

FOGLIENUOVEDABARATZ



A21 genda

L'Agenda 21 in classe
un percorso didattico per la sostenibilità

L'AGENDA 21 IN CLASSE

un percorso didattico per la sostenibilità

Comune di Sassari Settore Ambiente e verde pubblico
Centro per l'Educazione Ambientale e la Sostenibilità Lago Baratz

C.E.A.S. Baratz – Laboratorio didattico interattivo

"L'AGENDA 21 IN CLASSE
un percorso didattico per la sostenibilità"
Laboratorio didattico interattivo
realizzato dal C.E.A.S. Baratz
per i docenti della Provincia di Sassari

contributi

ANTONIO TORRE

- Dal concetto di sviluppo sostenibile all'Agenda 21 locale

SERGIO COSSU

- L'Agenda 21 Locale in Sardegna

GRAZIA CALCHERUTTI

- Agenda 21 scolastica – Un marchio di qualità per le scuole

ROBERTO PAPETTI

- Il filtro creativo – Il gioco creativo

MAURO BOASSO

- La città delle Bambine e dei Bambini – Metodologia e buone prassi

ANTONELLA DERRIU, LUCIA LIGIOS

- "CARTAusO, CARTAbuso, ...CARTAriuso" e "ITACA 21" –
due esperienze di AG21 in classe

Progettazione grafica: Adriana Casu

INTRODUZIONE

Il volume “L’Agenda 21 in Classe, un percorso didattico per la sostenibilità”, rientra fra le iniziative editoriali del CEAS Lago Baratz, il Centro per l’Educazione Ambientale e la Sostenibilità del Comune di Sassari, raccolte in una collana intitolata “FOGLIENUOVE DA BARATZ”.

Ideato quale contributo culturale per l’educazione ambientale e lo sviluppo sostenibile, il volume approfondisce le tematiche del corso-laboratorio realizzato dal CEAS Baratz per i docenti della provincia di Sassari negli scorsi anni. Il corso, destinato a docenti di scuole di ogni ordine e grado e di diverse discipline, rientra fra le iniziative di formazione e ricerca che il CEAS, fin dalla sua fondazione, offre alle scuole del territorio.

Con tale proposta si è voluto fornire un avvallo teorico-pratico alle iniziative dei docenti che intendevano attivare nella propria scuola esperienze di Agenda 21, offrendo loro la possibilità di sperimentare in prima persona elementi e coordinate metodologiche.

Gli incontri comprendevano infatti dei momenti teorici alternati ad esercitazioni pratiche e simulazioni, proposte ai docenti come spunti operativi da attuare in seguito con le proprie classi.

Le testimonianze degli esperti raccolte nel quaderno sono contributi scelti opportunamente per aiutare a comprendere significati e potenzialità dei percorsi suggeriti circa l’attuazione delle azioni di Agenda 21.

Il quadro di riferimento viene, per ciascun capitolo, definito in modo complessivo indicando i contenuti e descrivendo attività didattiche, quali tracce operative e ipotesi di sviluppo di ciò che potrà essere utilizzato in classe.

Gli approfondimenti tematici non vogliono essere esaustivi dei temi affrontati, ma vanno visti nella loro funzione di stimolo per ulteriori ricerche e indirizzo per le future esperienze.

Le attività descritte vogliono offrire solo un’ipotesi di lavoro, lasciando ampia possibilità di rielaborazione delle attività stesse; ai docenti lasciamo il compito di adattare le esperienze proposte al livello scolastico di riferimento, al contesto offerto dalla classe, alle esigenze ed alle esperienze dei ragazzi, oltre che alla sensibilità di chi conduce il percorso educativo.

DAL CONCETTO DI SVILUPPO SOSTENIBILE ALL'AGENDA 21 LOCALE

Antonio Torre

Lo sviluppo economico dei Paesi industrializzati ha determinato rilevanti disequilibri a livello planetario sia in campo ambientale che in quello sociale. Tale disequilibrio è stato a più riprese denunciato dalle ONG, ma solo nel 1972 durante la Conferenza di Stoccolma organizzata dall'ONU i Governanti del nostro Pianeta hanno avviato una riflessione sulle problematiche relative alla conservazione dell'ambiente. La Conferenza ha sancito il principio che "*l'umanità è chiamata a una responsabilità nei confronti delle generazioni presenti e future relativamente alla conservazione dell'ambiente*".

Undici anni più tardi, nel 1983, l'ONU istituì la Commissione "World Committee for Environment and Development" da cui scaturì il rapporto "*Our common future*" meglio conosciuto come "Rapporto Brundtland" dal nome del Presidente della Commissione. In tale rapporto l'ambiente viene considerato come elemento cardine dello sviluppo duraturo che non comprometta il futuro del pianeta.

Si passa dal concetto di conservazione dell'ambiente visto in chiave etica, così come proposto dalla Conferenza di Stoccolma, al concetto di conservazione finalizzato ad uno sviluppo sostenibile inteso come "*sviluppo che soddisfa i bisogni del presente senza compromettere la capacità delle generazioni future di soddisfare i propri*".

Il concetto di conservazione delle risorse ambientali è affrontato quindi sotto il profilo di equità "*intragenerazionale*" – lo sviluppo deve permettere il soddisfacimento dei bisogni primari delle aree povere del pianeta – e "*intergenerazionale*" – lo sviluppo deve soddisfare i bisogni delle generazioni presenti tenendo in considerazione quelli delle generazioni future.

Si riconosce, inoltre, che nel nostro Pianeta tutte le risorse sono finite, seppure in parte rinnovabili, e che le attività umane incidono negativamente, in modo determinante, su aria, acqua, suolo e diversità genetica che devono essere considerati *beni comuni* dell'umanità.

La Conferenza di Rio de Janeiro

Nel 1992 a Rio de Janeiro si è svolta la Conferenza Internazionale "*Earth Summit*", organizzata dall'ONU, a cui hanno partecipato Delegati Ufficiali, Capi di Stato e di Governo di 183 Stati, rappresentanti di ONG, di Etnie e giornalisti per un totale di circa 30.000

persone. Durante tale Conferenza furono adottati i seguenti documenti:

La Dichiarazione di Rio

Documento non vincolante per gli Stati membri contenente diversi principi di rilevante importanza tra i quali si possono evidenziare i seguenti:

- Il diritto allo sviluppo deve essere realizzato in modo da soddisfare anche le esigenze delle generazioni future.
- La tutela dell'ambiente deve costituire parte integrante del processo di sviluppo e non essere distinta e aggiuntiva rispetto ad esso. Le Autorità Nazionali devono promuovere l'internalizzazione dei costi ambientali, tenendo presente il principio che chi inquina deve sostenere il costo dell'inquinamento.
- Nel quadro dei diversi contributi al degrado ambientale globale, gli Stati avranno responsabilità comuni, ma differenziate. I Paesi sviluppati prendono atto della propria responsabilità nel perseguimento internazionale dello sviluppo sostenibile, considerando le pressioni che le loro società esercitano sull'ambiente globale, le tecnologie e le risorse finanziarie che essi controllano.
- Per affrontare efficacemente i problemi ambientali è necessario assicurare il pieno coinvolgimento dei cittadini ai diversi livelli.
- Al fine di tutelare l'ambiente, gli Stati dovranno adottare un approccio cautelativo. Qualora sussistano minacce di danni gravi o irreversibili, la mancanza di una completa certezza scientifica non potrà essere addotta come motivo per rimandare iniziative costose in grado di prevenire il degrado ambientale.
- Lo sviluppo sostenibile potrà essere perseguito solo se in questo processo verranno coinvolte le donne, i giovani, le popolazioni indigene e le comunità locali.
- La guerra è intrinsecamente distruttiva per lo sviluppo sostenibile.

La Convenzione sulla Biodiversità

Questo documento si basa su tre obiettivi fondamentali:

- La conservazione delle specie, degli animali domestici e di altre specie economicamente significative, dei loro habitat, raccolti, piante, alberi, risorse viventi, specie per acquicoltura, microbi etc. e la protezione degli ecosistemi unici e più significativi.
 - L'uso sostenibile delle componenti.
 - La distribuzione giusta ed equa dei benefici derivanti dall'uso delle risorse genetiche.
- La Convenzione è stata ratificata dall'Italia con la legge 124 del 14/02/1994.

La Convenzione sul Clima

Pone obblighi di carattere generale miranti a contenere e stabilizzare la produzione di gas che contribuiscono all'effetto serra.

Si prevede la promozione della conoscenza, a livello dei singoli Paesi, di tutte le emissioni e delle capacità di assorbimento; la promozione di ricerche specifiche sulle conseguenze dovute all'aumento dei gas serra nell'atmosfera ed infine l'attivazione di procedure, soprattutto da parte dei paesi più sviluppati, finalizzate alla riduzione della produzione dei gas serra. E' stata firmata da 153 Stati tra cui l'Italia.

I Principi della Foresta

La Conferenza di Rio, a causa della strenua opposizione dei Paesi del Sud del pianeta, non è riuscita a produrre una Convenzione che regolasse l'uso delle foreste a livello planetario. Si è così approvato un documento dal titolo "*Dichiarazione autorevole di principi giuridicamente non vincolante per un consenso globale sulla gestione, la conservazione e lo sviluppo sostenibile di ogni foresta*". In tale documento sono riscontrabili principi già presenti in altre Convenzioni come il principio della precauzionalità, quello della valutazione d'impatto, la ripartizione dei costi e dei benefici, l'accessibilità alle tecnologie, la promozione della ricerca e il trasferimento di risorse economiche verso i paesi detentori delle foreste.

Il documento sancisce, inoltre, il diritto degli Stati ad utilizzare le foreste, senza ledere i principi di conservazione e sviluppo delle stesse. Manca un qualsiasi riferimento al problema della deforestazione.

L'Agenda 21

Approvato da 183 Paesi, l'Agenda 21 è un documento programmatico contenente azioni e strategie finalizzati a favorire, a livello planetario, lo sviluppo sostenibile nel 21° secolo, in chiave di equità inter e intragenerazionale. Essa si basa su tre principi fondamentali:

- *la sussidiarietà*: le azioni previste devono essere decise e realizzate a livello amministrativo locale in quanto quello più vicino ai cittadini;
- *la condivisione*: il processo di Agenda 21, per poter raggiungere gli obiettivi previsti, deve essere condiviso e partecipato da tutte le forze economiche e sociali del territorio;
- *l'integrazione*: l'obiettivo dello sviluppo sostenibile può essere raggiunto solo se vi è

piena integrazione tra le politiche dei diversi settori amministrativi.

L'Agenda 21 è suddivisa in 4 grandi temi:

1. dimensioni economiche e sociali;
2. conservazione e gestione delle risorse per lo sviluppo;
3. rafforzamento del ruolo delle forze sociali;
4. strumenti e attuazioni.

Ciascun tema è suddiviso in capitoli, per un totale di 40, ognuno dei quali comprende lo stato attuale del tema, gli obiettivi che si intendono raggiungere, le attività da realizzare e gli strumenti di attuazione.

Particolare attenzione è stata dedicata alle realtà locali, soprattutto alle problematiche dell'ambiente urbano dove oggi risiede più del 45% della popolazione mondiale. Le città, infatti, sono luoghi dove si consumano enormi quantità di risorse naturali e si producono altrettante quantità di emissioni e rifiuti che per essere smaltiti necessitano di spazi sempre più ampi e lontani dalle città.

L'Agenda 21 individua queste realtà come luoghi dove ideare e attuare nuove politiche di sviluppo capaci non solo di ridurre la mobilità e i consumi, ma anche di migliorare la qualità complessiva della vita degli abitanti. Per tale motivo gli Enti locali vengono individuati come gli strumenti amministrativi più idonei per perseguire gli obiettivi dell'Agenda 21.

Così nel capitolo 28 si afferma *"....Gli Enti Locali costruiscono, operano e mantengono le infrastrutture economiche, sociali e ambientali, supervisionano i processi di pianificazione, stabiliscono le politiche e le regolamentazioni in materia ambientale a livello locale... (omissis).... Essi rappresentano il livello di governo più vicino ai cittadini e per tale motivo svolgono un ruolo vitale rispetto all'educazione, alla mobilitazione e alla responsabilizzazione del pubblico nella promozione dello sviluppo sostenibile."*

Ogni autorità locale deve dialogare con i propri cittadini, le organizzazioni locali e le imprese private e adottare infine un'Agenda 21 Locale. Questa consultazione permetterà alle autorità di acquisire informazioni preziose per formulare le migliori strategie. Il processo di consultazione renderà inoltre più chiaro ai cittadini il concetto di sviluppo sostenibile ...entro il 1996, la maggior parte delle Autorità Locali in ogni paese dovrà avere intrapreso un processo consultivo con la popolazione e raggiunto il consenso su un'Agenda 21 Locale per la propria città."

L'Agenda 21 locale

L'Agenda 21 Locale (LAG21) è uno dei percorsi più rilevanti per lo sviluppo sostenibile a livello locale.

In sostanza l'Agenda 21 Locale è un processo durante il quale gli Amministratori Locali e i rappresentanti di tutti i portatori di interesse (attori sociali) individuano ed attuano azioni concrete mediante le quali rimodellano il loro sviluppo in chiave sostenibile.

Il processo, perché possa avere successo, deve essere fortemente radicato nel contesto culturale e sociale e deve essere condiviso dalla comunità.

In sintesi l'Agenda 21 Locale si sviluppa secondo le seguenti fasi:



- Attivazione del processo

Il percorso di LA21 necessita del massimo consenso da parte della popolazione e, per tale motivo, l'attivazione di una LA21 deve prevedere iniziative di sensibilizzazione rivolte alla popolazione e di coinvolgimento della struttura interna alle Amministrazioni. E' necessaria, inoltre, l'adesione, con atti ufficiali alla Carta di Aalborg delle Città Europee Sostenibili, da parte delle Amministrazioni che intendono intraprendere tale percorso.

- Rapporto sullo Stato dell'Ambiente

Il Rapporto sullo Stato dell'Ambiente, predisposto dall'Ente Locale con l'ausilio di tecnici esterni, è un documento che fotografa lo stato dell'ambiente sociale, culturale, economico e naturale di una comunità in un determinato momento.

- Forum

Il Forum è luogo di consultazione dei soggetti attivi presenti nel territorio e delle persone che desiderano portare il loro contributo di conoscenze e la loro esperienza al servizio della comunità. Esso è, inoltre, sede privilegiata per la discussione e il confronto tra gli attori sociali, economici ed istituzionali del territorio finalizzato all'elaborazione del Piano d'Azione e al successivo monitoraggio delle sue fasi di attuazione.

Il Forum lavora per Assemblee plenarie e per Gruppi tematici.

Ai membri del Forum viene messo a disposizione il Rapporto sullo Stato dell'Ambiente. Mediante questo strumento essi selezionano le criticità ambientali prioritarie e individuano possibili soluzioni necessarie per risolverle.

- Definizione e attuazione del Piano d'Azione Locale

Il Piano d'Azione Locale è il documento che, una volta evidenziate le priorità d'intervento, individua gli obiettivi da raggiungere, le azioni da realizzare, le responsabilità, i risultati da ottenere, i tempi necessari, le risorse disponibili e gli indicatori di verifica. Il PAL viene approvato dal Forum e trasmesso all'Amministrazione per l'adozione da parte del Consiglio.

In seguito l'Amministrazione provvederà alla sua attuazione attraverso atti amministrativi formali che individuano priorità, risorse umane e finanziarie.

– Monitoraggio

Il Piano d'Azione non è un documento statico e immutabile nel tempo, esso è piuttosto uno strumento flessibile e dinamico proprio perché deve governare fenomeni complessi. Per tale motivo è indispensabile un continuo monitoraggio da parte dell'Amministrazione e del Forum al fine di valutare i risultati ottenuti con le azioni intraprese, eventuali difficoltà e imprevisti e predisporre adeguate e tempestive modifiche. Si procede, quindi, alla revisione dell'intero processo di LAG21, alla ridefinizione del PAL in un'ottica di miglioramento continuo.

Verso la sostenibilità dopo Rio de Janeiro.

In questo paragrafo vengono descritti in forma sintetica i principali documenti, convenzioni, direttive internazionali e nazionali relative allo sviluppo sostenibile e a LAG21 predisposte dopo il Congresso di Rio.

Campagna Europea delle Città Sostenibili promossa dalla Direzione Generale DGXI dell'Unione Europea nel 1992.

V Piano di Azione Ambientale della Comunità Europea approvato nel 1993. Questo documento riconosce alle autorità locali "un importante ruolo da giocare per assicurare la sostenibilità dello sviluppo attraverso l'esercizio delle loro funzioni statutarie".

Carta delle Città europee per uno sviluppo durevole e sostenibile approvata il 27 maggio 1994 ad Aalborg (Danimarca) nella quale "le città riconoscono che il capitale di risorse naturali, atmosfera, suolo, acqua e foreste, è divenuto il fattore limitante del loro sviluppo economico e che pertanto è necessario investire in questo capitale".

Seconda Conferenza europea sulle Città, tenutasi a Lisbona nel 1996, ha approvato il documento "Il Piano d'Azione di Lisbona: dalla Carta all'Azione" attraverso il quale le città si impegnano ad attuare l'Agenda 21 a livello locale, riconoscendo le proprie responsabilità nella regolamentazione della vita sociale.

Habitat II, Conferenza delle Nazioni Unite sugli Insediamenti Umani tenutasi a Istanbul nel 1996. La Conferenza ribadisce l'importanza dell'Agenda 21 come procedimento per la programmazione delle politiche e la pianificazione del territorio. Sollecita, attraverso la Dichiarazione di Istanbul e l'Agenda Habitat, gli Enti locali affinché adottino l'Agenda 21.

Protocollo con la riduzione delle emissioni di gas-serra sottoscritto nel 1997 dalla Conferenza delle Parti firmatarie della Convenzione di Kyoto sui cambiamenti climatici.

Dichiarazione di Turku Baltic Local Agenda 21. Documento prodotto dalla Prima Conferenza regionale a sostegno della campagna per le Città Europee Sostenibili svoltasi a Turku (Finlandia) nel 1998.

Quadro d'azione per uno sviluppo urbano sostenibile nell'unione europea. Comunicazione della Commissione al Consiglio, al Parlamento Europeo, al Comitato Economico e Sociale e al Comitato delle Regioni nel 1998.

Dichiarazione di Siviglia, adottata il 23 gennaio 1999 dai partecipanti alla "Conferenza Euromediterranea delle città sostenibili" svoltasi a Siviglia, Spagna.

Dichiarazione dell'Aja, adottata dai partecipanti alla quarta ed ultima conferenza regionale svoltasi all'Aja nel 1999.

Appello di Hannover delle autorità locali alle soglie del 21° secolo 2000.

VI° Programma d'azione dell'Unione Europea a favore dell'ambiente, prodotto nel 2001 dalla Commissione Europea. Questo documento si incentra su quattro aspetti fondamentali:

- *Cambiamento climatico*

"... stabilizzare la concentrazione atmosferica di gas serra ad un livello che non causi variazioni innaturali del clima terrestre ..."

- *Natura e biodiversità*

"Proteggere e, ove necessario, risanare il funzionamento dei sistemi naturali e arrestare la perdita di biodiversità sia nell'UE che su scala mondiale."

- *Ambiente e salute*

"Ottenere una qualità dell'ambiente tale che i livelli di contaminanti di origine antropica, compresi i diversi tipi di radiazioni, non diano adito a conseguenze o a rischi significativi per la salute umana."

- *Uso sostenibile delle risorse naturali e gestione dei rifiuti*

"Garantire che il consumo di risorse rinnovabili e non rinnovabili e l'impatto che esso comporta non superino la capacità di carico dell'ambiente e dissociare l'utilizzo delle risorse dalla crescita economica migliorando sensibilmente l'efficienza delle risorse, dematerializzando l'economia e prevenendo la produzione di rifiuti."

Vertice Mondiale sullo Sviluppo Sostenibile, svoltosi a Johannesburg, nel 2002, ha rappresentato un'importante occasione per rilanciare l'impegno degli Enti locali. Nei documenti finali del Summit il governo locale ha ottenuto il riconoscimento della comunità internazionale per il suo ruolo di attore chiave nell'attuazione dell'Agenda 21. L'obiettivo per il prossimo decennio è di passare dall'Agenda 21 all'Azione 21 e di adottare Piani d'azione "concreti e realistici".

Carta di Ferrara, con la quale, nel 1999, si da vita al Coordinamento delle Agende 21 Locali Italiane.

Piano Nazionale di Sviluppo Sostenibile e Indirizzi di sostenibilità economica. Bozza del Ministero dell'Ambiente del 5 dicembre 2000 in esecuzione del DM GAB/DEC/884/99 1° aprile 1999.

La Strategia d'azione ambientale per lo sviluppo sostenibile in Italia, approvata dal CIPE nel 2002, individua per il prossimo decennio i principali obiettivi ed azioni per quattro aree prioritarie: clima; natura e biodiversità; qualità dell' ambiente e della vita negli ambienti urbani; uso sostenibile e gestione delle risorse naturali e dei rifiuti.

Per ognuna delle quattro aree prioritarie vengono indicati obiettivi e azioni, derivanti dagli impegni internazionali che l'Italia ha sottoscritto e gli impegni nazionali che si è data, corredati da una serie di indicatori di sviluppo sostenibile in grado di misurarne il raggiungimento. Ogni qual volta sia possibile, agli indicatori di qualità ambientale, vengono associati target e tempi. Gli stessi indicatori devono servire in futuro ad orientare le valutazioni di impatto sulla sostenibilità che vengono implicate dalle proposte programmatiche e strategiche.

Tra gli strumenti d'azione, la Strategia prevede l'integrazione del fattore ambientale in tutte le politiche di settore, a partire dalla valutazione ambientale di piani e programmi; l'integrazione del fattore ambientale nei mercati, con la riforma fiscale ecologica nell'ambito della riforma fiscale generale, la considerazione delle esternalità ambientali e la revisione sistematica dei sussidi esistenti; il rafforzamento dei meccanismi di consapevolezza e partecipazione dei cittadini; lo sviluppo dei processi di Agenda 21 locale; l'integrazione dei meccanismi di contabilità ambientale nella contabilità nazionale.

Il documento è il frutto di un intenso processo di concertazione e si conclude con la necessità di prevedere meccanismi di verifica del raggiungimento degli obiettivi.

In linea con queste indicazioni, il CIPE ha deciso il rafforzamento della sua Commissione dedicata allo Sviluppo Sostenibile, e l'istituzione di un Forum per lo Sviluppo Sostenibile.

