

ORMEA	Osservatorio sulle Ricerche e le Metodologie in Materia di Educazione Ambientale
P.A.	Pubblica Amministrazione
PIA	Piano Integrato d'Area
PRAA	Piano Regionale di Azione Ambientale
RSA	Residenza Sanitaria Assistita per gli anziani
SEL	Sistema Ecologico Locale
SSIS	Scuola di Specializzazione all'Insegnamento Secondario
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
U.R.P.	Ufficio per le Relazioni con il Pubblico



ARPAT

Agenzia regionale per la protezione ambientale della Toscana

Via Nicola Porpora, 22 - 50144 Firenze - tel. 055.32061