Indirizzi Web utili

www.agenda21.it

www.ambienteitalia.it/agenda21.htm

www.avanzi.it

www.ccre.org

www.cittasostenibili.minori.it

www.comune.modena.it/a21

www.comune.fe.it

www.comune.pr.it

www.Europa.eu.it

www.flanet.org

www.formez.it

www.iclei.org

www.johannesburgsummit.org

www.labter.unimi.it

www.minambiente.it

www.ocs.polito.it/a21

www.onuitalia.it

www.pp10.org

www.provincia.bologna.it

www.provincia.fe.it/agenda21

www.provincia.modena.it

www.provincia.torino.it/ambiente/agenda21

www.regione.emilia.it/infea

www.regione.sardegna.it

www.regione.sardegna.it/ambiente/sviluppo-sostenibile/sviluppo-sostenibile.htm

www.sinanet.anpa.it

www.sustanaible-cities.org

www.unep.ch

www.un.org/esa/sustdev

www.who.dk

Documenti essenziali

Testo Agenda 21 Nazioni Unite (inglese)

Edizione italiana della Guida europea all'Agenda 21 Locale (Fondazione Lombardia per l'Ambiente)

Sessione Speciale dell'Assemblea Generale delle Nazioni Unite per Revisione e Valutazione Attuazione Agenda 21

Commissione Europea DG Ambiente Progetto Città Sostenibili (inglese)

Carte delle città europee per uno sviluppo durevole e sostenibile (La Carta di Aalborg)

Agenda 21 for Change (inglese)

Carta di Ferrara – Coordinamento Italiano Agende 21 Locali

Il Piano d'Azione di Lisbona: dalla Carta all'Azione

Agenda 21 Locale in Italia, 1999 (2^a indagine sullo stato di attuazione)

Conferenze Regionali Europee

Conferenza di Hannover febbraio 2000 (inglese)

Dichiarazione sull'ambiente umano, Stoccolma 1972

Carta di Belgrado su "Uno schema mondiale per l'educazione ambientale", 1975

Dichiarazione di Tbilisi sull'educazione ambientale, 1977

Earth Summit di Rio –Agenda 21, Cap. 36 sull'educazione ambientale, 1992 (in inglese)

Trattato sull'EA per società sostenibili e per la responsabilità planetaria – Rio 1992

Agenda 21 delle ONG (inglese)

Dichiarazione di Salonicco su "Ambiente e società: educazione e sensibilizzazione per la sostenibilità", 1997

Earth Summit di Rio, 1992 (riassunto, inglese)

Conferenza internazionale sulla popolazione e lo sviluppo, Cairo 1994 (inglese)

Carta delle città europee per uno sviluppo durevole e sostenibile, Alborg 1994

Il vertice mondiale per lo sviluppo sociale, Copenaghen 1995 (inglese)

La Quarta conferenza mondiale sulle donne, Pechino 1995 (inglese)

La seconda conferenza delle nazioni Unite sugli insediamenti umani, Istanbul 1996 (inglese)

Protocollo di Kyoto sul cambiamento climatico, 1997 (inglese)

L'AGENDA 21 LOCALE IN SARDEGNA: *luci ed ombre di una esperienza quasi decennale*

Sergio Cossu

Il quadro dal 2000 ad oggi.

Lo strumento di Agenda 21 Locale approda in Sardegna nel 2000, quando una serie di soggetti territoriali si interessano a nuove opportunità per migliorare la governante ambientale e facilitare uno sviluppo economico e sociale compatibile con la tutela delle risorse ambientali e con il rispetto delle attività tradizionali e della cultura locale.

Nel 2000 il FORMEZ di Cagliari, organismo qualificato di formazione e supporto alle pubbliche amministrazioni, raccoglie questa esigenza di innovazione e promuove il Progetto RAP 100 per la creazione di una “Rete di Assistenza professionale agli attori dello sviluppo locale”. Il progetto realizzò una serie di iniziative per promuovere lo sviluppo locale sostenibile e fu una occasione per mettere insieme soggetti ed entità di diversa natura e far conoscere lo strumento di Agenda 21 Locale.

Nacque così una comunità di intenti, della quale, oltre allo stesso FORMEZ, divennero protagonisti diversi organismi pubblici (Regione, Province, enti territoriali), numerose comunità locali (Comunità Montane e Comuni) ed, anche, un nucleo di soggetti privati (professionisti, società di consulenza), tutti interessati a verificare la possibilità di percorrere in Sardegna nuove strade verso lo sviluppo sostenibile. Era una primissima ed appassionata rete di confronto e di collaborazione, fatta di persone e non solo di istituzioni o soggetti, che costituì una base importante per i successivi buoni sviluppi.

Alla fine del 2000 il Ministero dell'Ambiente e della Tutela del territorio promosse un Bando per il cofinanziamento di progetti di Agenda 21 Locale e la risposta da parte della Sardegna fu davvero importante. Furono finanziate ben nove progetti presentati da amministrazioni locali sarde: una Provincia (quella di Oristano), due Comunità Montane (Barigadu e Marghine-Planargia), due aggregazioni intercomunali (PALOS Alto Oristanese; A21Galluccio Gallura costiera); tre importanti comuni della Sardegna nord occidentale (Alghero, Porto Torres e Ittiri) ed, in fine, un'Area Marina Protetta di Capo Carbonara – Villasimius in provincia di Cagliari. Un vero successo che destò stupore a livello nazionale, perché la Sardegna si avvicinava per la prima volta all'utilizzo di strumenti di governante così innovativi.

Fu un primo successo frutto del buon lavoro iniziale svolto dal FORMEZ e dell'impegno

e partecipazione da parte dei diversi attori, pubblici e privati.

Questa spinta “entusiasta” e positiva diede anche origine nello stesso 2001 al Coordinamento delle Agende 21 Locali della Sardegna, che venne costituito con la sottoscrizione di un protocollo d'intesa, che sancì questa “alleanza” d'intenti e questa volontà dal basso di promuovere i processi di Agenda 21 Locale nell'isola. Questa intenzionalità dal basso va rimarcata, come uno dei pochi esempi di coordinamento regionale nel panorama nazionale, perché allora la spinta venne davvero dal territorio ed, in particolare, da alcune amministrazioni locali “pioniere”.

La Regione Sardegna solo nel giugno del 2002 ha approvato un “Documento di Programmazione in materia di Informazione, Formazione ed Educazione Ambientale (INFEA) per il biennio 2002-2003 (deliberazione della Giunta regionale n. 18/5 dell'11 giugno 2002), nel quale per la prima volta si faceva riferimento anche all'Agenda 21 locale. E' importante, tuttavia, sottolineare che nello stesso periodo viene istituito il “Servizio Sviluppo sostenibile, Autorità ambientale e Politiche Comunitarie” presso l'Assessorato della Difesa dell'Ambiente della Regione, e che la dirigenza e la struttura tecnica di questo servizio hanno da subito partecipato al coordinamento regionale AL21 ed hanno seguito, coordinato e sostenuto le successive azioni di animazione e di promozione della rete regionale, in collaborazione con il FORMEZ.

Tra queste iniziative vanno ricordati la pubblicazione e diffusione del primo quaderno “Agenda 21 – Una scelta per lo sviluppo locale sostenibile – Percorsi ed esperienze in Sardegna (luglio 2002), la realizzazione di tre convegni regionali, di numerosi seminari decentrati, e di un percorso formativo per i tecnici degli EE.LL., la attivazione di una pagina internet.

Negli anni successivi sono stati promossi degli ulteriori bandi a livello nazionale (Bando Ministero Ambiente 2002), e regionale (Bandi RAS del 2002 e del 2003; cofinanziamento RAS a seguito di audit delle AL21 pioniere, 2005; Bandi RAS del 2006 e del 2007) per cofinanziare l'avvio o il proseguo delle Agende 21 Locali.

Complessivamente in Sardegna sono stati cofinanziati 48 progetti, di cui 15 con bandi del Ministero dell'Ambiente e 33 con bandi o cofinanziamenti a seguito di audit della Regione Sardegna.

Il costo economico complessivo di tutti i 48 progetti è stato di 5.424.464 Euro, con un cofinanziamento pubblico (Ministero + Regione) pari a 3.458.915 Euro. La quota finanziaria complessiva impegnata dalla Regione Sardegna è stata di 1.893.000 Euro.

Da rilevare che l'Assessorato della Difesa dell'ambiente nel giugno 2008 ha promosso la sottoscrizione di un nuovo protocollo d'intesa per il rilancio del Coordinamento regionale AL21 Sardegna ed il potenziamento della rete di collaborazione e scambio di buone pratiche per la sostenibilità. Questa nuova iniziativa si pone l'obiettivo di rendere più efficace e rapido il processo di applicazione dei principi di sostenibilità ambientale e di consolidare l'utilizzo della partecipazione responsabile come presupposto indispensabile di tutte le attività di pianificazione locale.

Se esaminiamo i processi avviati, vediamo che sono complessivamente 39, con una prevalenza nelle province di Oristano (9 progetti), Sassari (8) e Cagliari (7). E' interessato circa il 75% del territorio regionale ed il 68% della popolazione residente. Non considerando le Province di Oristano e Cagliari che hanno avviato progetti provinciali, i Comuni coinvolti complessivamente sono 195, pari al 51,7% di quelli sardi.

Cinque Agende 21 hanno carattere interprovinciale, in conseguenza della creazione delle nuove province. Un aspetto molto interessante è il fatto che la maggior parte delle AL21 riguardano aggregazioni intercomunali (ben 23 progetti), ai quali vanno sommati i 5 progetti che vedono coinvolte le Comunità montane, ugualmente costituite da aggregazioni di più comuni. Buona la presenza delle Aree Naturali Protette (3 Aree Marine Protette ed 1 Parco Naturale). Be rappresentati i comuni singoli (in totale 9: Sassari, Olbia, Oristano, Quartu S. Elena, Alghero, Porto Torres, Ittiri,, Macomer, Carbonia).

La gran parte dei progetti realizzati ed in corso, sono caratterizzati da attività di avvio del percorso di Agenda 21 Locale (progetti cofinanziati dal Ministero e dalla Regione nel periodo 2000 - 2005), in considerazione del fatto che, prima del 2000, questo strumento era quasi del tutto sconosciuto in Sardegna. Sono state realizzate, pertanto, molte attività soprattutto di informazione, di formazione, di sensibilizzazione e di promozione della partecipazione finalizzate a far conoscere lo strumento Agenda 21 e le principali tematiche e problematiche della sostenibilità ambientale, economica e sociale.

Questa attività che potremmo nel complesso definire di "comunicazione" ambientale è risultata di grande importanza per la sensibilizzazione degli amministratori locali, delle strutture interne, tecniche ed amministrative, degli EE.LL., delle associazioni di categoria dei vari settori produttivi, delle organizzazioni di rappresentanza della "società civile" ed anche del mondo professionale interessato all'innovazione nei servizi per la

sostenibilità ambientale. Il FORMEZ in collaborazione con la Regione Sardegna ed il coordinamento AL21 Sardegna ha arricchito questa attività con diverse iniziative di formazione ed aggiornamento dedicate ai nuovi strumenti per la governante e la gestione ambientale, ed, anche, alle problematiche della comunicazione e alle metodologie e agli strumenti di partecipazione e di progettazione condivisa.

In proposito, molto interessante il Progetto ISA (Interventi per la Sostenibilità Ambientale) avviato dal FORMEZ e dal Ministero della Funzione Pubblica, consistente in azioni formative, di assistenza, affiancamento consulenziale e servizi a sostegno dell'azione di governo locale per lo sviluppo sostenibile.

Nella prima fase solo alcune situazioni hanno avviato attività di partecipazione diretta attraverso l'attivazione di forum locali e la definizione di piani d'azione locali per la sostenibilità.

Importantissima ed innovativa, invece, in questa fase, che possiamo definire “pioniera”, le azioni di reporting ambientale, con la redazione di diversi “Rapporti sullo Stato dell'Ambiente”, realizzati sulla base di indicatori ambientali europei condivisi a livello di coordinamento regionale delle Agende 21 sarde, e la realizzazione di audit interni da parte di alcune amministrazioni locali.

Per quanto riguarda le tematiche della sostenibilità affrontate dai vari progetti, le AL21 sarde possono essere definite “generaliste”, nel senso che spesso affrontano il complesso delle problematiche relative al miglioramento della sostenibilità nel governo del territorio, nella tutela dei beni ambientali e della biodiversità, nello sviluppo compatibile delle attività produttive (in particolare, agricoltura, pesca, turismo costiero), nella qualità della vita e nella convivenza sociale pacifica e solidale, nella educazione e formazione dei giovani e degli adulti.

Questo sviluppo è anche conseguente alla mancanza di indicazioni su specifiche e prioritarie tematiche da parte del Ministero dell'Ambiente e della Regione Sardegna nell'ambito dei vari bandi di cofinanziamento promossi dal 2000 al 2005.

Nel 2005, a seguito anche di una attività di audit da parte della Regione Sardegna sui risultati dei percorsi di AL21 fino ad allora realizzati, e di una comune riflessione sugli aspetti positivi e sulle criticità riscontrate, l'azione di ulteriore cofinanziamento e sostegno della Regione Sardegna si orienta verso la realizzazione di percorsi di Agenda 21 locale “tematica” (progetti di attuazione), con la finalità di rendere più agile e concreta la fase di realizzazione dei forum locali (forum tematici), di favorire la redazione

di Piani di Azione Locali (P.A.L.) che individuino azioni specifiche e mirate per la soluzioni di problematiche ambientali “prioritarie”, anche attraverso interventi fortemente innovativi e sperimentali.

La Regione Sardegna con i bandi degli anni 2006 e 2007 incoraggia e cofinanzia anche diversi “progetti pilota” , privilegiando alcune tematiche che sono ritenute “prioritarie” a livello regionale (gestione dei rifiuti, gestione dell’acqua ed energie alternative, acquisti verdi nelle pubbliche amministrazioni).

Nell'estate 2008 promuove e cofinazia, in collaborazione con le 8 Province sarde e la Direzione Scolastica Regionale, un progetto regionale (ma articolato su proposte operative delle singole Province) dedicato all’educazione per il consumo responsabile finalizzato alla riduzione della produzione di rifiuti. Tale progetto ha visto la co-progettazione ed il coinvolgimento della rete regionale INFEA , Agende 21 Locali, Aree Naturali protette, Uffici Provinciali Scolastici, ARPAS Sardegna, Ente Foreste della Sardegna.

Informazioni di maggiore dettaglio, anche sui singoli progetti, è possibile reperirle nel secondo quaderno “Agenda 21 Percorsi ed esperienze in Sardegna – Una scelta per lo sviluppo locale sostenibile” curato dal FORMEZ e dalla Regione Sardegna (aprile 2005), nel recente “Quaderni dell’Ambiente 3: Agenda 21 – Percorsi ed esperienze in Sardegna”, prodotto dal Servizio SAVI dell’Assessorato Difesa Ambiente della Regione Sardegna (settembre 2008) e nel sito web <http://www.regione.sardegna.it>.

Luci, ombre e prospettive future.

Nato dal basso, come già sottolineato, il fenomeno delle Agende 21 in Sardegna, ha avuto inizialmente una serie di caratteristiche particolari e di aspetti positivi. Cerco di analizzare solo quelli che mi appaiono più significativi.

Innanzitutto il fenomeno AL21 nell’isola è stato caratterizzato da una forte tendenza all’aggregazione territoriale tra gli EE.LL. e alla collaborazione tra soggetti diversi tra loro. E questa propensione all’aggregarsi non è stata generata solamente dal fatto che i vari bandi di cofinanziamento nazionale e regionale favorivano il mettersi insieme, ma anche da una necessità storica reale per la Sardegna, quella di attuare una maggiore coesione territoriale ed anche sociale nel cercare di affrontare i problemi del territorio, dell’ambiente, della identità culturale, e di produrre uno sforzo “collettivo” per cercare

nuove forme di benessere compatibili con la propria realtà. Abbiamo visto che sono le aggregazioni intercomunali e le Comunità Montane i maggiori protagonisti di questa tendenza, soprattutto nelle aree interne flagellate dal dramma dello spopolamento e della marginalità economica. Alcuni territori, come quello dell'Alto Oristanese, arrivano a produrre e sottoscrivere "documenti" (patti, come per esempio "La Carta di Palos" dell'Alto Oristanese) che sanciscono la volontà e la necessità di essere "territorio", di superare i vecchi "campanilismi" e di affrontare insieme le sfide della sostenibilità e della globalizzazione a livello mondiale, facendo emergere i "valori", i "saperi", i "beni" locali, ambientali, paesaggistici, storici e culturali, come elementi di originalità, di "verità", di rilancio economico sostenibile.

In questo impegno collettivo sono coinvolti soggetti istituzionali e soggetti privati, amministratori e strutture interne degli enti locali, società civile ed associazioni di categoria, soggetti professionali ed imprese private, anche in attività di condivisione degli obiettivi e di co-progettazione delle iniziative.

In questa fase, ad animare il progetto sono in alcuni casi gli amministratori comunali, quelli più attenti alle innovazioni e più lungimiranti; in altre situazioni sono soprattutto le strutture interne delle P.A. che promuovono il percorso di Agenda 21 Locale, supportati da consulenti e soggetti esterni, che contribuiscono all'animazione ed alla facilitazione. Non abbiamo invece nessun caso di AL21 che nasca spontaneamente e venga condotta interamente da associazioni culturali, produttive, sindacali, ambientali, o da imprese private. Questo mancanza è facilmente comprensibile considerata la novità del percorso di AL21 ed i relativi costi economici per l'avvio e la conduzione dello stesso. La presenza di Agende 21 a livello locale ha facilitato, in alcune situazioni, un maggiore coinvolgimento degli "stakeholders" anche in altre iniziative di progettazione partecipata, come nel caso della Progettazione Integrata del POR Sardegna 2000-2006 o di alcuni progetti LEADER di sviluppo rurale.

Un secondo aspetto positivo è quello relativo al notevole sforzo che tutti i progetti di AL21 hanno fatto per la comunicazione ambientale (informazione, sensibilizzazione, divulgazione, formazione ed aggiornamento, educazione ambientale) con la finalità di accrescere la conoscenza del territorio e dell'ambiente ed incrementare la consapevolezza dei cittadini sulle diverse problematiche della sostenibilità.

Un impegno notevole di iniziative, persone e risorse economiche, che non ha precedenti in Sardegna, anche in considerazione della diffusione dei percorsi di Agenda 21, che,

come abbiamo visto, hanno interessato complessivamente il 68% della popolazione residente ed il 75% del territorio regionale.

Le numerose iniziative di comunicazione ambientale (convegni, workshop, seminari, corsi di aggiornamento, eventi e manifestazioni, produzione e diffusione di materiali informativi) hanno contribuito a favorire l'interesse e la partecipazione dei cittadini e degli attori sociali, definiti abitualmente "stakeholders" (portatori d'interesse). In alcuni casi si è anche tentato un coinvolgimento diretto degli organismi di comunicazione locali, come nel caso dell'AL21 PERCORSO della Provincia di Oristano che ha promosso un forum tematico ed ha redatto uno specifico PAL per promuovere la comunicazione ambientale. Un ruolo importante in questa direzione è stato svolto anche dal mondo della Scuola, di frequente coinvolto nella realizzazione di attività di educazione alla sostenibilità e dal nascente sistema regionale dell'Informazione, Formazione ed Educazione Ambientale (INFEA), che dal 1998 in poi è stato ugualmente promosso e sostenuto dal Ministero Ambiente e della regione Sardegna, soprattutto dopo la Conferenza Nazionale dell'Educazione Ambientale di Genova (aprile 2000) ed i successivi Accordi di Programma Stato – Regioni per lo sviluppo delle reti regionali INFEA. Alcuni laboratori territoriali e diversi Centri di Educazione Ambientale (CEAS), tra i quali particolarmente attivi quelli della Provincia di Oristano (Lab. Ter. "Arborea") e del Comune di Sassari (CEAS Lago di Baratz), hanno contribuito all'animazione delle varie iniziative di educazione alla sostenibilità.

Un terzo aspetto positivo è rappresentato senza dubbio dall'impulso che i progetti di AL21 hanno dato all'analisi ambientale (audit) e alla conoscenza delle varie problematiche territoriali connesse alla sostenibilità. Per la prima volta diverse amministrazioni locali producono "Rapporti sullo Stato dell'Ambiente" che fotografano la situazione attuale mediante l'utilizzo di specifici "indicatori di sostenibilità". In proposito vengono utilizzati "indicatori europei" (Modello PSR – Pressione – Stato – Risposta messo a punto dall'O.C.S.E. – Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico), in parte rivisitati sulla base della particolare realtà isolana. Gli indicatori sono stati preventivamente condivisi da tutte le AL21 sarde in sede di coordinamento regionale, in modo da rendere facilmente confrontabili le varie esperienze a livello regionale, nazionale ed internazionale.

Si tratta anche in questo caso di un'azione assolutamente innovativa per la Sardegna, che ha prodotto una base informativa aggiornata ed oggettiva molto importante per le successive fasi (Forum e Piano di Azione Locale) del percorso di AL21 .

Ancora positivo deve ritenersi il miglioramento del livello di partecipazione dei cittadini e degli attori sociali alla scelte in materia di governo del territorio e sviluppo locale sostenibile. I forum tematici che sono stati realizzati in molti progetti di AL21 sono stati un'occasione assolutamente nuova di coinvolgimento, di confronto, di ulteriore informazione ed approfondimento, di ricerca della condivisione di obiettivi e strategie, di attenuazione dei conflitti e delle varie contrapposizioni di interessi, di elaborazione comune di proposte ed azioni concrete per migliorare la sostenibilità ambientale ed economica, e la qualità della vita delle comunità locali.

Non è stato un processo facile e, vedremo, ha presentato anche delle criticità. Tuttavia è stato anche questo uno sforzo positivo per sperimentare nuove forme di partecipazione e responsabilizzazione dal basso, una fatica necessaria verso forme di democrazia partecipativa e deliberativa. Un elemento positivo è stata senza dubbio la larga risposta da parte degli attori sociali e l'emersione di numerosissime micro-pratiche di sostenibilità che molte amministrazioni locali e soggetti privati hanno attuato in maniera “inconscia” e che nel percorso di AL21 hanno trovato uno spazio di espressione e di confronto, di visibilità e di cooperazione. Questo fatto spiega anche il successo che hanno avuto alcune “feste o giornate della sostenibilità” organizzate in diversi progetti AL21 sardi, veri e propri momenti di reciproca collaborazione, di confronto di buone pratiche, di “relazione” ed “amicizia” fra i diversi soggetti, ed anche di “conforto” reciproco per un agire che è stato percepito e vissuto da molti come “insolito”, “sperimentale”, “immateriale”, “innovativo”, persino “E-versivo”, ma anche “interessante”, “positivo”, “collettivo”, “emozionante”.

Per quanto riguarda invece le criticità che i percorsi di AL21 hanno incontrato in Sardegna, è interessante sottolineare alcune difficoltà che, probabilmente, sono collegate a problemi “strutturali” della realtà sociale, politica ed economica della regione, una realtà in generale “prudente”, se non “resistente”, ai processi fortemente innovativi, soprattutto se percepiti come “estranei”, “istranzos”, ovvero originari di altri luoghi. In proposito, non si deve dimenticare che lo strumento AL21, come altri strumenti di governance e di gestione ambientale, nascono circa 20 anni fa in ambito mondiale (Vertice di Rio de Janeiro) e successivamente vengono recepiti ed evoluti a livello europeo (Politiche dell’Unione Europea, VI Programma Ambiente UE, Aalborg, Lisbona, ecc.). Va rilevato, inoltre, che tali strumenti nascono per affrontare problematiche di sostenibilità che riguardano in particolare ambiti urbani e metropolitani, o più in generale aree fortemente antropizzate e soggette a forti pressioni ambientali.

Lo strumento AL21 dunque non nasce confezionato su misura per le aree marginali del continente europeo caratterizzate da scarsa popolazione, attività produttive legate soprattutto al mondo rurale, alla pesca, all'artigianato, al turismo e ai beni ambientali, paesaggistici e storico-culturali.

Le Agende 21 sono inizialmente percepite in Sardegna come strumenti molto "immateriali", "innovativi" e "teorici" che vanno a configgere subito con un approccio assai diverso dello sviluppo economico, da sempre incentrato in Sardegna sulle realizzazione di opere "strutturali" ("reali", "visibili", "materiali") e sulle attività economiche tradizionali (agricoltura, allevamento, industria, trasporti, artigianato, servizi, turismo).

Un modello di sviluppo "tradizionale" che non sempre è stato attento agli impatti sull'ambiente, sull'identità storica e culturale e sulla qualità della vita delle popolazioni locali , ed ha avuto scarsa propensione alla valorizzazione delle risorse umane e alla loro qualificazione, informazione, educazione e crescita culturale.

Questi aspetti hanno determinato una iniziale "diffidenza" o "indifferenza" verso AL21 da parte di molti amministratori locali, operatori economici, associazioni di categoria, sindacati e organizzazioni politiche. Maggiore "disponibilità" ed interesse hanno invece manifestato le varie espressioni della società civile, culturale e professionale.

Naturalmente va sottolineato che anche il nostro sistema politico e sociale deputato alle "decisioni" , di governo del territorio e di sviluppo economico, non era preparato (e forse non lo è ancora ...) a sperimentare nuove forme di democrazia partecipata, nuove opportunità di reale ed attivo coinvolgimento dei cittadini nella prassi decisionale e nella gestione condivisa dei conflitti e dei contrapposti interessi economici e sociali. In tal senso, AL21 rappresenta per gli amministratori locali e per la "classe" politica un impegno importante verso una apertura alla partecipazione reale dei cittadini, da attuare attraverso i forum e la successiva elaborazione dei piani di azione locale per la sostenibilità.

Se è vero, infatti, che AL21 non va a ledere l'autonomia decisionale delle istituzioni regolarmente elette, è anche vero che un processo di partecipazione popolare comporta, come minimo, un "impegno" morale a tenere in giusta considerazione le indicazioni circa gli obiettivi e le strategie da perseguire e le azioni prioritarie da realizzare per lo sviluppo locale sostenibile.

Un impegno "faticoso" e "nuovo" per una classe politica abituata a prendere decisioni in un ambito "ristretto" e non sempre "trasparente" di persone, soggetti e "portatori d'interessi".

Un'altra criticità correlata al rapporto tra AL21 e vita amministrativa e politica, è rappresentato dalla mancanza di “continuità” nella conduzione dei percorsi, causata dai cambiamenti istituzionali (elezioni, rimpasti o crisi istituzionali), dalla mancanza di specifici settori o uffici interni alle PP.AA. deputati a seguire le attività, da un eccessivo legame tra finanziamento pubblico del progetto ed attività, per cui terminate le risorse il processo spesso rallenta o si arresta del tutto.

Le AL21 non sono dei progetti che hanno un inizio ed una fine. Sono piuttosto dei percorsi (o processi) “permanenti”, che hanno bisogno di essere “consolidati” nel tempo, “istituzionalizzati” all’interno delle PP.AA., “confortati” di regolari risorse finanziarie, “organizzati” con il coinvolgimento e la crescita delle professionalità interne, “potenziati” con spazi e dotazioni strumentali idonee.

In poche parole, è necessario dare piena “dignità” istituzionale ad Agenda 21, che invece viene spesso ridotta ad attività “secondaria”, con carattere di “progetto speciale” (= marginale) rispetto alle attività “ordinarie” e alle “emergenze”.

Alcune Agende 21 hanno provato a consolidare la loro presenza e dare continuità. Hanno cercato di farlo il Comune di Alghero, che ha istituito anche un assessore all’Agenda 21 e sviluppo sostenibile; la Provincia di Oristano, che nel 2007 ha creato il Settore Attività produttive Sviluppo sostenibile ed ha impegnato nel processo il proprio Nodo INFEA provinciale ed il Laboratorio Territoriale “Arborea”; l’Agenda 21 PALOS dell’Alto Oristanese-Barigadu che nel 2007 ha dato vita ad una nuova aggregazione di 16 Comuni con un proprio statuto istitutivo, un regolamento di conduzione, ed un ufficio territoriale per lo sviluppo locale sostenibile, condotto dal personale interno delle amministrazioni comunali coinvolte (con sottoscrizione anche di un specifico accordo con le organizzazioni sindacali territoriali). Ma si tratta di tentativi ancora fragili ed isolati.

Significativo il fatto che la città capoluogo di regione, Cagliari, non abbia mai avviato un percorso di AL21, come anche Nuoro; che Sassari abbia promosso, solo di recente, un percorso tematico dedicato alle energie alternative ed al risparmio energetico, e che anche Oristano abbia interrotto il suo progetto una volta concluso il finanziamento ministeriale.

Rispetto alla “internalizzazione” di AL21 nelle strutture delle PP.AA. emerge un’altra criticità: la difficoltà di rendere trasversale il percorso rispetto ai diversi settori di attività. Le Agende 21 sono state promosse, in genere, dai Settori Ambiente o Programmazione

o Cultura, ed hanno faticato molto ad interessare trasversalmente tutte le strutture interne, tecniche ed amministrative.

Questo fatto ha determinato anche una scarsa integrazione tra Agenda 21 e le altre problematiche del territorio, soprattutto in relazione alle attività di pianificazione territoriale e di sviluppo socio-economico. Anche in questo caso è emersa una “certa” resistenza a pensare AL21 come un “catalizzatore” capace di favorire in maniera trasversale l’integrazione dei diversi aspetti e problematiche ambientali, economiche e sociali, verso una maggiore sostenibilità della pianificazione e programmazione.

Da rilevare come criticità anche una certa discrepanza tra la scelta delle tematiche ritenute “prioritarie” da parte della Regione Sardegna (in particolare rifiuti, acqua ed energia) e le “necessità” manifestate dal territorio, dalle realtà locali, che nei loro progetti e nelle loro richieste hanno manifestato interesse per un ventaglio più ampio di problematiche.

In particolare, molte PP.AA. hanno ritenuto AL21 uno strumento utile per riflettere ed elaborare proposte su tematiche strettamente collegate alla gestione del territorio e dell’ambiente, ed orientate alla soluzione di conflitti “persistenti” determinati dall’uso produttivo del territorio e delle risorse naturali. Se è vero che le “emergenze” indicate dalla Regione sono critiche e meritano particolare attenzione, a livello globale e locale, è ugualmente vero che in una realtà territoriale così “originale” come quella della Sardegna, le comunità locali vivono come “emergenze quotidiane” anche il rapporto tra attività produttive e tutela dell’ambiente, tra utilizzo dei beni ambientali e storico-culturali in chiave produttiva e la difesa della biodiversità, del paesaggio e della propria identità culturale.

Ed allora diventano tematiche prioritarie il turismo sostenibile, lo sviluppo rurale compatibile, il mantenimento della biodiversità e la gestione delle aree naturali d’importanza comunitaria e regionale, la tutela del paesaggio, i conflitti sociali e la convivenza comunitaria, lo spopolamento, la questione giovanile, la cultura e l’istruzione, la mobilità sostenibile, l’equità e la trasparenza nell’accesso alle risorse, al lavoro, all’informazione, alla pubblica amministrazione.

Uno dei principi fondamentali di AL21 dice che la capacità di “ascoltare” un territorio per comprenderne i “bisogni” sta alla base per l’avvio e l’”adozione” del percorso da parte delle comunità locali. Questa attenzione per la “diversità” locale è fondamentale perché ci sia “fiducia” e “verità”. Ogni imposizione dall’alto genera “artificialità” e favorisce l’”indifferenza”.

L'adozione fiduciosa di AL21 da parte di una comunità locale la rende cosa viva, cosa vera, e questo può determinare la condivisione di obiettivi e strategie concrete, semplici, e la proposta e realizzazione di azioni mirate ed efficaci, con una forte responsabilizzazione e successiva partecipazione dei soggetti locali, pubblici e privati.

Quali allora le prospettive per AL21 in Sardegna? Molti lamentano che i percorsi di Agenda 21 attuati nell'isola non abbiamo prodotto azioni concrete, "visibili", materiali, non abbiamo prodotto cambiamenti. Tante chiacchiere e poca pratica.

E qui riemerge una vecchia e riduttiva visione dell'agire, generata dalla convinzione che la "cultura", in questo caso la cultura della sostenibilità, non "costruisce" il futuro, non costruisce, mattone su mattone, il benessere economico. E' una visione limitata, una malattia storica della nostra regione e della nostra politica. Una forma di "miopia", interessata, perché ha interesse che la cultura non cambi la realtà, perché teme la capacità innovativa della cultura.

Nessuno considera il fatto che i cinque milioni di euro investiti dal 2000 ad oggi in Sardegna dallo Stato, dalla Regione e dalle comunità locali, sono forse sufficienti per costruire un solo chilometri di nuova "Carlo Felice", una somma irrigoria.

Agenda 21 non è uno strumento tecnico, non è un cantiere edile o stradale. E' semplicemente un luogo dove la democrazia si mette in discussione, si mette in gioco, con grande responsabilità ed umiltà, con trasparenza e concretezza. E' un laboratorio aperto di "cultura della sostenibilità", dove la democrazia ragiona in maniera emotiva e pragmatica sul passato, il presente ed il futuro della nostra convivenza civile e del nostro sviluppo socio-economico. Una possibilità di riflessione e di elaborazione democratica sui nostri comportamenti, sui nostri bisogni, sui nostri consumi e sul livello di qualità della nostra vita quotidiana.

Agenda 21 non può essere altro che un laboratorio artigianale, ma con forti capacità di innovazione, dove i saperi, il "know aut", le conoscenze, gli interessi, le passioni dei diversi attori sociali, sono capaci di produrre "senso", "buon senso", ovvero soluzioni sensate, condivise, efficaci, compatibili.

E non c'è nulla di più economico, semplice, concreto, realizzabile , cantierabile e "materiale", di una soluzione "giusta", "voluta", "sostenuta", "difesa", finalizzata ad un agire "sostenibile" o, più semplicemente, "umano".

AGENDA 21 SCOLASTICA

Un marchio di qualità per le scuole

Grazia Calcherutti

L'Agenda 21 locale rappresenta un momento molto importante per le politiche ambientali, a livello globale e locale. Meno evidente è forse capire perché mai la scuola, tra i tanti impegni di lavoro, dovrebbe farsi carico anche di questo tema. Secondo noi c'è una risposta importante. Non è un nuovo tema da inserire nel programma né un nuovo modo di fare educazione ambientale. È innanzi tutto un modo di intendere il fare scuola quotidiano, in una società moderna capace di educare e di istruire rispetto ai grandi temi strategici che il mondo contemporaneo si trova ad affrontare.

Una scuola capace di futuro, quindi una scuola capace di costruire saperi, atteggiamenti, competenze, costumi civili utili anche alla collaborazione con la comunità locale, una scuola che partecipa allo sviluppo della società sostenibile, che si impegna a interpretare per sé le raccomandazioni dell'AGENDA 21 è una scuola che sta assumendo al meglio il suo compito costituzionale. E' una scuola che favorisce l'apprendimento e il processo di formazione degli studenti come persone autonome consapevoli e attive, accrescere la sensibilità collettiva rispetto al problema della sostenibilità ambientale, getta le basi per chiedere, con maggior forza, un impegno alle istituzioni e alle imprese perché creino stili di vita adatti ad un rapporto sostenibile con l'ambiente, indirizza gli investimenti per facilitare la manutenzione delle strutture, secondo specifici criteri ambientali.

Il tradizionale rapporto tra scuola e territorio si modifica e si amplia in quello più dinamico e comprensivo di rapporto tra scuola e comunità locale, per la formazione di cittadinanza attiva. Consente il confronto e il rapporto con il territorio (Enti Locali, assessorato all'Ambiente, alla Pubblica Istruzione, all'edilizia di Comune e Provincia) e le altre scuole.

La costruzione di un'Agenda 21 locale scolastica

Il percorso che si propone la costruzione di una Agenda 21 scolastica vuole rappresentare una traccia e una guida da utilizzare in funzione del contesto concreto della singola realtà scolastica.

Le sequenze del percorso, pur seguendo il filo conduttore dei principali elementi o fasi che costituiscono il processo di costruzione di una Agenda 21 locale, tengono conto della diversità delle funzioni e delle attività proprie di una scuola, delle sue peculiarità,

del suo modo particolare di essere organizzazione, servizio, luogo fisico suscettibile di miglioramento ambientale, sistema complesso in cui gli aspetti fisici, sociali e culturali si integrano, interagiscono, si potenziano. Un ambiente sano che favorisce il benessere psico-fisico di coloro che lo vivono, una scuola che partecipa, a partire dall'interrogazione di se stessa, allo sviluppo della società verso la sostenibilità.

L'audit scolastico

La prima tappa nella costruzione di un'Agenda 21 scolastica consiste nella raccolta di dati sull'ambiente fisico e sociale-organizzativo dell'Istituto; quello che nelle città si chiama audit urbano. L'audit scolastico serve a costruire un rapporto sullo stato dell'ambiente "scuola", rappresenta un modo per sperimentare una autodiagnosi del sistema e individuare priorità di bisogni, di emergenze e di interventi.

Nella raccolta dei dati va evitata una grande quantità di informazioni. Non possiamo avere la pretesa di fare un elenco completo e definitivo di tutto ciò che riguarda l'Istituto, ma piuttosto dobbiamo leggere ed interpretare le informazioni in modo che costituiscano uno strumento conoscitivo in grado di agevolare la scelta di obiettivi concreti ed operativi.

In via orientativa si possono individuare le seguenti aree di raccolta dati:

- la qualità ambientale del contesto in cui opera la scuola;
- la qualità ambientale interna: si procederà ad una analisi preliminare dello stato dell'edificio, della sua tipologia, morfologia e componenti edilizie; si possono analizzare arredi, illuminazione, rumore, sicurezza, comfort climatico, consumi energetici, consumi idrici, consumi di materiali come la carta;
- la qualità delle relazioni e dell'offerta formativa.

Il Forum

Questa fase di indagine va costruita con il contributo di soggetti diversi, che costituiranno il Forum: alunni, insegnanti, personale della scuola, genitori, e può prevedere, a seconda dei dati sulla scuola che si intende raccogliere, la consultazione della comunità locale. Ad esempio, interviste o inchieste all'esterno sono indispensabili per conoscere l'immagine proiettata dalla scuola nel territorio, per indagare su come sono percepiti il servizio e l'efficacia della proposta formativa, quali sono le sollecitazioni del territorio sulla base dei suoi bisogni formativi, oppure quanto la presenza della scuola incide sul traffico locale, sull'economia locale, sul paesaggio ecc...

Il Forum rappresenta il luogo di dialogo e di dibattito in cui i diversi soggetti esamina-

no le informazioni raccolte e le situazioni da modificare, rendono pubblici i dati, ascoltano, si confrontano, collaborano, riconoscono problemi, evidenziano i problemi da risolvere e, soprattutto, definiscono gli obiettivi da raggiungere per rendere la scuola coerente coi principi della sostenibilità.

Cosa è considerato significativo rispetto all'idea di sostenibilità? Quali sono i vantaggi per la scuola, quale è il contributo verso una società sostenibile? Cosa è possibile fare nel concreto?

Quali obiettivi raggiungere entro un certo termine? Non è pensabile progettare tutto, né, nell'immediato, intervenire su tutto. Si rischierebbe la genericità che non porta a nulla di concreto.

Il Piano di azione

La definizione di obiettivi da raggiungere va tradotta in modello operativo, in un piano di azione concreto, definito nelle scadenze temporali, negli strumenti di supporto, nelle responsabilità e nei contributi delle persone coinvolte, rappresentative di gruppi (alunni, insegnanti, genitori, personale tecnico, amministrativi, preside...).

Le azioni individuate nel piano non sono una costruzione artificiosa imposta da qualcuno ma il risultato di un profondo convincimento che esse sono necessarie per il raggiungimento degli obiettivi adottati se non si vuol correre il rischio di dichiarare principi, formalizzare obiettivi, affrontare problemi senza alcuna risolutezza a misurarsi realmente con essi.

Sono le azioni che producono cambiamenti visibili, consentendo di percepire se stessi e l'ambiente come qualcosa di modificabile e di migliorabile e producendo significativi effetti sulla fiducia nelle proprie capacità e nel proprio ruolo.

Sono le azioni concrete che contribuiscono a sviluppare una maggiore consapevolezza nei comportamenti individuali e collettivi, offrono motivazioni per agire in un processo che si autoalimenta, permettono l'acquisizione di esperienze su cui riflettere per produrre nuove conoscenze e nuove azioni.

E' inoltre indispensabile attivare procedure di controllo continuo sull'attuazione e sull'efficacia del Piano di azione (monitoraggio e valutazione), con redazione periodica di rapporti, per la valutazione del processo Agenda 21, anche in funzione di suggerire eventuali aggiustamenti strategici e/o operativi.

Il progetto preliminare

Il primo passo per avviare un percorso di Agenda 21 scuola lo fanno gli insegnanti che

si cimentano in una progettazione preliminare. Tale progetto iniziale, vero e proprio punto di partenza, è necessario che sia:

Flessibile – al fine di garantirsi la possibilità di avviare percorsi di ricerca vera e per lasciare spazi di manovra ai ragazzi ed ai soggetti che riusciamo ad aggregare lungo il percorso.

Partecipato – con i colleghi al fine di realizzare una trasversalità educativa vera e non fittizia; con l'organizzazione scolastica nel suo insieme al fine di assicurarsi appoggio, ma anche possibilità di incidere e di stimolare il cambiamento all'interno della scuola; con il territorio per realizzare un intreccio positivo tra scuola e comunità locale al fine di superare l'autoreferenzialità della scuola e le chiusure del territorio.

FASE 1 – Individuare un problema

Il punto di partenza di un progetto è un problema concreto e non troppo difficile da affrontare. Lo stimolo iniziale può essere esterno: un invito a mobilitarsi che viene dalla scuola vicina, dal Comune, dalle associazioni del territorio...

In tutti questi casi si dovrà comunque porre molta cura nel motivare i ragazzi, trovando pazientemente le connessioni tra le nostre priorità e le loro aspettative. Occorre rendere il più possibile i ragazzi protagonisti delle scelta al fine di rafforzarne la motivazione ed il coinvolgimento sin dall'esordio. Si farà particolare attenzione alla fattibilità: deve essere una proposta coinvolgente e concretamente realizzabile alla fine del percorso, flessibile quanto chiara. Se con i più piccoli è più facile far scattare l'entusiasmo, con i più grandi questo è più complicato. L'esperienza di lavorare attorno a un progetto condiviso, la rivisitazione dei rapporti interpersonali che questo comporta, il messaggio che "si può fare" e che attorno a noi ci sono persone interessate alla realizzazione dei nostri desideri, porta con sé il senso di utilità di quello che si fa a scuola, rende fiducia in se stessi, educa alla cittadinanza attiva.

FASE 2 – Conoscere il problema

Se vogliamo affrontare un problema dobbiamo conoscerlo, se vogliamo prenderci cura di qualcosa dobbiamo studiarla. Non sempre è facile per i ragazzi riconoscere l'utilità di quello che viene loro insegnato a scuola, ma è tutto più facile se ci stiamo occupando di qualcosa che sentiamo come nostro, che ci interessa, che ci pone domande difficili al punto da stimolarci ad approfondire le nostre conoscenze, riscoprendo la necessità-utilità del sapere e dei saperi.

Il lavorare attorno ad un problema vero costringe alla concretezza tenendo costante-

mente collegate la teoria e la pratica. Il lavoro sul campo significa rilevamenti, campionature e dati raccolti con l'aiuto di esperti o della gente del posto. La conoscenza di un luogo o di un fatto può costruirsi pezzo per pezzo come un coinvolgente, interessante puzzle le cui tessere sono costituite da interviste agli applicati di segreteria, gli impiegati del comune, inchieste tra i genitori e i ragazzi, ricerche in biblioteca, chiacchierate al bar, casi fortuiti e lezioni di esperti. Significa anche mostrare all'esterno quello che la scuola sa fare: porsi problemi, attivare competenze, organizzare informazioni.

FASE 3 – Progettare il cambiamento

Quando ci siamo fatti un'idea del problema possiamo passare alla fase di progettazione del cambiamento che significa entrare a contaminare la realtà con la fantasia. Significa mettere in campo l'ottimismo, la fiducia, la voglia di sperimentare e tenerli sempre a confronto con la coscienza del limite, con la serietà delle ipotesi perché non diventino inutile onnipotenza, perché il cambiamento sia un cambiamento possibile e sostenibile, passo dopo passo verso l'azione per l'ambiente.

Quando si parla di progetti i rischi sono due, e stanno agli estremi limiti della scala: progetti faraonici e inattuabili da un lato, progetti banali e privi di significato dall'altro. Meglio rischiare di dover ridimensionare, dandosi tempi e spazi adeguati ad elaborare la delusione, che mandare subito messaggi di divieto e di irregimentazione: "queste cose non si desiderano". Possiamo iniziare con le previsioni, saggiano accortamente il mondo interiore dei nostri ragazzi. Poi, dal sogno al sogno collettivo, il confronto serve anche a capire chi siamo, serve a contattare il gioco tra unicità e diversità e vengono messe in dubbio le rigidità: l'immagine dell'altro mi è piaciuta tanto da diventare la mia. Non esiste una sola soluzione, come non esiste un solo modo di leggere un luogo. E a questo punto il successivo confronto, quello tra i nostri desideri e i limiti della realtà, potrà essere vissuto come una sfida stimolante anziché come un affronto o un frustrante esercizio di rinuncia.

Arriviamo così al concetto di limite: i limiti imposti da leggi e regole utili a difendere, a ben vedere, altri nostri interessi o i limiti biofisici del pianeta. I limiti con i quali sarà bene imparare a venire a patti.

FASE 4 – Agire per risolvere il problema

L'azione concreta è quello che contraddistingue una buona educazione ambientale: non si tratta della solita mostra finale, anzi non è finale proprio, siamo ancora nel bel mezzo

del progetto. Si tratta di un salto qualitativo, un'ulteriore accelerata al processo di radicamento dei ragazzi nella scuola e nella comunità locale. Aprire un cantiere di Agenda 21 Scuola significa costruire una scuola sostenibile dando spazio alla pratica, alla manualità, a tutte quelle cose che nella scuola hanno poca cittadinanza: e comunque legarle a un risultato importante, per il quale si è lavorato e studiato magari già fin dall'anno passato. Il cantiere è trasversalità a tutto campo e non sarebbe possibile portarlo avanti senza gli apporti specialistici, concretezza e capacità di astrazione, organizzazione e divertimento; e soprattutto, con l'attuazione non si può imbrogliare.

Il cantiere porta contributi all'educazione alla partecipazione e alla cittadinanza attiva: è quasi sempre irrealizzabile con le sole forze della classe, costringe a chiedere aiuto ma contemporaneamente stimola curiosità e coinvolgimento nelle altre classi, nei genitori, nelle associazioni di volontariato, nei comitati cittadini, nei professionisti... L'azione per l'ambiente prevede di solito il rapporto con chi ci amministra fin dal reperimento dei dati necessari alla progettazione; rende quindi necessaria la conoscenza almeno parziale di alcuni organismi e alcune funzioni, stimola domande e mette in moto rapporti diretti in tutte e due le direzioni: dai ragazzi agli amministratori e viceversa. La scuola è nell'immaginario dei cittadini un edificio separato dal contesto da porte e cancelli, nel quale avvengono cose che attengono alla sfera della "cultura", cioè spesso qualcosa che ha legami molto deboli e mediati con la realtà: aprendo un cantiere la scuola emette un segnale inedito, un segnale che parla di utilità, di presenza nel corpo vivo della società.

Alcune attività per iniziare il percorso

La mia scuola tra bisogni e risorse

E' questa una attività per monitorare le rappresentazioni mentali e le preconoscenze legate ai significati di "risorsa" e "bisogno". Si inizia con una domanda non banale "Cosa ti fa venire in mente la parola Risorsa?", per la quale risulterà evidente che non esiste una unica risposta. Successivamente si porrà la stessa domanda per la parola "Bisogno". Gli allievi vengono invitati a scrivere su un foglietto l'immagine o il concetto, che verrà riepilogato su un cartellone visibile a tutti. Lo scopo dell'attività è quello di aprire la discussione e scoprire inaspettati luoghi comuni ed i valori di cui sono portatori i ragazzi.

Da qui si può passare alla costruzione di una definizione condivisa di "risorsa" e di

"bisogno" ed alla ricostruzione del processo che l' ha generata (metadiscussione). Lo stesso è possibile con altri concetti, quali crescita, sviluppo, crescita zero, crescita sostenibile, sviluppo sostenibile che comunque sono concetti definibili anche in connessione con le modalità d'uso delle risorse rinnovabili e non rinnovabili e alle diverse ipotesi di loro sostituibilità.

Infatti il concetto di risorsa è un concetto relativo, definito dall'individuo o gruppo sociale che lo usa per soddisfare un bisogno materiale o immateriale.

Le risorse in natura sono tante, ma sono riconducibili come tali solo quando si manifesta un bisogno (es. l'erba per l'erbivoro è una risorsa ma non per il carnivoro; la benzina è una risorsa per l'auto ma non per il frigorifero).

Una attività di sviluppo prevede che gli studenti individuino bisogni e risorse della propria scuola e indaghino su di essi per costruire tabelle e mappe riferite alle vie che le risorse percorrono per soddisfare i bisogni.

La ricetta di...

Si può realizzare la "ricetta" di una buona scuola, di una scuola a minor consumo energetico, di una buon quartiere, di una buona città..., invitando i ragazzi ad immaginare di dover creare tutto dal nulla.

Ciascuno di essi dovrà elencare (e/o disegnare) su un foglio tutti gli elementi, gli "ingredienti", di cui pensa di aver bisogno, indicando possibilmente le quantità relative ed i rapporti che devono intercorrere tra tali elementi. Le varie ricette vengono commentate e comunicate in gruppo. In una seconda fase si cercherà di creare una "ricetta" che sia il risultato del contributo di tutti. Si può usare un cartellone sul quale ogni studente, magari usando i foglietti adesivi (post-it), contribuirà alla "ricetta" con quegli "ingredienti" che ritiene irrinunciabili. Verranno poi ricostruite le relazioni tra gli elementi, ritenute utili ed opportune verificando somiglianze e differenze e riflettendo sulle relative cause. A seguito di questo lavoro ci sarà un'indagine cognitiva i cui risultati si andranno a confrontare con la "ricetta" immaginata.

IL FILTRO CREATIVO

Roberto Papetti

Il gioco creativo

La lucertola animale elegante e bello è un serpentello, un folletto, un antico drago, un essere che vive di sole e di calore, un animale simbolico, una piccola e insignificante creatura indomita e selvatica. Vive accanto all'uomo in modo problematico, il suo futuro è in qualche modo segnato, Carlo Emilio Gadda dice " Il dinosauro uscito dal museo, incontrò la lucertola che ancora non vi abitava. Disse: "Oggi a me domani a te". Un tempo i bambini la catturavano ma non mancava chi tra loro trovasse il modo di addomesticarla o farsela amica.

L'assumiamo quale totem portafortuna per un proficuo lavoro con le scuole e i bambini. Rivolgiamo alla lucertola un profondo inchino (di tutti gli atteggiamenti possibili in campo educativo, quello che sicuramente ci sta più a cuore è infatti l'omaggio cerimonioso).

Qualcosa opera oltre l'io e l'uomo può solo porre il proprio ascolto e la disposizione a servire. Ascolto poetico della natura e contemporaneamente processo della natura, processo aperto e invenzione, in un mondo aperto produttivo ed inventivo.

Ci sentiamo ispirati da scienziati, pensatori, artisti che descrivendo il mondo come una rete di relazioni, con figurazioni e combinazioni, praticano un approccio alla conoscenza dove sensibile e probabile s'integrano alla razionalità scientifica. Questi modelli o cosmologie associano concetti teorici complessi ad immagini metaforiche e narrative; finalmente si fa giorno su un mondo differenziato ed inatteso nato dagli incroci, dalle confluenze delle qualità sensibili con le entità misurabili.

Pensiamo sia di primaria importanza l'ispirazione poetica e creativa non solo nel fantasticare ma nella concretezza del fare. Come sappiamo dai greci antichi, poesia è fare, è alta espressione dello Spirito, " il far venire all'essere", "produrre", ricostruzione dell'unità dell'universo senza più separazioni tra materia e spirito, nella coscienza che il macrocosmo, la materia corporale, è soltanto espressione di una forza più sottile, e che oltre le apparenze, l'attenzione deve andare verso ciò che è nascosto.

Fare ecologia con i bambini è esplorare il mondo e dare valore all'operare giocoso e inventivo. Mettere un filtro capace di suscitare atteggiamenti di reverenza verso ciò che appena si percepisce e che poco si conosce. Chi opera nella consapevolezza di questo filtro creativo è convinto si debba ricercare una via intermedia, una disciplina didattica ed interiore che sposti di un millimetro appena gli intenti dell'informazione e dell'educazione ambientale al di là della visione del puro fenomeno per riuscire a vedere, fer-

mare, rappresentare ciò che appartiene alla natura come atto potenziale. Qualcosa di sostanziale e nascosto che somiglia molto all'energia creatrice di cui parla la scienza contemporanea, quello che fa il bambino quando, serissimo e concentrato, costruisce un giocattolo con le proprie mani, l'adulto quando ascolta e racconta una fiaba, il ricercatore quando si stupisce per una scoperta che da inizio a una nuova ricerca, il poeta quando ascolta le parole e le forme discorsive mettendo in subordine il proprio io.

Nel fare poetico o creativo l'uomo accede a mondi che appartengono alla natura, ma ai quali non tutti vogliono (o possono) gettare lo sguardo. "Io intendo, per così dire, il regno dei non nati e dei morti, il regno di ciò che può venire e vorrebbe venire, ma non deve venire, un mondo intermedio. Lo chiamo mondo intermedio poiché io lo sento tra i mondi percepibili ai nostri sensi e posso afferrarlo intimamente in modo tale che posso proiettarlo verso l'esterno in forme equivalenti. Sono in grado di guardarlo ancora e di nuovo i bambini, i pazzi i primitivi." P. Klee

Punti di forza sono allora i luoghi naturali e gli spazi – laboratori del fare e inventare. Si tratta della bottega di falegnameria, del laboratorio di teatro delle ombre, del giardino delle erbe spontanee, della foresta allagata e della foresta dei simboli, del mare ecc... dove si sente il richiamo dell'attività estatica e del fare – giocare.

Poiché nello scarto di ciò che è produttivo i bambini riconoscono il volto delle cose che il mondo rivolge loro, diamo molta importanza alla vita seconda delle cose, al riutilizzo, allo scalare i mucchi d'oggetti abbandonati (che non chiameremo mai rifiuti) dalla società opulenta e sprecona.

Salviamo il marginale e il periferico, le esperienze, le cose piacevoli e divertenti del gioco, che si vorrebbero sempre e accanto per fare sempre e di nuovo, la visione infantile come esperienza della deformazione.

"I sogni, le percezioni e le storie sono forse le crepe e le irregolarità della matrice uniforme e senza tempo" e noi aggiungiamo il gioco, convinti che Gregory Bateson approverebbe.

IL GIOCO

Il gioco è avventura senza fine

In una pagina del libro "Ricordi" Virginia Woolf racconta dei compagni della sua infanzia e degli spazi di gioco preferiti , poveri di eventi, ma in un certo senso più naturali di quanto sarebbe stato in seguito, perché i loro compiti e le loro piaceri del tutto natu-



rali. Uno era lo spazio di casa, del salotto e della stanza, l'altro il giardino di Kensington.: " C'erano tante battaglie tra noi e talvolta Nessa e Thoby combattevano contro di noi, talaltra erano nostri amici. Ricordo la vastità e il mistero dello scuro territorio sotto il tavolo della nostra stanza, dove sembravano svolgersi avventure senza fine, anche se il tempo che vi trascorrevamo era molto breve. E' qui che incontravo la mia amica in una oscurità allegramente circoscritta dal fuoco del caminetto, dalle gonne e dalle gambe della gente. Ci lasciavamo trascinare insieme dalla corrente come navi in un oceano immenso e lei mi chiese se i gatti hanno la coda. E io dopo una pausa in cui la sua domanda sembrò echeggiare per abissi immensi e fino a quel momento silenziosi, le risposi che non ce l'avevano."

Questo episodio tratto dai ricordi di una grande scrittrice è entusiasmante, mette in evidenza una certa atmosfera che è insieme gioco, amicizia, immaginazione.

Questo particolare clima, questa tensione che interroga e fa maturare l'immaginazione, lo osserviamo a cominciare dalla primissima infanzia, nel bambino di circa un anno che muove i primi passi e conquista il suo spazio (una posizione assolutamente esaltante, da una posizione statica a quella di padrone di se stesso e di esploratore e scopritore del mondo).

L'importanza dell'ambiente

In qualsiasi punto dello spazio il bambino si trovi riesce a cogliere le mille relazioni che esistono tra gli oggetti e le persone, riesce a "giocare", cioè a ricercare, sperimentare rapporti e qualità dei fenomeni, nel massimo del divertimento e del piacere. Se l'ambiente che sta attorno a lui è accogliente, immagazzina sensazioni, odori, sapori, immagini, per restituirli rielaborati e organizzati attraverso scarabocchi, balbettii o giochi spontanei. Egli tocca, assaggia, prende, butta via, grida, sale, scende, si allontana, si avvicina, nomina e confronta, pensa e interroga.

Il mondo esterno, attraverso il gioco, fornisce indicazioni e dati sui quali costruire l'esperienza, la "propria cultura", la crescita.

Sembra riferirsi a questa età del gioco infantile l'affermazione di Piaget : "il conseguimento dei processi logici e percettivi è legata a una maturazione che è possibile attraverso manipolazioni dell'ambiente che circonda il bambino.

La privazione o l'aumento di varie forme di stimolazione può deprimere o accrescere lo sviluppo di alcune strutture mentali".

Di qui l'importanza dell'adulto e di un ambiente da questi predisposto, il più possibile ricco di stimoli, di attenzioni, di servizi, di strutture, nei confronti del bambino e delle

sue attività di gioco che potrebbero allora svolgersi verso una conquista dell'autonomia attraverso un rapporto fiducioso con la realtà.

Ambienti che assicurino la piena soddisfazione non solo di bisogni di fondamentali di socializzazione, comunicazione, fare da sé, esplorazione, costruzione e fantasia, bisogni che trovano piena soddisfazione in ogni forma di gioco e in ogni giocattolo.

Cosa distingue il gioco dal giocattolo

Esiste una distinzione importante tra i termini gioco e giocattolo, intendendo col primo termine uno specifico campo di attività che può comprendere l'uso dei giocattoli.

I giocattoli, che si tratti di oggetti creati dagli adulti per i bambini o ricavati da materiali poveri e manipolati dai bambini stessi, sono definibili come catalizzatori di gioco. Il termine si addice solitamente a due tipi di oggetti. Il primo tipo comprende oggetti appositamente creati per i bambini dagli adulti il cui uso non è univoco, non legati a regole rigide, validi grazie alla loro ambiguità e per tutti i momenti di svago (la palla,



la corda, la trottola...). Con giocattoli di questo genere si fanno infinità di giochi, i bambini li usano come ritengono più opportuno, sono "opere aperte", interpretabili, reinventabili secondo l'estro del momento in cui diventano esperienza.

Una seconda tipologia comprende quei giocattoli che sono da contemplare o da usare secondo regole definite, (i video giochi, i robot, le macchine teleguidate, la bombole da collezione, lo yo-yo, il bilboquet, ecc), dove l'atto contemplativo è in sé fonte di piacere e di fantasie o dove l'esercizio ripetitivo fa acquisire abilità e competenze nel divertimento. Giocattoli questi, sono corredati di istruzioni, garanzie, griffe e corredi pubblicitari perché oggetti-merce prodotti da un'industria del giocattolo che impone, vende e orienta il consumo. Molti di questi oggetti sono proposti con tale forza e suggestione da diventare fonte di smodati desideri, per una soddisfazione momentanea, senza sorpresa né gioia, preordinando gesti senza avventura e senza possibilità di utilizzo creativo.

Il grande bazar della natura

L'ambiente di gioco più affascinante è il mondo naturale, in primo luogo gli elementi, l'aria, l'acqua, la terra e il fuoco, quindi gli animali, le piante, le persone. Ogni cosa naturale è un potenziale oggetto di gioco e può svolgere in condizioni particolari la funzione di intrattenere una interazione con la realtà esterna e il mondo interno fantastico e l'immaginario.

E' la natura che ci offre il più ampio repertorio di elementi su cui possono operare i bambini. Partendo da eventi unici e irripetibili, dai materiali che essa offre loro, possono creare da sé oggetti carichi di vissuti emozionali che hanno senso solo nel gioco ma rimarranno significativi per la tutta la vita adulta.

Si trova qui quella materialità che maggiormente insegna una partecipazione festosa, viva e intuitiva all'esperienza del vivere.

Nel mondo attuale tutta questa materia inevitabilmente trasformata in cose, utilizzata secondo le necessità degli umani, è tuttavia ancora estremamente viva e interessante perché ecologicamente problematica.

Alcuni suggerimenti

Poiché i giocattoli sono legati ai modi di vita e di produzione di questa società, concorrono in modo significativo ad indirizzare i gusti e le attività dei bambini.

Nell'ecologia familiare fungono da mediatori di vita comunitaria e rendono possibile la relazione educativa che si instaura tra genitori e figli. I bambini hanno bisogno urgen-

te di giocare, solo gli adulti possono aiutarli. Per questa ragione è forse necessario che gli adulti assumano il gioco come problema e attraverso pratiche di riferimento diano risposte. Ne propongo alcune:

- 1) Il primo giocattolo è il corpo. Imparare a dare dignità ed ascolto ai giochi tipici dell'infanzia, di vocalizzazione, di controllo della voce, di riconoscimento della propria struttura corporea, di padronanza delle condotte motorie, di controllo dei sensi, valorizzando ogni gioco che conduca verso l'autonomia.
- 2) Portare i bambini a stretto contatto con la natura e gli elementi, perché trovino il loro modo di relazionarsi e di scoprirsì parte di essa.
- 3) Valorizzare ogni giocattolo fatto con materiali naturali, crearli per i bambini riscoprendo e valorizzando la tradizione del gioco popolare infantile.
- 4) Valorizzare i materiali di recupero per il loro enorme potenziale d'uso, il risparmio monetario ed energetico, le possibilità creative, la conoscenza dell'impatto inquinante.
- 5) Dribblare ecologicamente l'assalto del giocattolo elettronico. Giocattolo autoreferenziale, il cui sistema operativo è inaccessibile, che per ogni meraviglia che impone ha da offrire una perdita fatale di comunicazione reale, che crea artatamente meccanismi di esclusione non solo economici ma anche sociali.
- 6) Osservare attentamente come i bambini vivono l'incontro con il nuovo anche elettronico, che viene.
- 7) Donare tempo adulto al gioco con i bambini.
- 8) Regalare una cassetta degli attrezzi perché i bambini si costruiscano giocattoli.
- 9) Pensare e lavorare perché ogni casa, ogni quartiere, ogni città che si rispetti realizzi spazi di gioco.
- 10) Impegnarsi perché siano rispettati i diritti dei bambini di ogni paese del mondo: il diritto al gioco insieme al diritto di non essere vittime del sottosviluppo, della fame, della disparità sociale, del degrado ambientale .
- 11) Contrastare in modo assordante, ma anche mediato, ogni giocattolo prodotto industrialmente soprattutto il primo giocattolo che vede assurdamente coinvolti adulti e bambini, la televisione.

Non c'è bisogno di far chiasso. Fondamentalmente la vita è gioco.

Alexander Neill il creatore della comunità di Summerhill affermava che alla base dell'ostilità degli adulti verso il gioco c'è la paura, una disapprovazione per cui si dice che un bambino che gioca non è poi molto bravo. Un'impressione che si manifesta nel modo di dire "Non fare il Bambino". Gli adulti sembra abbiano dimenticato i desideri ardenti

dell'infanzia, ma chi potrà negare che nel gioco prende concretezza l'unico spazio, mentale e corporeo, in cui si può distruggere e ricreare la realtà esistente a seconda delle proprie regole interiori, e che non c'è esperienza che come il gioco sappia creare, per i bambini, ambienti sereni ed efficaci e instaurare le condizioni per una relazione significativa con le persone e l'universo quotidiano di cose e valori?

Questo accordo con il mondo e la realtà, è quanto c'è di più naturale e spontaneo. Ogni bambino che nasce è un nuovo inizio del mondo, ogni bambino che gioca è un entusiasmo che inaugura o il presagire un'età dell'oro che ritorna.

E' il giardino di Kensington di cui Virginia Woolf ci parla per accenni, che possiamo immaginare come il paese dello stupore e della meraviglia.



LA CITTÀ DELLE BAMBINE E DEI BAMBINI

Metodologia e buone prassi

Mauro Boasso

In questi ultimi anni si parla tanto di *sostenibilità, sviluppo autosostenibile, ecosostenibilità*, termini che possiamo anche intendere come contrapposizione alla situazione di degrado di molte parti di molte città, situazione divenuta ormai insopportabile, intollerabile, appunto "insostenibile".

La premessa fondamentale su cui si fonda una seria ricerca della sostenibilità è che migliorare un ambiente urbano, liberandolo anche dai problemi che spesso sono vissuti come tali solo da alcune categorie di persone, significa migliorarlo per tutti.

Ma perché si sente la necessità di intervenire per migliorare in particolare la qualità della vita dei bambini in ambito urbano?

Una prima ragione è che l'ambiente urbano di oggi limita notevolmente la libertà dei bambini sotto tanti aspetti, negando spesso alcuni diritti fondamentali dell'infanzia, primo fra tutti il diritto di sviluppare in modo completo la propria personalità (art. 6 della Convenzione Internazionale sui diritti dell'infanzia, ratificata dal Parlamento italiano con la legge n. 176 del 1991).

L'ambiente in cui si vive gioca, infatti, un ruolo fondamentale nello sviluppo dei soggetti in età evolutiva. Diversi studi scientifici indicano che un ambiente diversificato e ricco di stimoli, naturali e sociali, incrementa lo sviluppo della corteccia cerebrale, rende più complesse (fino al 20%) le reti nervose, migliora la personalità.

Un altro aspetto è quello relativo alle ricadute positive sull'intera collettività. Gli interventi attuati in tale ottica non si devono intendere come azioni rivolte solamente alla categoria sociale "bambini". Ridurre l'inquinamento dell'aria o quello acustico, accogliendo le richieste delle persone più sensibili ai problemi ecologici o semplicemente dirette interessate, significa migliorare la qualità della vita di tutti. Rendere più sicuri gli accessi alle scuole, venendo incontro all'esigenza dei bambini di poter andare a scuola autonomamente in tranquillità, infonde serenità e sensazione di sicurezza anche negli adulti, così come eliminare le barriere architettoniche rende più confortevoli e sicuri i percorsi pedonali di tutti. Basti pensare alle condizioni in cui versano la maggior parte dei marciapiedi delle nostre aree urbane, veri e propri "percorsi di guerra", specialmente per bambini, mamme con passeggino, anziani e disabili.

Si pensa così di progettare "partendo dal basso", dalle esigenze delle categorie più vulnerabili e con meno voce in capitolo, come i bambini, secondo il concetto efficacemente

te espresso dallo slogan "**Una città non amichevole verso i bambini e le bambine è una città insostenibile per tutti**" nella *Guida alle Città Sostenibili delle bambine e dei bambini*, pubblicata dal Ministero dell'Ambiente nel 1998.

L'ambiente urbano attuale è diventato, nei confronti dei bambini, ostile. E, si badi, ciò non riguarda solamente, come si può a prima vista pensare, i grandi agglomerati urbani. Questi problemi sono sempre più diffusi anche nei piccoli centri. Basta guardarsi attorno e vedere quanti bambini giocano liberamente nelle strade e nelle piazze, quanti "vivono" attivamente la città.

Gli aspetti principali legati all'ostilità dell'ambiente urbano nei confronti dei bambini possono essere considerati:

- la perdita delle relazioni di vicinato
- la scomparsa dei bambini dalle strade e dalle piazze
- la relegazione in ambienti chiusi
- la perdita del contatto con la natura
- il gioco "programmato"
- il degrado ambientale

Le cause più importanti sono da ascrivere alla pianificazione urbanistica che si è avuta soprattutto dal dopoguerra in poi, che troppo spesso si è piegata all'enorme diffusione dell'automobile privata. Il principio della "zonizzazione" interpretato in maniera semplicistica, basato sulla separazione di funzioni e spazi, ha portato ad una progressiva specializzazione delle aree urbane, facendo perdere due importanti caratteristiche: **la complessità e la diversificazione**, che

sono alla base della qualità urbana.

La pianificazione urbanistica degli ultimi decenni, inoltre, si è basata sull'**adulto medio**, sano, lavoratore e che si muove in automobile. L'allargamento delle carreggiate per aumentarne la capacità in senso longitudinale ha creato spesso delle vere e proprie barriere in senso trasversale, mentre la creazione di centri commerciali in periferia e di grandi centri direzionali ha prodotto un enorme aumento del traffico pendolare. La progettazione di quartieri unicamente residenziali, dove l'adulto



Figura 1 – Esempio di attraversamento rialzato

lavoratore rientra solo a dormire, non ha tenuto conto che quell'adulto avrà anche dei figli, che ci saranno anche anziani e casalinghe che là vi trascorreranno intere giornate e che egli stesso, nei giorni in cui non lavora, si troverà costretto alle gite domenicali "fuori porta", per cercare ciò che invece sarebbe dovuto essere parte integrante della

vita quotidiana. Inoltre, gli interventi relativi all'infanzia sono stati rivolti verso la creazione di **spazi chiusi** o comunque circoscritti, nei luoghi e nei tempi (come ludoteche, parchi gioco, attività extrascolastiche).

Andrebbe superata, infatti, la concezione diffusa per cui le politiche per l'infanzia assolverebbero i loro compiti semplicemente incrementando la dotazione di "servizi per l'infanzia" di tipo tradizionale, quali asili nido, scuole materne,



Figura 2 – L'introduzione delle chicanes nelle vie residenziali

ludoteche e parchi gioco. Spesso non ci si rende conto che gran parte di questi servizi vengono incontro alle esigenze dei genitori, non dei bambini, i quali invece avrebbero bisogno di giocare negli orari più disparati (e non secondo tempi programmati rigidamente) e in luoghi diversificati che, a seconda dell'età, vanno dal cortile privato o condominiale al marciapiede davanti alla propria abitazione, fino alla piazzetta o al parco di quartiere. Il gioco libero, quello in assoluto più importante per lo sviluppo evolutivo, è quasi scomparso. A qualunque età il bambino trova nei parchi sempre gli stessi giochi, sempre nello stesso luogo. Gli altri servizi, come le scuole pomeridiane sportive o artistiche, rappresentano delle scuole, appunto, non giochi e, nella maggior parte dei casi, vengono raggiunte accompagnati dai genitori attraverso spostamenti in auto da un contenitore ad un altro. La città viene vissuta dai bambini attraverso i finestrini dell'automobile.

Il risultato è che ormai i bambini non hanno più spazi urbani per trascorrere il proprio,

sempre minore, tempo libero. Nelle grandi città come nei piccoli centri abitati, quasi tutti gli spazi prossimi alle abitazioni sono diventati aree di sosta per le automobili private. I giochi che gli adulti di oggi hanno potuto fare quando erano bambini ora vengono impediti da essi stessi ai propri figli. I cortili condominiali, che potrebbero essere un importantissimo luogo di socializzazione per i bambini (ma anche per gli adulti) sono diventati dei parcheggi asfaltati, negando ai bambini il sacrosanto **diritto al gioco**. Francesco Tonucci, che da anni promuove queste tematiche, nel suo ultimo libro "Se i bambini dicono: adesso basta!", sottolinea provocatoriamente il fatto che dalla ratifica della Convenzione ONU (per cui esiste una legge italiana in vigore che ne ha accolto i principi) si potrebbero ritenere **illegali i divieti di giocare** nei luoghi pubblici o nei cortili condominiali (spesso sanciti dai regolamenti di polizia municipale o dei condomini). L'art. 31 della Convenzione, infatti, afferma: "*Il bambino ha il diritto al gioco, al riposo, al divertimento e di dedicarsi alle attività che più gli piacciono*". Secondo Tonucci, i Consigli comunali e le assemblee condominiali dovrebbero "mettere a norma" i loro regolamenti per emendarli delle parti in contrasto con la Convenzione.

Se si vuole un reale miglioramento della qualità della vita urbana, i bambini devono riappropriarsi della città. Essi costituiscono, infatti, un importante **indicatore ambientale**: la presenza di molti bambini che giocano nelle piazze e nei vari angoli della città indica un ambiente piacevole, sano e sicuro. La città deve offrire le opportunità perché non vengano soffocate le loro principali esigenze, che possono essere considerate:

- il movimento
- la socializzazione
- l'autonomia
- l'apprendimento, l'esplorazione, e la cono-



Figura 3 – La scuola elementare "Italo Stagno"



Figura 4 – Il ponte per i pedoni e il ponte per le automobili



Figura 5 – Le auto ferme al semaforo come alla partenza di un Gran Premio

scenza

- la sicurezza

Tra i tanti modi con cui si può cercare di venire incontro a tali esigenze, sicuramente uno dei più importanti è quello legato alla **progettazione partecipata**. Numerose esperienze nel campo dell'urbanistica mostrano che i risultati migliori si ottengono con il coinvolgimento attivo dei diretti interessati, capaci, meglio di chiunque altro, di esprimere le proprie esigenze e di proporre spesso soluzioni semplici ma efficaci. L'apporto dei cittadini interessati, in questo casi gli stessi bambini, se sapientemente gestito, può ritenersi fondamentale. Il coinvolgimento dei bambini e delle loro famiglie in processi di progettazione partecipata, inoltre, facilita lo sviluppo di cittadini più disposti e più capaci ad occuparsi di cose pubbliche, migliorandone il senso civico.

Affinché si possa ottenere un sensibile miglioramento della qualità della vita urba-

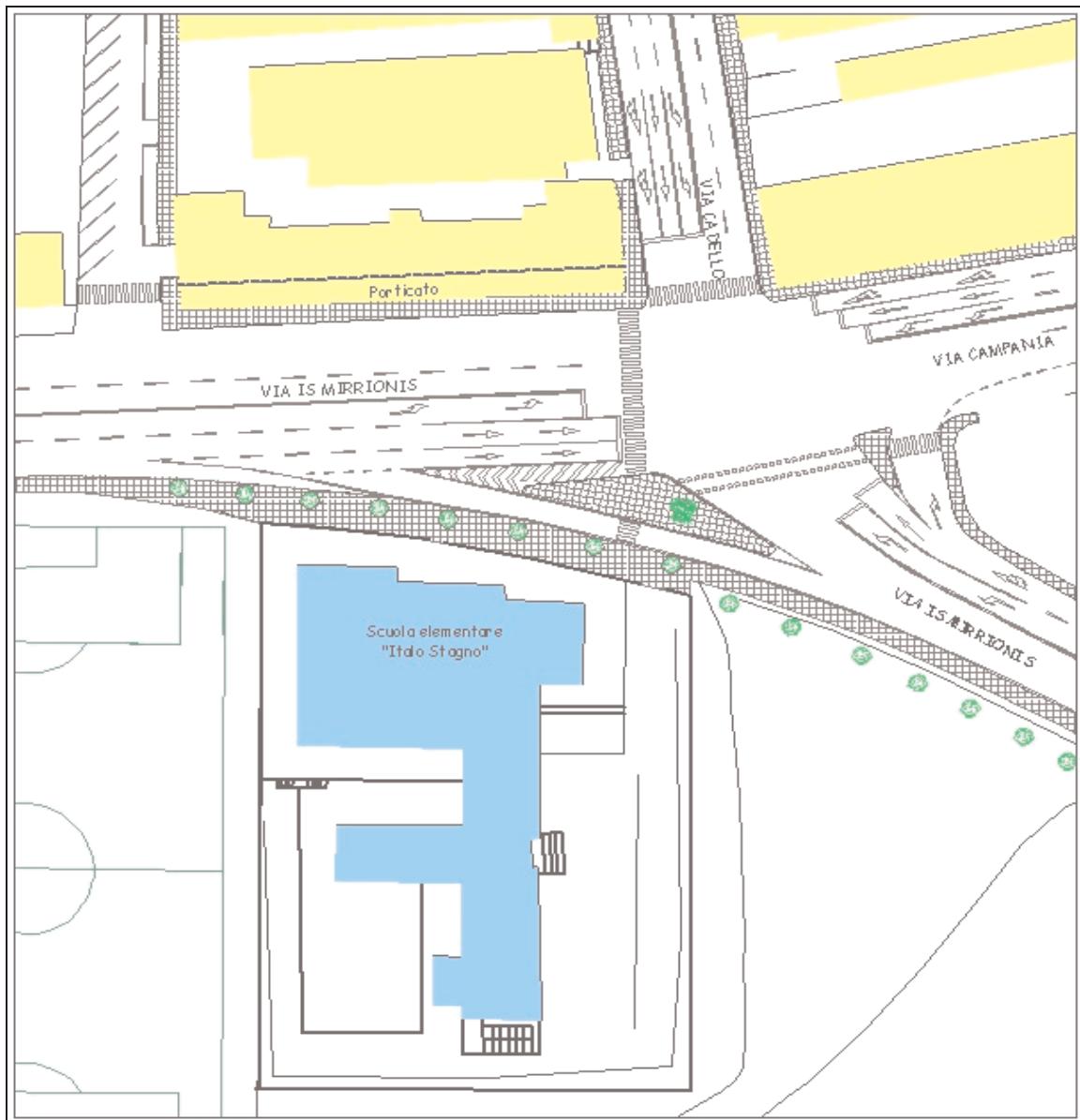


Figura 6 – L'incrocio stradale: stato attuale

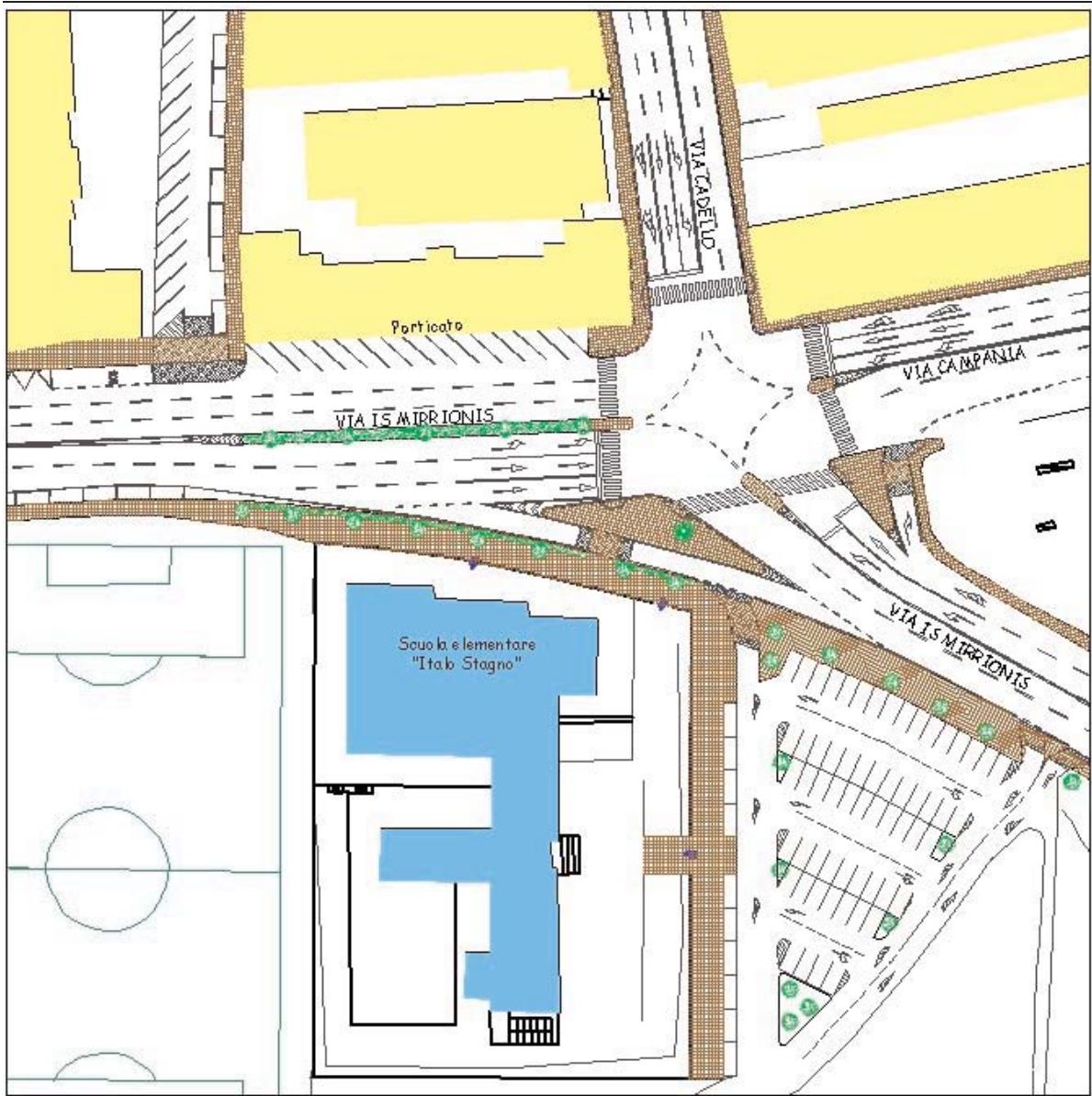


Figura 7 – L'incrocio stradale: ipotesi di progetto

na, a partire dai bambini e, da essi, via via a tutte le altre categorie di abitanti, è quindi necessario intervenire su più livelli, attraverso:

- UNA PIANIFICAZIONE URBANISTICA che superi l'approccio tradizionale, tenendo conto di tutti i cittadini, a partire da quelli più svantaggiati.
- INTERVENTI DI ECOLOGIA URBANA: interventi in area ambientale che migliorino la qualità della vita urbana dell'infanzia e di tutti in generale.
- INTERVENTI SULLA MOBILITÀ: il potere acquisito dall'auto privata è una delle principali cause della scomparsa dei bambini da strade e piazze.
- POLITICHE INTEGRATE: è indispensabile una strategia integrata con l'area culturale e istituzionale, ad esempio attraverso un coordinamento interassessorile in collaborazione con le associazioni locali e l'attuazione di interventi misti. È importante avere particolare cura dei bambini ospedalizzati e in altre situazioni di disagio.
- COINVOLGIMENTO DIRETTO DEI BAMBINI: la partecipazione attiva dei bambini nelle fasi di progettazione urbanistica non serve solo a focalizzare meglio le loro esigenze, ma costituisce un investimento sociale per il futuro.

Analizzando più nel dettaglio alcune delle voci elencate, si possono individuare alcune linee guida essenziali.

Dal punto di vista della **pianificazione urbanistica** occorrerebbe:

- bloccare l'espansione urbana, favorendo la riqualificazione e rigenerazione del tessuto urbano storico e consolidato, e delle aree dismesse;
- promuovere l'uso misto del suolo per favorire l'integrazione delle funzioni e la diffusione capillare dei servizi, delle attività ricreative e commerciale e del verde, per garantire prossimità e vicinanza;
- preservare la densità urbana e aumentarla intorno ai centri di grande accessibilità ai trasporti pubblici;
- integrare le politiche dei trasporti e quelle territoriali, incoraggiando l'uso dei trasporti pubblici e la gestione del traffico urbano nel rispetto dell'ambiente e della mobilità pedonale.

Gli interventi di **ecologia urbana** costituiscono un altro imprescindibile aspetto di un'efficace politica volta al miglioramento della qualità della vita. Una rete di elementi naturali, distribuiti nelle vie e nei cortili, migliora stabilmente l'ambiente urbano:

- le masse di verde (alberi, siepi, ecc.) possono trattenere dal 30 al 40% delle polveri;
- le foglie degli alberi assorbono l'anidride carbonica e abbassano fino al 50% il tenore dell'ossido di azoto, trattenendo anche parte del piombo emesso dai gas di scarico;
- una fila o un gruppo di alberi abbattere il suono di 5 ÷ 6 dB, il che equivale a ridurre il

rumore da traffico della metà;

- un faggio di circa 100 anni è in grado di coprire il fabbisogno di ossigeno di 10 abitanti di una città. Un elemento che quasi mai viene considerato nei normali interventi pubblici o privati è quello legato ai piazzali adibiti a parcheggi. I parcheggi, infatti, costituiscono una parte importante dello spazio stradale e quasi sempre peggiorano notevolmente l'equilibrio ecologico dell'ambiente urbano.

L'asfalto impermeabilizza il suolo alterando il ciclo dell'acqua: il grado di deflusso dell'acqua è di circa 0,2 per le superfici erbose e di 1 per le superfici impermeabili, cioè in un prato viene allontanato solo il 20% dell'acqua caduta mentre il resto viene assorbito; nell'asfalto o nel cemento viene invece evacuato il 100%. Poiché l'acqua non s'infiltra più nel suolo, viene deviata nelle canalizzazioni spesso insufficienti, con i frequentissimi episodi di allagamenti. Per i parcheggi e i cortili pavimentati occorrerebbe dunque scegliere materiali drenanti e una piantumazione diffusa che, oltre ad aumentare l'assorbimento dell'acqua piovana e produr-

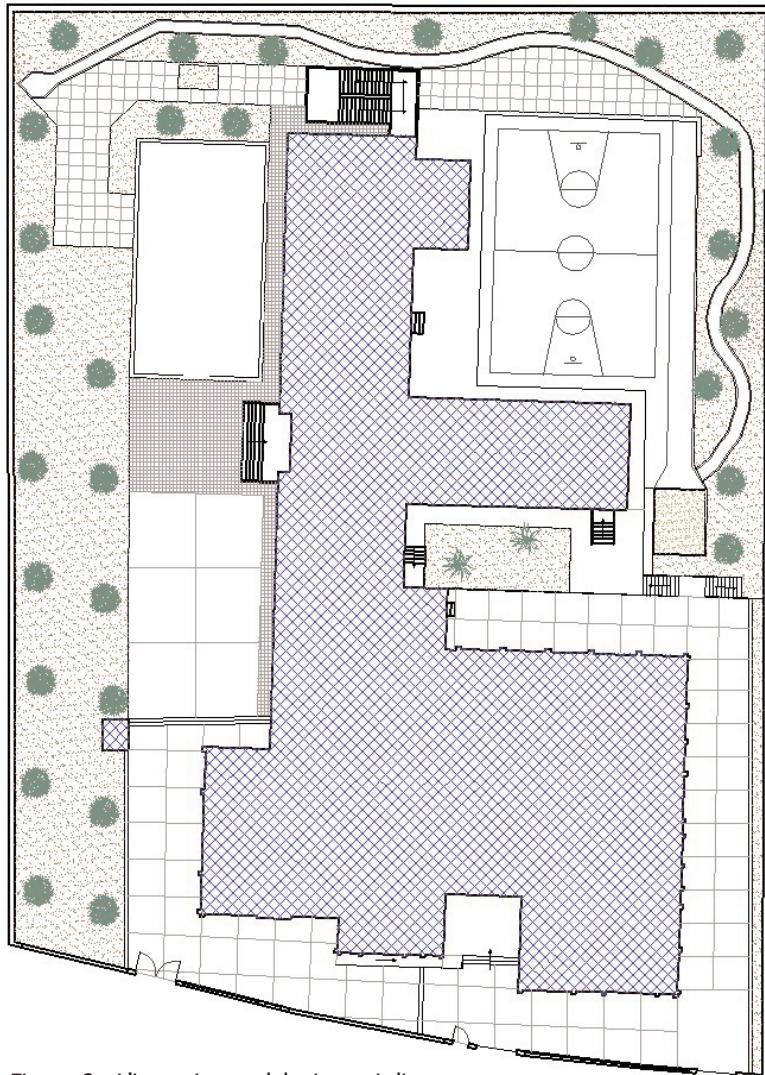


Figura 8 – L'incrocio stradale: ipotesi di progetto

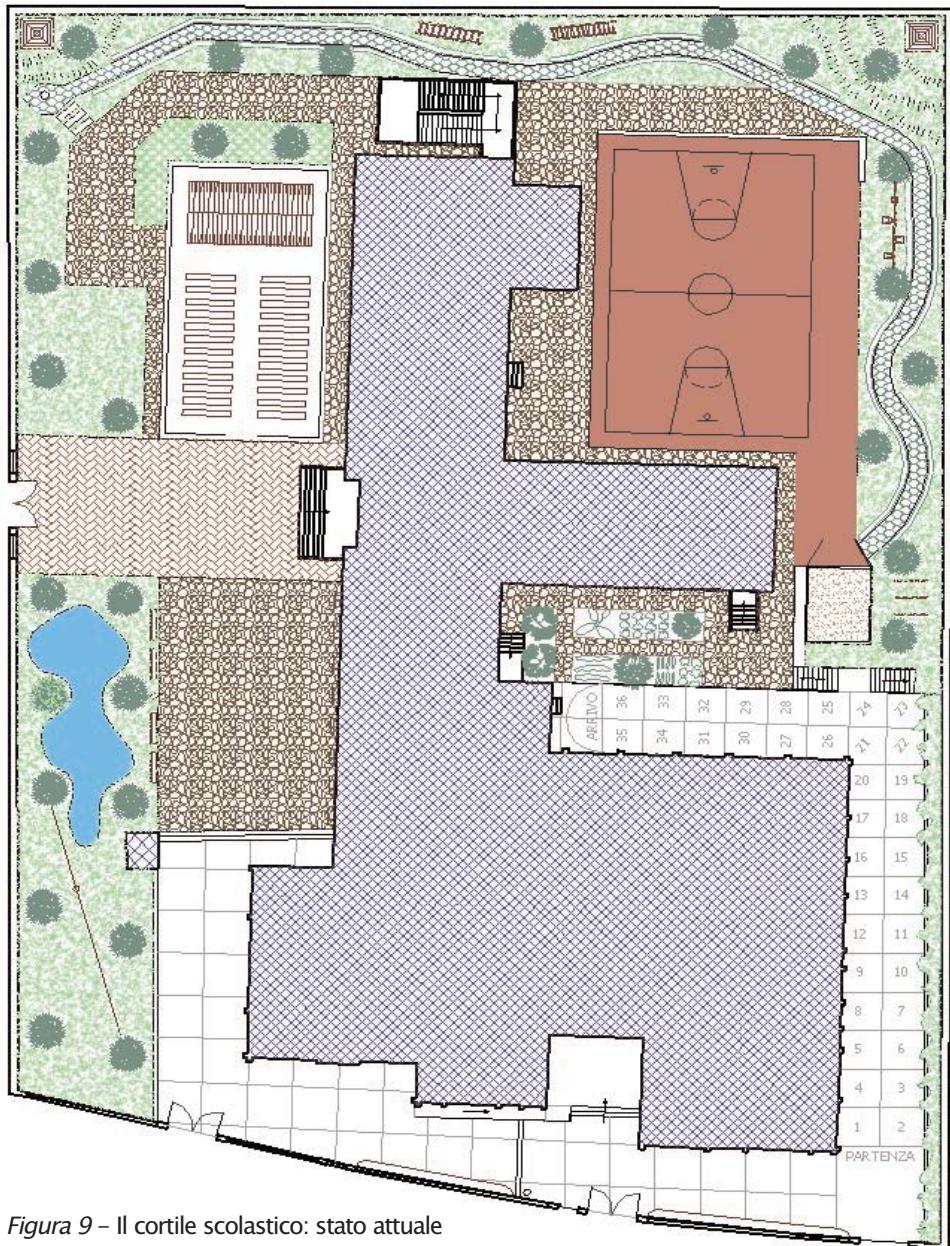


Figura 9 – Il cortile scolastico: stato attuale

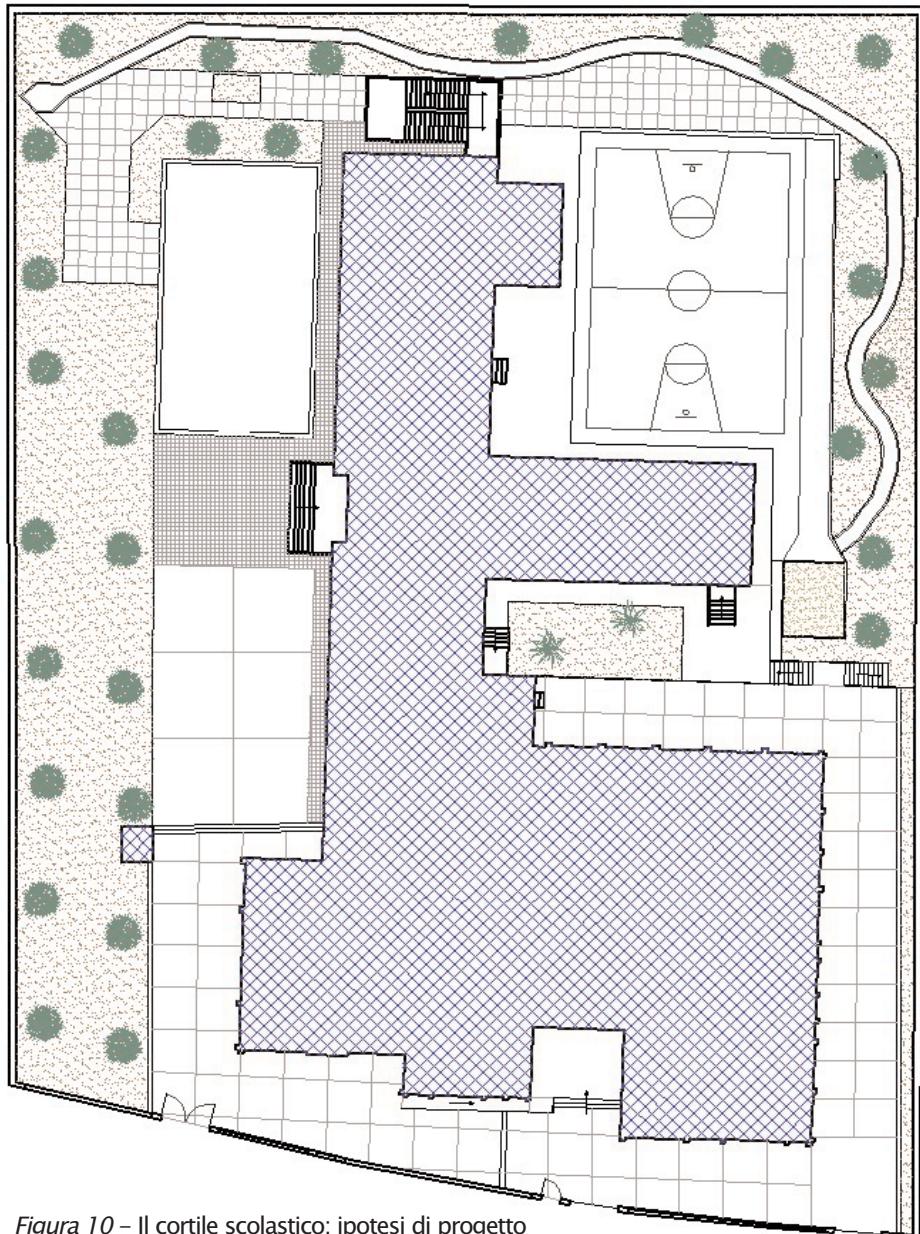


Figura 10 – Il cortile scolastico: ipotesi di progetto

re i benefici elencati sopra, crea indispensabili spazi d'ombra nei mesi caldi, quando le automobili diventano roventi se lasciate qualche ora sotto il sole.

Importanti anche gli effetti benefici del verde su tetti, terrazze e facciate. Tutti questi interventi generano inoltre un innegabile miglioramento estetico dell'ambiente urbano. Chiunque trova più gradevole un viale alberato rispetto ad uno spoglio.

Un'altra relativamente semplice misura che produce immediati benefici a livello di quartiere è sicuramente quella legata al **recupero dei cortili scolastici** e alla loro apertura negli orari pomeridiani e festivi. Adibendo a spazi verdi pubblici nei giorni e nelle ore in cui non sono utilizzati a fini didattici, i cortili scolastici, spessissimo degradati, permetterebbero di ridurre l'esigenza di creare nuovi e costosi parchi, ottenendo al contempo l'effetto di rendere molto più "capillare" la distribuzione del verde pubblico.

Sempre in quest'ottica, si può concedere l'apertura gratuita ai bambini delle strutture sportive comunali (campi, palestre, piscine) per qualche ora al giorno, ed è fondamentale il **recupero delle aree inedificate**, spesso abbandonate e degradate, magari con l'adozione da parte delle scuole vicine.

Un'efficace politica per la sostenibilità urbana non può poi prescindere da una serie di interventi sulla **mobilità**.

È necessario governare la domanda di trasporto e non più limitarsi ad assecondarla, mirando ad una riduzione dello strapotere dell'auto privata e razionalizzando l'offerta, facendo sì che ad ogni spostamento corrisponda la concatenazione di più modi di trasporto (mezzi pubblici, spostamenti in bicicletta, a piedi e con mezzi di sussidio alla pedonalità, come scale mobili, ascensori e tapis roulant). Aumentare indiscriminatamente l'offerta spesso non fa altro che stimolare ulteriormente la domanda. Sono decenni ormai che si assiste alla creazione di nuovi parcheggi, all'assegnazione di sempre più spazi urbani a strade e aree di sosta, ad allargamenti di carreggiata per aumentarne la capacità, con l'illusione di risolvere i problemi legati al traffico eccessivo. Ma puntualmente ci si ritrova ad un aumento di tali problemi anziché ad una loro diminuzione, semplicemente perché più numerosi saranno i posti auto in zone ad alta attrattività e tanto più numerose saranno le persone che passeranno magari dai mezzi pubblici all'utilizzo dell'autovettura privata, rendendo quasi sempre inutili tali interventi, tra l'altro onerosissimi per la collettività.

Non si può accontentare sempre gli automobilisti a scapito di tutte le altre categorie, che costituiscono la maggioranza: anziani, bambini, disabili, utenti dei mezzi pubblici, ciclisti, pedoni in generale.

Ancora Tonucci, nel suo libro, propone provocatoriamente l'esempio dell'acquisto di un

grosso elettrodomestico: prima di acquistarlo ci assicuriamo che in casa ci sia lo spazio sufficiente, non chiederemo mica al comune di aumentarci la superficie abitabile della nostra abitazione. Eppure, quando acquistiamo un'automobile, privata, pretendiamo che sotto casa ci sia almeno uno spazio, pubblico, a nostra disposizione, anche se sappiamo benissimo che magari la zona in cui viviamo ha una forte carenza di posti auto. Oppure, quanti condomini pretendono di parcheggiare gratuitamente nella propria via dopo che hanno deciso di affittare ad attività commerciali i locali che in origine dovevano costituire i parcheggi condominiali? Senza voler estremizzare, come in alcune grandi città in cui si è arrivati al punto di proibire l'acquisto dell'auto se non si possiede un posto auto privato, è bene comunque che si prenda coscienza di tali problemi e non si consideri un diritto quello al parcheggio pubblico, quando invece si tratta di una generosa concessione della collettività, in larga parte costituita da persone che non ne traggono alcun vantaggio ma, anzi, vedono sempre più ridurre gli spazi urbani liberi.

Una serie di interventi nel campo della mobilità che in diverse città ha permesso sensibili miglioramenti della qualità della vita, creando ambienti urbani in cui finalmente la gente può passeggiare liberamente, i bambini possono giocare e l'inquinamento da traffico si riduce notevolmente, è quella legata al cosiddetto *Traffic Calming* (Moderazione del Traffico).

Si tratta di adottare opportuni accorgimenti per far convivere il traffico automobilistico con quello pedonale, dando però la priorità a quest'ultimo. Oltre ai tradizionali interventi per migliorare la sicurezza pedonale attraverso, ad esempio, opportune regolazioni e dispositivi ai semafori, oppure arretrando gli attraversamenti pedonali in corrispondenza degli incroci, o ancora canalizzando il flusso pedonale all'interno di percorsi sicuri specie in prossimità delle scuole o di altri centri attrattori, esistono altri tipi di interventi che sovvertono la gerarchia tradizionale. Il concetto è il seguente: per quale motivo un disabile su sedia a rotella, o un genitore (o nonno/a) che spinge un passeggino, devono affrontare continuamente dei disagi e dei pericoli in ogni attraversamento stradale, dovendo ogni volta scendere dal marciapiede (spesso non dotato di scivoli) per poi risalire sul successivo e così via, quando un'automobile è dotata di motore e pertanto il suo conducente non compirebbe nessuna fatica nell'effettuare un'azione analoga? Negli ambienti urbani caratterizzati da una sensibile componente pedonale, nei percorsi che portano alle scuole, ai parchi e alle strutture sanitarie, e ovunque ciò sia ragionevolmente fattibile, si possono creare dei **percorsi pedonali continui**, attraverso l'adozione diffusa di **attraversamenti pedonali rialzati**: è l'auto che deve

salire e scendere dal marciapiede, non chi va a piedi.

Creando una continuità dei marciapiedi o addirittura con la loro totale assenza (percorso pedonale sempre in piano) si permette, in questi casi, la coesistenza "pacifica" tra pedoni e automobilisti (gli spazi sono condivisi) e inserendo anche una buona dose di verde e giochi per i bambini si conseguono dei risultati sorprendenti: numerosi esempi hanno dimostrato che si ottiene una diminuzione del numero e della gravità degli incidenti fino al 70%, una riduzione dal 10 al 50% delle emissioni dei gas di scarico e del consumo di carburante e, per quanto possa sembrare il contrario, un traffico più fluido, in quanto si riesce a mantenere una velocità di punta più bassa, ma molto più costante, riducendo le continue frenate e accelerazioni (a tal fine molti semafori possono essere sostituiti da "rotonde").

In certe zone urbane si possono creare, inoltre, le cosiddette **zone "30"** o le **vie residenziali**, caratterizzate da un limite di velocità 20 ÷ 30 km/h ottenuto attraverso restringimenti di carreggiata e l'impeditimento di percorsi in linea retta superiori a 50 m mediante arredo urbano e conformazione stradale (*chicane*).

Naturalmente questi interventi non possono essere applicati sempre e ovunque indiscriminatamente, ma vanno sempre preceduti da un'analisi tecnico-scientifica della situazione e degli effetti indotti. Laddove ciò è stato fatto adeguatamente, si è mostrato che la moderazione estensiva della circolazione produce sull'ambiente urbano un effetto equivalente ad una riduzione del traffico del 40 ÷ 50 %.

Altri importanti interventi sul campo della mobilità sono quelli legati all'incentivazione dell'uso della **bicicletta**, alla promozione dell'uso di sistemi alternativi all'auto privata, come il **car pooling** (condivisione dell'auto da parte di più persone che compiono gli stessi tragitti), la promozione del "**mobility management**" aziendale, il **car sharing** (una sorta di noleggio) e, ovviamente, attraverso il potenziamento, la promozione ed il miglioramento della qualità del servizio di **trasporto collettivo**.

Per concludere, può essere utile analizzare un esempio di **urbanistica partecipata**, realizzato nell'ottica delle tematiche affrontate. Si tratta del lavoro di tesi di laurea del sottoscritto, svolto nel 2000, dal titolo "*Cagliari verso una città sostenibile. Il bambino come parametro per una pianificazione di una città migliore per tutti*" e che aveva come relatore Prof. Pasquale Mistretta e come controrelatore prof. Italo Meloni. Il lavoro è consistito nella creazione di un piccolo **laboratorio di progettazione partecipata**, che ha visto coinvolti i bambini e le insegnanti di una quarta classe della scuola elementare "Italo Stagno" di Cagliari. I problemi da affrontare erano quelli legati alla **pericolosità**

dell'incrocio stradale in cui è ubicata la scuola e al **degrado del cortile scolastico** ed al conseguente inutilizzo.

Il lavoro si è svolto in tre fasi distinte: nella prima i bambini, attraverso la compilazione di un questionario, hanno espresso le loro percezioni, le loro paure e i loro desideri riguardo al traffico e al proprio quartiere; nella seconda fase, che li ha visti direttamente coinvolti anche nel rilievo metrico del cortile scolastico, si è passati allo studio di proposte provenienti dai bambini stessi; infine, nella terza e ultima fase, si è elaborato un progetto (corredato anche di un plastico) di sistemazione dell'incrocio stradale, al fine di renderlo più sicuro e più gradevole, e di riqualificazione del cortile scolastico.

Durante la prima fase sono emerse da subito le difficoltà che impediscono a molte famiglie di lasciar andare i propri bambini a scuola da soli: il traffico, innanzitutto, il degrado e i "brutti incontri". I bambini hanno espresso una percezione della città piuttosto negativa sia dal punto di vista ambientale sia da quello sociale. Le auto parcheggiate, ma soprattutto la pericolosità degli attraversamenti pedonali fanno vedere l'automobile come un "nemico". Nella fase propositiva, infatti, la maggior parte delle idee prevedeva una netta separazione fisica tra percorsi pedonali e percorsi per gli autoveicoli (cavalcavia, sovraccoperte e sottopassaggi pedonali, veri e propri muri di separazione) o addirittura sistemi radicali per garantire la sicurezza degli attraversamenti pedonali (vigili severissimi e inflessibili, sbarre che si abbassano o punte acuminata che sbucano dall'asfalto allo scattare del semaforo rosso).

Nella fase progettuale si è scelto di adottare una serie di accorgimenti atti a migliorare la sicurezza dell'incrocio e delle immediate vicinanze della scuola, in integrazione al già esistente ed utilissimo servizio del "nonno vigile". Per venire incontro alle richieste dei bambini che si sentono più protetti se percepiscono una separazione fisica tra loro e le auto, si è pensato di inserire delle siepi ai bordi dei marciapiedi: oltre all'indubbio effetto positivo dal punto di vista sia estetico che ambientale, si impedisce anche che qualcuno attraversi la strada al di fuori degli attraversamenti protetti; allo stato attuale, infatti, diversi genitori attraversano con i propri bambini dovunque capitì (li accompagnano perché hanno paura del traffico ed essi stessi li mettono in grave pericolo con simili comportamenti incoscienti). Tale canalizzazione pedonale si può ottenere anche, dove non è possibile realizzare una siepe, attraverso dissuasori. Per ridurre i lunghi attraversamenti pedonali esistenti in alcuni punti, li si è spezzati con l'inserimento di isole salvagente intermedie, mentre le isole preesistenti sono state ingrandite in modo da accogliere un maggior numero di persone. È stato razionalizzato l'accesso veicolare

alla scuola attraverso il tracciamento dei posti auto nel preesistente parcheggio a lato (per il quale è stata prevista una pavimentazione ecologica) e tramite l'apertura di un cancello in corrispondenza di esso. Inoltre sono stati previsti degli attraversamenti pedonali rialzati in alcuni punti particolarmente adatti. Uno spartitraffico alberato impedisce l'usuale manovra di inversione a "U" che molti automobilisti effettuano quotidianamente (mettendo a repentaglio la sicurezza di tutti) e contribuisce significativamente alla riqualificazione della zona, mentre l'adozione di una pavimentazione colorata nei marciapiedi circostanti mette in evidenza il fatto che nei pressi vi sia una scuola.

Anche per quanto riguarda il progetto di riqualificazione del cortile scolastico, le proposte derivano in gran parte (e con gli opportuni adattamenti) dalle idee dei bambini, che in prevalenza hanno espresso il desiderio di giocare arrampicandosi, nella natura, in "labirinti di siepi", laghetti e di praticare sport. Così si è pensato di progettare un "percorso avventura" attraverso un sentiero racchiuso da alte siepi, con aree di sosta attrezzate per esercizi ginnici, di realizzare delle collinette ai limiti della recinzione con sopra delle torrette di osservazione, di recuperare il preesistente campo di pallacanestro rendendolo polifunzionale (utilizzabile anche per il calcetto e per la pallavolo) e di realizzare un laghetto ed un orticello. Panchine, fontanelle, un "gioco dell'oca" sulla griglia pavimentazione in cemento, un gazebo per attività teatrali e lezioni all'aperto e altri accessori renderebbero il cortile un miniparco di quartiere nel quale, oltre a poter trascorrere piacevolmente i momenti di attività all'aperto e un po' di tempo all'uscita di scuola (che avviene di pomeriggio e che spesso vede molti bambini trattenersi a giocare), sarebbe un luogo piacevole anche per i genitori che attendono l'uscita dei propri figli e, nelle ore e nei giorni in cui non vi è didattica, per tutta la cittadinanza.

Come si può notare, le soluzioni ipotizzate non prevedono ingenti interventi infrastrutturali, ma più che altro si tratta di adottare opportuni accorgimenti dettati dal buon senso e da un po' di fantasia. E, per ottenere ciò, è sicuramente di grande aiuto consultare e coinvolgere attivamente proprio i bambini direttamente interessati. Si consideri ancora una volta che le risorse utilizzate per migliorare la qualità della vita dell'infanzia sono un importantissimo investimento per il futuro dell'intera società. Esprime, a tal proposito, una grande efficacia la frase riportata da Francesco Tonucci nel suo libro "Se i bambini dicono: adesso basta!":

"...ogni dollaro investito nel migliorare le condizioni dell'infanzia ha un ritorno per tutta la società di ben 7 dollari..."

(Kofi Hannan, Sessione speciale dell'ONU per l'infanzia, New York, maggio 2002)

ALCUNE LETTURE CONSIGLIATE

- "La Guida alle Città sostenibili delle bambine e dei bambini", Ministero dell'Ambiente, 1998
- "I bambini trasformano la città", Ministero dell'Ambiente e Istituto degli Innocenti, 2001
- "Se i bambini dicono: Adesso basta!" di Francesco Tonucci, ed. Laterza, 2002
- "Bambini e bambine si fanno strada" a cura di Valter Baruzzi, ed. La Mandragora, 2002
- "Il bambino e la città" di Françoise Dolto, ed. Mondadori, 2000
- "Cagliari verso una città sostenibile. Il bambino come parametro per la pianificazione di una città migliore per tutti", tesi di laurea di Mauro Boasso, Università degli Studi di Cagliari, Dipartimento di Ingegneria del Territorio, Sezione di Urbanistica, relatore prof. Pasquale Mistretta, A.A. 1999/2000.
- "Gestione della mobilità nelle aree urbane. Interventi per la riduzione dell'inquinamento da traffico" di Elisabetta Cherchi e Italo Meloni, Università degli Studi di Cagliari, CRIMM, Dipartimento di Ingegneria del Territorio, 2002.

Una ricca e aggiornata bibliografia può essere reperita sulla sezione dedicata alle "Città delle bambine e dei bambini" del sito internet dell'Istituto degli Innocenti di Firenze (www.cittasostenibili.minori.it), in cui è presente anche una vasta quantità di materiale documentale sull'argomento, ricco di esempi di buone prassi, progetti e iniziative.

"CARTAuso, CARTAbuso, ...CARTAriuso" e "ITACA 21" *due esperienze di AG21 in classe*

Antonella Derriu, Lucia Ligios

*"Se vuoi costruire una nave,
non richiamare prima di tutto
gente che procuri legna,
che prepari gli attrezzi,
non distribuire i compiti, non organizzare il lavoro.*

*Prima, invece, sveglia negli uomini
la nostalgia del mare lontano e sconfinato.
Appena si sarà svegliato in loro questa sete,
gli uomini si metteranno subito al lavoro
per costruire la nave."*

Antoine De Saint Exupéry

Lo spirito con cui abbiamo avviato le due esperienze di Agenda 21 in classe di seguito riportate, è riassunto in queste poche righe del grande De Saint-Exupéry.

La nostra finalità, infatti, è stata quella di risvegliare nei ragazzi la necessità di condividere, di partecipare attivamente, di fare scelte responsabili e consapevoli per un futuro sostenibile insieme.

E per far questo non era importante dare istruzioni, organizzare, assegnare dei compiti, ma, partendo dalle piccole azioni della quotidianità, stimolare il coinvolgimento diretto dei ragazzi nella soluzione dei problemi locali-reali.

A tal fine abbiamo utilizzato Agenda 21 come strumento di consultazione, di partecipazione, di informazione, di formazione, di azione.

Le due esperienze di Agenda 21 in classe, "CARTAus, CARTAbuso... CARTAriuso" e "ITACA 21", nascono in due contesti locali diversi, con una motivazione diversa e quindi con obiettivi e risultati diversi.

CARTAus, CARTAbuso....CARTAriuso

Attività didattica:	Agenda 21 scolastica
Anno scolastico:	2002/03
Scuola:	Media n° 3 di Sassari
Classi:	2° F, 2° G
Docenti coinvolti:	Gianchiara Desole, Silvana Federici, Michela Marras, Iole Piras
Consulenti esterni:	Antonella Derriu, Lucia Ligios (IVRAM)

Un'esperienza di Agenda 21 in classe a Sassari

Il progetto CARTAus, CARTAbuso....CARTAriuso, finanziato dall'Assessorato Ambiente del Comune di Sassari, ha coinvolto 44 alunni della Scuola Media n. 3 di Sassari, ed è stato proposto dal Centro per l'Educazione Ambientale e la Sostenibilità Iago Baratz su richiesta specifica dei docenti interessati.

Il percorso fatto, concertato e condiviso da insegnanti e alunni, si è svolto seguendo le tre fasi di lavoro tipiche e riconosciute di un processo di Agenda 21, con l'obiettivo generale di far riflettere i ragazzi sul concetto di sostenibilità e promuovere in essi comportamenti di cittadinanza attiva e responsabile.

Alle fasi di audit, forum e piano d'azione si sono alternate una serie di attività di educazione ambientale utili per sviluppare le qualità dinamiche dei ragazzi (capacità di fare scelte, di assumersi le responsabilità, di prendere decisioni, etc.) e per verificare e monitorare il processo di Agenda 21 scolastica.

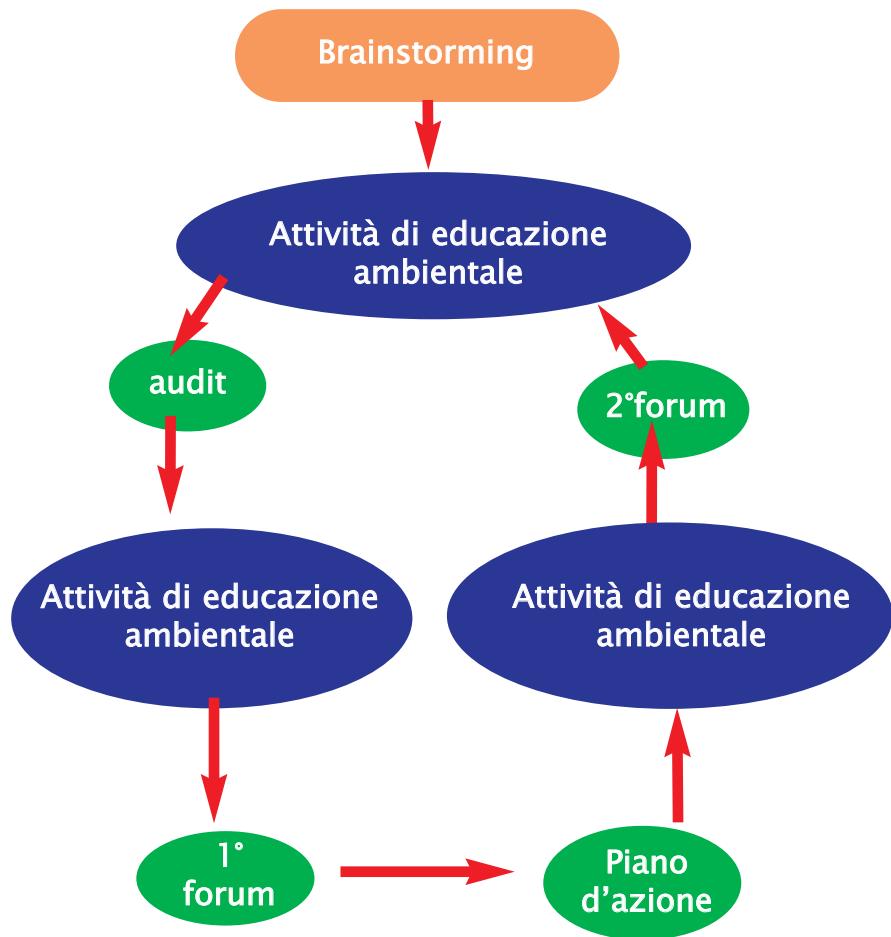


Figura 1: Schema del percorso di Agenda 21 in classe

Il percorso: attività e obiettivi

Il percorso è iniziato con una prima riflessione su "*Che cosa è per te la sostenibilità*" che ha evidenziato l'immaginario e le preconoscenze dei ragazzi e li ha stimolati a conoscere e approfondire "*cosa vuol dire sviluppo sostenibile e perché Agenda 21*".

In parallelo sono state proposte due attività di educazione ambientale "*Il senso del limite*" e "*Gli archeologi del 2190*".

"*Il senso del limite*" ha introdotto il concetto di esauribilità delle risorse naturali e l'importanza di un'autoregolamentazione attraverso la cooperazione e la solidarietà.

"*Gli archeologi del 2190*" ha permesso ai ragazzi di percepire l'ambiente scolastico esistente fuori dalla loro aula, favorendo un primo coinvolgimento della comunità scolastica.

Successivamente, nella fase di *audit*, i ragazzi, con la collaborazione di insegnanti, personale ATA, dirigente amministrativo, hanno provveduto alla raccolta di dati oggettivi mediante la somministrazione di un questionario e di dati soggettivi attraverso un sondaggio individuale (fig. 2). In particolare questa fase ha permesso di conoscere in modo approfondito l'ambiente scolastico e i consumi interni relativamente alla carta, energia elettrica, acqua, gasolio.

Dalla valutazione dei dati raccolti sono emerse diverse criticità e, tra queste, i ragazzi hanno deciso di occuparsi di quella della carta.

La fase di *forum* è stata preceduta da alcune attività di educazione ambientale: "*Mangio cioccolatini*" finalizzata ad acquisire conoscenze sulla natura e funzione degli imballaggi e a valutare quali fossero i consumi visibili e quelli invisibili; "*Ad ognuno il suo*" per favorire la sensibilizzazione alla raccolta differenziata e per introdurre il decreto Ronchi e infine "*Quale è il problema?*" un gioco di ruolo, di simulazione del forum come occasione di verifica delle proprie conoscenze e della capacità di confrontarsi, formulare ipotesi, considerare i diversi punti di vista, "mettersi nei panni di...".

Il primo *forum*, svoltosi il 6 marzo 2003, era costituito dai rappresentanti degli studenti delle classi coinvolte nel progetto, dai docenti, da un rappresentante del corpo docente, da due rappresentanti ATA, da due rappresentanti dei genitori, dal dirigente scolastico, dal dirigente amministrativo, da un rappresentante della SLIA IGM1, la società che gestisce la raccolta e lo smaltimento dei rifiuti solidi urbani, e da un operatore del CEAS Lago Baratz nel ruolo di facilitatore. Obiettivi generali del *forum* erano: "*orientare positivamente i consumi collettivi della carta; modificare i comportamenti in un ottica di svi-*

	Mi piace	Non mi piace	Vorrei...
Le cose che consumiamo	L'uso del gesso e la lavagna così non si spreca carta e altro (4) L'uso dei gessi, carta, penne, matite (9) Consumare la carta in modo moderato Non sprecare la merenda Usare il computer Usare la penna cancellabile Usare le tempere	Spreco carta (16) Spreco gesso (5) Distruzione alcuni strumenti (banchi, mouse, cuffia) Non ci sia carta igienica nei bagni e quando raramente c'è si sprechi Usare la luce quando non c'è bisogno La lavagna L'acqua dei bagni	carta riciclata (2) che non si sprechi carta (10) che non si sprechi gesso (2) che la luce e i termosifoni vengano spenti quando non servono lavagna a fogli più strumenti artistici la carta igienica e il sapone in bagno (2)
Gli spazi e i tempi per incontrarsi	laboratori pomeridiani (9) biblioteca (8) progetti ricreazione in aula (7) i giovedì (e non solo) a calcio (3) l'orario mattutino campetto (4) la scuola, la classe (3) ed. fisica	ricreazione in aula (2) il rientro pom. (3) i bagni (11) ricreazione breve (7) laboratorio musica palestra inagibile (5) che entrino nella scuola ragazzi delle Superiori campetto laboratorio di francese	uno spazio per confrontarsi (6) un torneo di calcio bagni puliti (3) ricreazione lunga (7) più ore di ed. fisica (2) palestra agibile (5) vietare l'accesso ai ragazzi delle Superiori spazi per svolgere attività (3)
Com'è la scuola	Molti laboratori (7) Bidelli bravi (6) Scuola come struttura e organizzazione (7)	la sistemazione delle classi orario di entrata (3) aule piccole (2)	computer in classe (4) ascensori scale mobili più spazi verdi aule più grandi (2)
Chi ci ascolta	sia possibile parlare con gli insegnanti (16) momenti di confronto con i nostri coetanei	che qualcuno venga considerato inferiore agli altri (5) disattenzione di molti alunni	che i prof. ci ascoltino di più (6) essere uguali agli occhi di tutti (4)

Figura 2: Parte del sondaggio svolto dalle classi 2°F e 2° G.

luppo sostenibile scolastico".

Dopo una prima presentazione di tutti gli attori coinvolti, i ragazzi hanno esposto la Relazione sullo Stato dell'Ambiente scolastico, evidenziato la problematica individuata, lo spreco della carta, e proposto un regolamento del *forum*, successivamente approvato e sottoscritto da tutti gli attori. Quindi, attraverso una scheda di lavoro preparata dalle classi 2° F e 2° G, si è predisposto il *Piano d'Azione* caratterizzato da obiettivi specifici da raggiungere, azioni da realizzare, risultati tangibili da ottenere, indicatori di misura dei risultati, tempi di realizzazione e soggetti attuatori (fig.3).

Obiettivi specifici	Azioni	Target	Responsabilità	Indicatori del risultato
Cosa in particolare	Come?	Risultato entro	Chi?	Come e cosa misuriamo?
Sensibilizzazione al Progetto	Scheda sintetica Locandina Questionario	Aprile	2°F 2°G	Scatola raccolta carta Risultati questionario
Riduzione del consumo di carta	1. Riutilizzo della carta 2. Dettatura esercizi 3. Utilizzare i quaderni razionalmente	Aprile – Maggio	1. Personale scolastico 2. Docenti e alunni 3. Alunni, docenti e genitori	1. N° risme utilizzate 2. N° fotocopie 3. Numerare le pagine
Riciclaggio	1. Raccolta differenziata Posizionamento dei cestini nei corridoi 2. Laboratori artistici	Marzo–Maggio	1. Tutto il personale scolastico. 2. Alunni, docenti di ed. artistica	1. Rapporto peso/persone 2. Elaborati

Figura 3: Piano d'azione.

Successivamente sono state avviate le azioni previste dal *Piano*, tendenti a promuovere in ambito scolastico la raccolta differenziata della carta e la riduzione dei consumi della stessa.

La fase di attuazione del *Piano* è stata sottoposta ad attività periodica di monitoraggio da parte dei ragazzi che, tra le altre cose, hanno predisposto un questionario, compo-



Foto 1: Laboratorio della carta



Foto 2: Carta riciclata

sto da cinque domande, per verificare il grado di sensibilizzazione di tutte le classi della Scuola al progetto di Agenda 21.

Inoltre si sono svolte nel contemplo attività manuali di riuso e riciclaggio della carta attraverso la realizzazione di laboratori artistici (foto 1 e 2).

A conclusione del percorso di Agenda 21 scolastica si è tenuto un secondo *forum*, in data 22 maggio 2003, con la partecipazione, oltre che di tutti gli attori presenti al *forum* precedente, di un rappresentante della Circoscrizione di Sassari e del direttore del CEAS Lago Baratz, con l'obiettivo di valutare i risultati raggiunti rispetto ai target stabiliti e di aggiornare e ridefinire il *Piano d'Azione* nell'ottica del miglioramento continuo.

Il percorso di Agenda 21 scolastica, "CARTAuso, CARTAabus..... CARTAriuso", ha contribuito a sviluppare conoscenze e competenze, a promuovere consapevolezza ambientale, responsabilità ambientale e a formare cittadini attivi e autonomi. Infatti gran parte dei ragazzi ha dimostrato di aver interiorizzato il processo di Agenda 21, l'importanza del procedere a piccoli passi, partendo con piccoli obiettivi, piccole azioni possibili, realizzabili.

Attività didattica:	Agenda 21 scolastica
Anno scolastico:	2002/03
Scuola:	Elementare e Media di Ittiri
Classi:	2° A, 2° B, 4° E, 5° E, 5° C, 5° D
Docenti coinvolti:	Maria Francesca Canu, Adelaide Montesu, Giovanna Anna Dore, Anna Maria Coradduzza, Maria Gavina Olia, Giovanna Porcheddu, Giuseppa Spanu, Piera Virdis, Raffaellina Zamborru
Consulenti esterni:	Antonella Derriu (IVRAM)

Un'esperienza di Agenda 21 in classe a Ittiri

Il percorso di Agenda 21 locale I.T.A.C.A. 21 (Ittiri Territorio Ambiente per Creare un'Agenda 21 locale), avviato nel 2002 per volontà dell'Amministrazione Comunale di Ittiri grazie ad un finanziamento del Ministero dell'Ambiente, era articolato in diverse azioni. Fra queste una, coordinata e gestita dagli operatori della società IVRAM, prevedeva un Corso di Formazione per docenti delle scuole dell'obbligo sulle tematiche dello sviluppo sostenibile, a cui ha fatto seguito l'attivazione dell'Agenda 21 scolastica.



Foto 3: Lancio dei paracadute realizzati dai bambini grazie a RSU.

Il percorso: attività e obiettivi

Complessivamente al progetto di Agenda 21 scolastica hanno aderito sei classi della Scuola Elementare e due della Scuola Media di Ittiri per un totale di 158 alunni. Grazie alla partecipazione attiva delle docenti, sia nella fase progettuale che in quella operativa, il percorso Agenda 21 scolastica si è integrato perfettamente con le attività curricolari.

Inizialmente le classi coinvolte hanno provveduto, attraverso la compilazione di un questionario, a raccogliere dati soggettivi e dati oggettivi aggiornati e completi sul proprio ambiente scolastico, utili per la stesura della Relazione sullo Stato dell'Ambiente scolastico.

Da questo momento in poi il percorso di Agenda 21 si è diversificato per potersi adattare alle funzioni, al grado della scuola e agli attori coinvolti.



Figura 4: RSU 2100.

SCUOLA ELEMENTARE VIA MARINI

Le classi 2°A e 2°B hanno seguito un percorso di Agenda 21 costruito passo dopo passo, con l'approccio della ricerca-insieme, attraverso incontri fra l'operatore dell'IVRAM e docenti e interventi in classe con i bambini.

L'intero percorso era animato da un personaggio fantastico, RSU

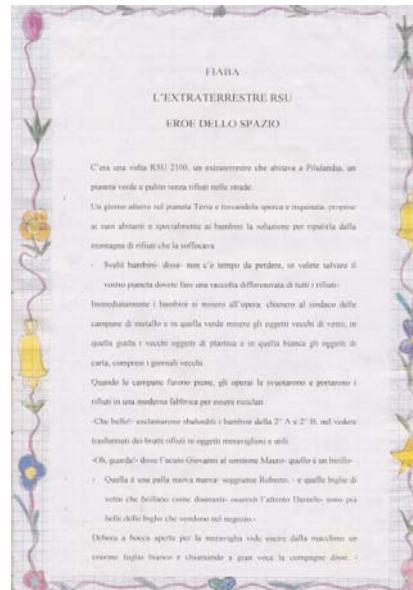
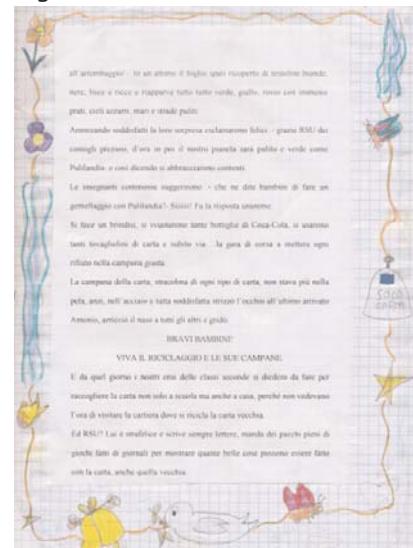


Figura 5: Fiaba inventata dai bambini con l'aiuto delle maestre, che racconta l'esperienza di Agenda 21.



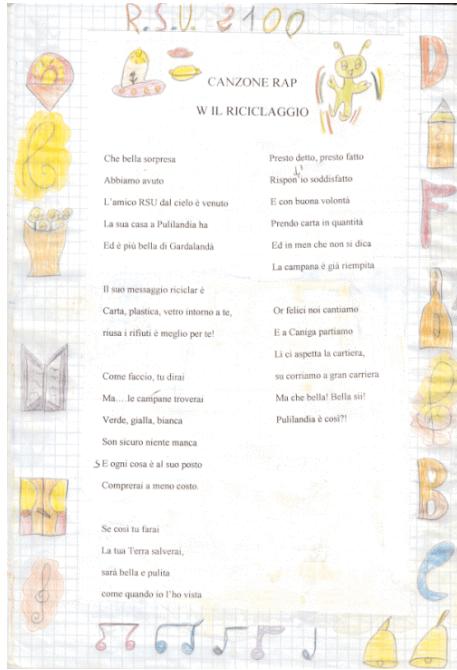


Figura 6: Canzone "rap" frutto della fantasia di insegnanti e bambini.

attività proposte è stato l'approccio interdisciplinare che ha permesso di elaborare e approfondire i risultati attraverso la storia, la matematica, l'italiano ecc. (fig.5, allegato 1).

Il progetto di Agenda 21 realizzato non si può schematicizzare rigidamente secondo le tre fasi tipiche di audit, forum e piano d'azione, tuttavia con l'aiuto delle insegnanti i bambini hanno raccolto dati sull'ambiente scolastico, in particolare sulle caratteristiche degli arredi, degli infissi della loro aula e sui consumi di carta, plastica e alluminio relativi alla loro classe (*audit*). Inoltre, sono stati coinvolti in itinere genitori, nonni e un operatore della SLIA, la società

2100, proveniente dal pianeta Pulilandia, pianeta dove ogni rifiuto è trasformato in risorsa, che inviava ai bambini, di volta in volta tramite un suo amico, l'operatore IVRAM, pacchi contenenti lettere, proposte di attività, spunti di riflessione e istruzioni per realizzare giochi con materiale "povero" (fig. 4).

L'extraterrestre è stato un pretesto per sensibilizzare i bambini al recupero e riciclo della carta, per favorire la raccolta differenziata e recuperare la memoria storica. Per tale motivo sono state proposte alternativamente attività di raccolta dati attraverso interviste ai genitori e ai nonni e attività manuali di riuso e riciclaggio, come la costruzione di paracadute con vecchie buste di plastica (foto 3), la realizzazione di oggetti, utilizzando vecchi giornali, con la tecnica dell'Origami e il laboratorio di riciclaggio della carta. Ciò che ha caratterizzato tutte le



Foto 5: Raccolta giornaliera dati sui consumi della classe.

che gestisce la raccolta e lo smaltimento dei rifiuti solidi urbani, che in un incontro specifico ha risposto alle domande e alle curiosità dei bambini circa il servizio in città e ha accolto la richiesta di posizionare una campana della carta nel cortile della scuola (*forum*). Quindi per più di 4 mesi i bambini hanno attuato la raccolta differenziata in classe, hanno utilizzato la "loro campana" per raccogliere carta, cartone vecchi giornali e hanno utilizzato i propri quaderni in modo più razionale, evitando di lasciare mezze pagine bianche (*piano d'azione*) (fig.6, allegato 2).

SCUOLE ELEMENTARI VIA PORCHEDDU E VIA TURATI



Foto 4: Attività "*Il senso del limite*".

L'Agenda 21 scolastica realizzata dalle classi 4°E, 5°E, 5°C e 5°D aveva come obiettivo generale quello di sensibilizzare i bambini al recupero e riciclo della carta e di favorire la raccolta differenziata a livello cittadino.

Il percorso è stato avviato con un'attività di educazione ambientale "*Il senso del limite*" che ha stimolato nei bambini una prima riflessione sui concetti: uso sostenibile delle risorse, rinnovabilità, esauribilità, equità (foto 4).

Nella successiva fase di *audit* si è provveduto alla raccolta di dati quantitativi e qualitativi dell'ambiente scolastico (Relazione sullo Stato dell'Ambiente).

Inoltre i bambini hanno misurato per una settimana i consumi di acqua, luce e la produzione di rifiuti della propria classe; subito è sorto il problema di come fare a capire l'entità dell'impatto di questi consumi sull'ambiente naturale (foto 5).

A tal fine è stato introdotto il concetto di *impronta ecologica* quale strumento utile per valutare la sostenibilità del proprio stile di vita e la capacità degli ecosistemi di assorbire i disturbi prodotti e di riorganizzarsi. Infatti l'*impronta ecologica* si basa sul principio che ogni bene consumato occupa una superficie stimabile di pianeta.

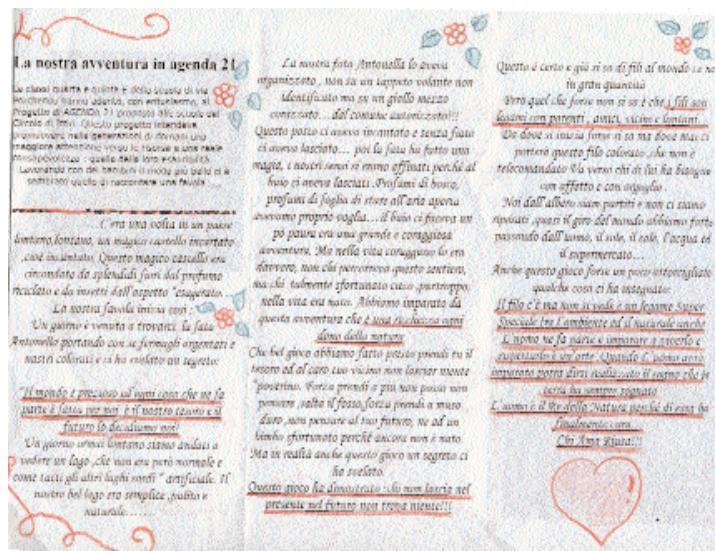
Quindi applicando il calcolo dell'impronta ai consumi misurati dai bambini si è ottenuto il numero di ettari di superficie terrestre necessari per produrre i beni consumati, per utilizzarli e per smaltirli. Tale numero, confrontato con il valore medio nazionale, ha dimostrato che l'*impronta* delle classi è superiore a quella a cui avrebbero diritto e ha portato i bambini a riflettere sulle proprie abitudini e sui propri consumi.

Inoltre per comprendere la complessità del sistema e la fitta rete di relazioni che legano le azioni quotidiane ad altri paesi, ad altre terre, ad altre genti, sono state proposte alcune attività di educazione ambientale: "Quanti tipi di energia" finalizzata a prendere coscienza del fatto che ogni azione quotidiana comporta il consumo di alcune risorse naturali; "Rete e intrecci ecologici" che ha permesso di cogliere le relazioni che legano i vari elementi di un problema ambientale.

Nella fase di *forum*, ristretto alle singole classi e rispettivi docenti, sono stati analizzati i dati raccolti sia con l'RSA scolastico che con l'Impronta ecologica ed è stata individuata la problematica dei rifiuti e, in particolare, la scarsa



Figura 7: Depliant illustrativo realizzato dalle classi 4° E e 5° E.



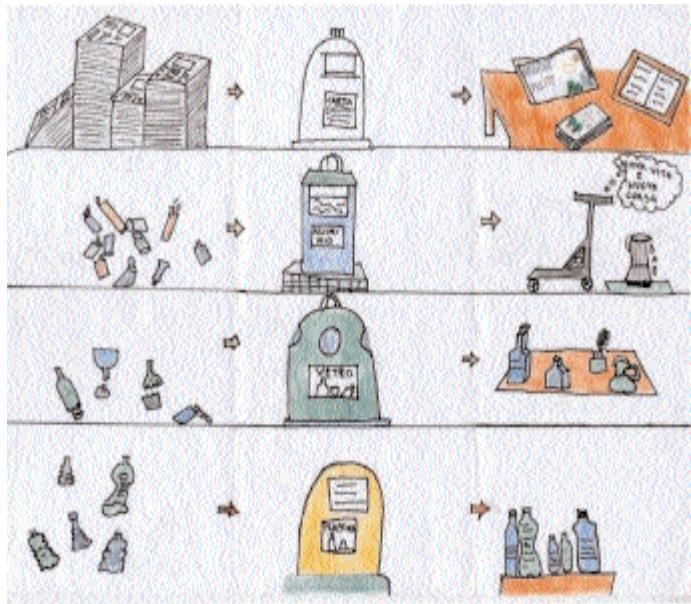
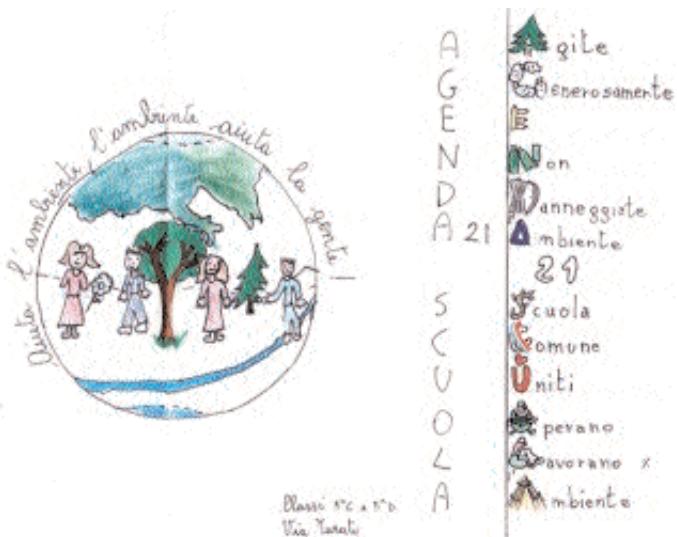


Figura 8: Depliant illustrativo realizzato dalle classi 5° C e 5° D.



sensibilità dei cittadini di Ittiri alla raccolta differenziata presente in città.

A seguito di queste considerazioni le classi hanno deciso di produrre alcuni depliant informativi per sensibilizzare maggiormente tutti, bambini e adulti, alla raccolta differenziata (*piano d'azione*) (figg. 7, 8, allegato 3).

SCUOLA MEDIA

Il percorso di Agenda 21 scolastica portato avanti nella Scuola media con le classi 1°A e 1°D era finalizzato a promuovere un senso di cittadinanza attiva presso i ragazzi, a farli riflettere sui consumi individuali e a favorire la raccolta differenziata a livello cittadino.

Inizialmente sono state proposte alcune attività di riflessione sul concetto di sviluppo, crescita, sostenibilità e altre di scoperta dell'immaginario dei ragazzi relativamente all'ambiente scolastico. Tra queste ultime l'attività *"La scuola che vorrei!"* ha messo in evidenza come i ragazzi percepivano la scuola attuale e come avrebbero voluto fosse organizzata riguardo gli spazi, le discipline, i tempi (fig. 9, allegato 4). Successivamente nella fase di *audit* i ragazzi sono stati impegnati nell'analizzare l'edificio scolastico nelle

sue componenti e rispetto al territorio in cui era inserito (Relazione sullo Stato dell'Ambiente) e nel valutare i consumi e la produzione di rifiuti della propria classe. In particolare hanno misurato per una settimana, annotandoli su un cartellone, i consumi di acqua, luce e la produzione di carta, plastica, alluminio. Per far questo hanno coinvolto il personale ATA, la segreteria, alcuni genitori competenti per la lettura dei consumi elettrici e i docenti per pesare, con l'aiuto di una bilancia, i rifiuti prodotti. A questo punto per riuscire a capire se stessero consumando in maniera equilibrata oppure no, si è introdotto il concetto di *capacità di carico* con l'attività *"Cosa portare?"* che ha fatto riflettere i ragazzi sulla capacità del pianeta di sostenere la vita umana e sui limiti delle possibilità ecologiche degli ecosistemi di soddisfare i bisogni di tutti. Quindi si è proposto l'uso di un indicatore ambientale, l'*impronta ecologica*, che potesse esprimere sinteticamente e visivamente l'entità dei loro consumi.

Inoltre è stato organizzato un incontro con un operatore della SLIA, la società che gestisce la raccolta e lo smaltimento dei rifiuti solidi urbani a Ittiri, per chiarire come era organizzata la raccolta differenziata in città, la tipologia e il numero delle campane presenti e i tempi di svuotamento delle stesse.

Dall'analisi dei dati raccolti attraverso la Relazione sullo Stato dell'Ambiente scolastico e dai risultati del calcolo dell'impronta ecologica, è emersa la necessità di ridurre i consumi di carta, plastica, acqua e di impegnarsi maggiormente nell'attuare la raccolta differenziata.

Il percorso di Agenda 21 della Scuola Media di Ittiri è stato integrato con attività che hanno permesso ai ragazzi di uscire dal "vissuto quotidiano" (locale) e cogliere i mille fili invisibili che ci legano a tanti ecosistemi lontani (globale). Tra queste l'attività *"Visibile... invisibile"* ha fatto scoprire ai ragazzi il lungo viaggio percorso da alcuni beni di consumo per arrivare fino a loro e il lungo viaggio delle materie



Figura 7: Depliant realizzato dalle classi 4° E e 5° E.

prime verso i luoghi di produzione di quei beni.

Importante è stata anche la visita al lago di Baratz, presso il Centro di Esperienze per l'Educazione Ambientale, come momento di conoscenza diretta di una risorsa naturale utilizzata dall'uomo e occasione per svolgere il laboratorio di produzione della carta a partire da vecchi giornali, sperimentando tutto il processo di macerazione, triturazione e lavorazione (foto 6).

ALLEGATI

Allegato 1

Testo della figura 5: Fiaba inventata dai bambini con l'aiuto delle maestre, che racconta l'esperienza di Agenda 21.

C'era una volta RSU 2100, un extraterrestre che abitava a Pulilandia, un pianeta verde e pulito senza rifiuti nelle strade.

Un giorno atterrò sul pianeta Terra e trovandola sporca e inquinata, propose ai suoi abitanti e specialmente ai bambini la soluzione per ripulirla dalla montagna di rifiuti che la soffocava.

-Svelti bambini - disse - non c'è tempo da perdere, se volete salvare il vostro pianeta dovete fare una raccolta differenziata di tutti i rifiuti. -

Immediatamente i bambini si misero all'opera: chiesero al Sindaco delle campane di metallo e in quella verde misero gli oggetti vecchi di vetro, in quella gialla i vecchi oggetti di plastica e in quella bianca gli oggetti di carta, compresi i giornali vecchi.

Quando le campane furono piene, gli

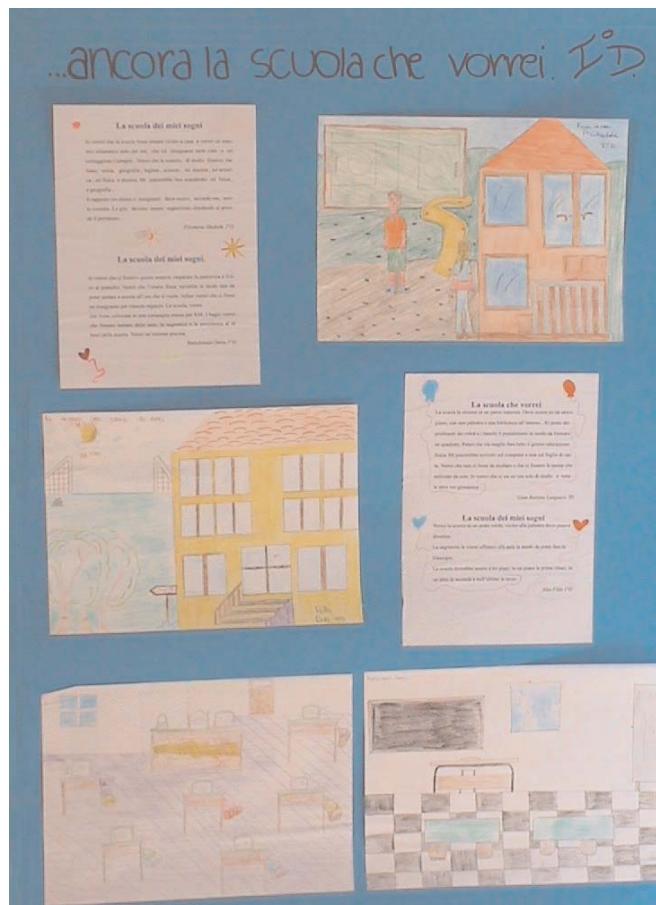


Figura 9: Cartelloni sull'attività "La scuola che vorrei"

operai le svuotarono e portarono i rifiuti in una moderna fabbrica per essere riciclati.
–Che bello! – esclamarono sbalorditi i bambini della 2° A e 2° B, nel vedere trasformati dei brutti rifiuti in oggetti meravigliosi e utili.

–Oh, guarda! – disse l'acuto Giovanni al sornione Mauro – quello è un birillo.

–Quella è una palla nuova – soggiunse Roberto – e quelle biglie di vetro che brillano come diamanti – osservò l'attento Daniele – sono più belle delle biglie che vendono nel negozio. Debora a bocca aperta per la meraviglia vide uscire dalla macchina un enorme foglio bianco e chiamando a gran voce le compagne disse:

–All'arrembaggio! –

In un attimo il foglio sparì ricoperto di testoline bionde, nere, lisce e ricce e riapparve tutto verde, giallo, rosso, con immensi prati, cieli azzurri, mari e strade puliti.

Ammirando soddisfatti la loro sorpresa esclamarono felici:

–Grazie RSU dei consigli preziosi, d'ora in poi il nostro pianeta sarà pulito e verde come Pulilandia – così dicendo si abbracciarono contenti.

Le insegnanti commosse suggerirono:

–Che ne dite bambini di fare un gemellaggio con Pulilandia?

–Siiiiii! – fu la risposta unanime. Si fece un brindisi, si svuotarono tante bottiglie di Coca-cola, si usarono tanti tovagliolini di carta e subito via... la gara di corsa a mettere ogni rifiuto nella campana giusta.

La campana della carta, stra-



Foto 6: Attività sensoriale presso il C.E.A. S. Lago Baratz.

colma di ogni tipo di carta, non stava più nella pelle, anzi, nell'acciaio e tutta soddisfatta strizzò l'occhio all'ultimo arrivato Antonio, ,arricciò il naso a tutti gli altri e gridò: BRAVI BAMBINI! VIVA IL RICICLAGGIO E LE SUE CAMPANE.

E da quel giorno i nostri eroi delle classi seconde si diedero da fare per raccogliere la carta non solo a scuola, ma anche a casa, perchè non vedevano l'ora di visitare la cartiera dove si ricicla la carta vecchia.

Ed RSU? Lui è strafelice e scrive sempre lettere, manda dei pacchi pieni di giochi fatti di giornali per mostrare quante belle cose possono essere fatte con la carta, anche quella vecchia.

Allegato 2

Testo della figura 6: Canzone "rap" frutto della fantasia di insegnanti e bambini.

*Che bella sorpresa
abbiamo avuto
L'amico RSU dal cielo è venuto
la sua casa Pulilandia ha
ed è più bella di Gardaland à
Il suo messaggio riciclar è
Carta, plastica, vetro intorno a te,
riusa i rifiuti è meglio per te!
Come faccio , tu dirai
Ma... le campane troverai
Verde, gialla, bianca
Son sicuro niente manca
Se ogni cosa è al suo posto
Comprerai a meno costo
Se così tu farai
La tua terra salverai,
sarà bella e pulita
come quando io l'ho vista.*

*Presto detto, presto fatto
rispond'io soddisfatto
e con buona volontà
prendo carta in quantità
ed in men che non si dica
la campana è già riempita
Or felici noi cantiamo
E a Caniga partiamo
Lì ci aspetta la cartiera
Su corriamo a gran carriera
Ma che bella ! Bella sì!
Pulilandia è così?!*

Allegato 3

Testo della figura 7: Depliant illustrativo realizzato dalle classi 4° E, 5° E.

La nostra avventura di Agenda 21

Le classi quarta e quinta E della di via Porcheddu hanno aderito, con entusiasmo, al Progetto di Agenda 21 proposto alle scuole del Circolo di Ittiri: Questo progetto intendeva promuovere nelle generazioni di domani una maggiore attenzione verso le risorse e una reale consapevolezza: quella della loro esauribilità.

Lavorando con dei bambini il modo più bello ci è sembrato quello di raccontare una favola...

*... C'era una volta in un paese lontano, lontano,
un magico castello incartato, cioè incantato.*

*Questo magico castello era circondato da splendidi fiori
dal profumo riciclato
e da insetti dall'aspetto "esagerato".*

La nostra favola inizia così:

*Un giorno è venuta a trovarci la fata Antonella
portando con se fermagli argentati
e nastri colorati e ci ha svelato un segreto:*

*"Il mondo è prezioso ed ogni cosa che ne fa parte
è fatta per noi
è il nostro tesoro
e il futuro lo decidiamo noi!"*

*Un giorno ormai lontano
siamo andati a vedere un lago,
che non era però normale
e come tutti gli altri laghi sardi "artificiale".*

Il nostro bel lago era semplice, pulito e naturale...

*La nostra fata Antonella lo aveva organizzato,
non su un tappeto volante non identificato,
ma su un giallo mezzo corazzato... dal Comune autorizzato!!!
Questo posto ci aveva incantato e senza fiato ci aveva lasciato...*

*poi la fata ha fatto una magia,
i nostri sensi si erano affinati
perché al buio ci aveva lasciati.
Profumi di bosco, profumi di foglia
di stare all'aria aperta avevamo proprio voglia...
il buio ci faceva un po' paura
era una grande e coraggiosa avventura.
Ma nella vita coraggioso lo era davvero,
non chi percorreva questo sentiero,
ma chi talmente sfortunato,
cieco, purtroppo, nella vita era nato.
Abbiamo imparato da questa avventura
che è una ricchezza ogni dono della natura.*

*Che bel gioco abbiamo fatto
presto prendi tu il tesoro
ed al caro tuo vicino non lasciar niente "poverino".
Forza prendi a più non posso, non pensare salta il fosso,
forza prendi a muso duro, non pensare al tuo futuro,
ne ad un bimbo sfortunato perché ancora non è nato.
Ma in realtà anche questo gioco
un segreto ci ha svelato:
Questo gioco ha dimostrato: chi non lascia nel presente
nel futuro non trova niente!!!*

*Questo è certo e già si sa, di fili al mondo ce né in gran quantità
però quel che forse non si sa
è che i fili son legami con parenti, amici, vicini e lontani...
Da dove si inizia forse si sa,
ma dove mai ci porterà questo filo colorato, che non è telecomandato.
Va verso chi di lui ha bisogno con affetto e con orgoglio.*

*Noi dall'albero siam partiti e non ci siamo riposati,
quasi il giro del mondo abbiamo fatto
passando dall'uomo, il sole, il sale, l'acqua e il supermercato...
Anche questo gioco forse un poco attorcigliato
qualche cosa ci ha insegnato:
Il filo c'è ma non si vede
è un legame Super-Speciale fra l'ambiente e il naturale
anche l'uomo ne fa parte e imparare a viverlo e rispettarlo è un'arte.
Quando l'uomo avrà imparato
potrà dirsi realizzato il sogno che la Terra ha sempre sognato.
L'uomo è il Re della Natura perchè di essa ha finalmente cura...
Chi Ama Riusa!!!*

Allegato 4

Testo della figura 9: Cartelloni sull'attività: "La scuola che vorrei!".

Vorrei che la scuola fosse una grande palestra con un grande campo da calcio, da basket e da pallavolo. Vorrei che ci fossero delle sale giochi e un laboratorio di scienze dove fare molti esperimenti e una sala computer con più di 100 computer . ci deve essere una stanza per le altre lezioni.

Si devono fare 7 ore, 5 ore di divertimento e 2 ore di altre materie.

La scuola dei miei sogni dovrebbe essere collocata in una grande piazza molto spaziosa. La struttura dell'edificio dovrebbe essere spaziosa, colorata e allegra. I ragazzi della scuola non dovrebbero pasticciare e rovinare i muri. Secondo me la Presidenza dovrebbe trovarsi al 1° piano con la segreteria, la palestra che dovrebbe appartenere alla scuola e non al Comune e che dovrebbe anche essere all'interno dell'edificio scolastico. La biblioteca , invece situata in un altro edificio, le aule nel 1°, 2° e 3° piano. I banchi posti uno distante all'altro per impedire di copiare l'uno dall'altro durante le verifiche. Le materie: l'educazione fisica dovrebbe farsi un'ora tutti i giorni, la storia due ore alla settimana e anche la geografia. Durante le ore di artistica si dovrebbe lavorare l'argilla almeno per tre ore la settimana. Tecnica un'ora la settimana, antologia, grammatica, epica per tre ore. La religione non dovrebbe esserci. Dovremmo entrare a scuola alle 9.00, la ricreazione alle 11.00 e si dovrebbe uscire alle 13.30.

Gli insegnanti dovrebbero spiegare la lezione per poi studiarla l'indomani a scuola solo durante la 1° ora.

Vorrei che ci fosse una sola materia: educazione fisica. Vorrei gestire io gli orari; vorrei solo un'ora di lezione; vorrei che esistesse un attrezzo che mi facesse entrare in testa la cosa da studiare, per non studiare mai. Io vorrei che il rapporto tra alunno e insegnante fosse corretto, che l'alunno fosse educato nei confronti dell'insegnante, vorrei che gli alunni facessero ogni giorno i compiti. Vorrei che si entrasse alle 10.30 e si uscisse alle 12.30.

Vorrei che la mia scuola fosse un castello medievale con intorno un gran fossato pieno d'acqua con all'interno squali e coccodrilli, con delle guardie svizzere che ci proteggono. Vorrei che nel castello ci fossero delle grandi sale per poter praticare giochi sportivi.

La scuola dei miei sogni è un edificio costruito in legno, situato in campagna, dove c'è un prato inglese, con alberi, animali e frutti sulle pareti.

I banchi disposti a due a due, la cattedra all'angolo dell'aula, con la lavagna a fianco e nell'altro angolo dell'aula un portaombrelli e un cestino per buttare la spazzatura. Il tetto basso e spiovente, le finestre rotonde.

Vicino ad ogni classe una segreteria con le segretarie che si occupano dei problemi della classe o di un alunno in particolare e solo un preside che decida per tutti.

Vorrei che ogni segretario si occupasse delle gite non solo in Italia ma anche all'estero: Spagna, Francia, di due o più settimane. Vorrei dormire in albergo e durante la giornata osservare i monumenti più importanti della città scelta. Fare gemellaggi con altri paesi.

La campanella non dovrebbe essere suonata normalmente, ma vorrei che un gallo all'ora della ricreazione e dell'uscita, cantasse.

I professori vanno bene quelli che ho perché ritengo che siano tutti bravi.

Io vorrei che la scuola fosse situata vicino a casa e vorrei un maestro telematico solo per me, che mi insegnasse tante cose e mi correggesse i compiti. Vorrei che le materie di studio fossero: italiano, storia, geografia, scienze, ed. tecnica, ed. artistica, ed. fisica e musica. Mi piacerebbe fare soprattutto ed. fisica e geografia.

Il rapporto tra alunni e insegnanti deve essere, secondo me, molto corretto. Le gite devono essere organizzate chiedendo al preside il permesso.

Io vorrei che ci fossero queste materie: imparare la pastorizia e il tiro al piattello. Vorrei che l'orario fosse variabile in modo tale da poter andare a scuola all'ora che si vuole. Infine vorrei che ci fosse un insegnante per ciascun ragazzo. La scuola vorrei che fosse collocata in campagna estesa per km. I bagni vorrei che fossero lontani dalle aule, la segreteria e la presidenza al di fuori della scuola. Vorrei un'enorme piscina.

La scuola la situerei in un parco naturale. Deve essere su un unico piano, con una palestra e una biblioteca all'interno. Al posto dei professori dei robot e i banchi li posizionerei in modo da formare un quadrato. Penso che sia meglio fare tutto il giorno educazione fisica. Mi piacerebbe scrivere sul computer e non sul foglio di carta. Vorrei che non ci fosse da studiare e che ci fossero le penne che scrivono da sole. Io vorrei che ci sia un'ora sola di studio e tutte le altre ore di ginnastica.

Vorrei la scuola su un prato verde, vicino alla palestra dove potersi divertire. La segreteria la vorrei a fianco alle aule in modo da poter fare le fotocopie. La scuola dovrebbe essere a tre piani: in un piano le prime classi, in un altro le seconde e nell'ultimo le terze.

C.E.A.S. Lago Baratz

Centro per l'Educazione Ambientale e la Sostenibilità del Comune di Sassari
Via dei Fenicotteri , 25 07100 Sassari
email: ceas.baratz@comune.sassari.it
internet: www.ceeabaratz.it



COMUNE DI SASSARI
SETTORE AMBIENTE E VERDE PUBBLICO



CENTRO PER
L'EDUCAZIONE
AMBIENTALE E
LA SOSTENIBILITÀ
LAGO BARATZ