

## 2.4. Valori e azioni

### 2.4.1. Breve introduzione

Perché i valori nell'ESS? Conoscenza e coscienza non bastano per passare all'azione, ogni azione ragionata parte dal riconoscimento dei valori che emergono dalla disamina dei problemi verso i quali l'azione è rivolta.

Educare alla sostenibilità significa sviluppare conoscenze, competenze e **valori** necessari per assicurare un mondo sostenibile e giusto. Ma quali valori universali riconoscere e in quali riconoscersi? **La Terra come sistema unico da preservare è il valore portante della sostenibilità.** Questo implica che oltre ai diritti dell'umanità ci sono quelli di un pianeta inteso come ecosistema complesso e unico, l'essere umano ne fa parte in modo subordinato e deve vegliare affinché le sue azioni non creino squilibri insanabili nel sistema. Su questo fondamento partono quei valori che riguardano le relazioni tra esseri viventi: tolleranza, inclusione, giustizia, uguaglianza e dignità (tratto da: Dichiarazione dell'UNESCO – 2009, punti da 6 a 10), riconducibili al rispetto reciproco nella diversità e nel pluralismo, alla coesistenza pacifica per aiutare a risolvere i problemi che in una società sempre più globalizzata minacciano il pianeta.

Nell'Agenda 2030 dell'UNESCO (L'éducation en vue des objectifs de développement durable. Objectifs d'apprentissage, p. 14) valori e azioni entrano in gioco nei processi e nelle competenze per l'educazione alla sostenibilità su tre diversi piani:

- **Compétence sur le plan normatif** : *capacité de comprendre et analyser les normes et les valeurs sur lesquelles reposent ses propres actions, et de négocier les valeurs, les principes, les objectifs et les cibles relatifs à la durabilité, dans un contexte de conflits d'intérêts et de compromis, de connaissances incertaines et de contradictions.*
- **Compétence sur le plan stratégique** : *capacité de concevoir et mettre en œuvre collectivement des actions innovantes qui accroissent la durabilité au niveau local et au-delà.*
- **Compétence sur le plan de la réflexion critique** : *capacité de remettre en question les normes, les pratiques et les opinions, de réfléchir à ses valeurs, perceptions et actions propres, et de prendre position dans le discours sur la durabilité.*

### 2.4.2. Definizione del principio ESS Valori e azioni

Le definizioni da noi considerate nel contesto dell'Educazione allo sviluppo sostenibile del principio ESS "Valori e azioni" sono le seguenti:

- Riflettere sui valori e orientare all'azione: insegnamento che permette di identificare e di riflettere sui modi di pensare e sui **valori**, sia individuali sia collettivi. Questa riflessione critica, orientata allo sviluppo sostenibile e ad attività concrete, permette di rafforzare anche la comprensione reciproca e della diversità. (Tratto da: éducation21, Principi pedagogici ESS)
- L'educazione allo sviluppo sostenibile (ESS) si basa sui **valori** di tolleranza, giustizia, equità, sufficienza e responsabilità. Promuove l'uguaglianza di genere, la coesione sociale e la riduzione della povertà, e pone attenzione sulla responsabilità, l'integrità e l'onestà, come dichiarato nella Carta della Terra. I principi alla base dell'ESS promuovono una vita sostenibile, la democrazia e il benessere umano. (Tratto da: Dichiarazione dell'UNESCO – 2009, punti da 6 a 10)

### 2.4.3. L'importanza di "Valori e azione"

*I valori universali* nella realtà entrano in gioco in modo implicito nelle scelte e azioni e si coniugano con valori specifici legati alla cultura e alle tradizioni.

*I valori individuali sono spesso riconducibili ai valori culturali e non sempre sono in accordo o riconducibili a dei valori universali.*

**L'approccio didattico** dovrebbe far emergere le tensioni tra valori diversi, per riesaminarli, condividerli, discuterli, metterli in crisi, al fine di promuovere una visione universale del bene comune, pur nel rispetto delle diversità delle comunità culturali, dei diritti individuali e dell'autoemancipazione. Significa pertanto apprendere a muoversi tra:

- *Libertà e vincoli* – tra interessi e azioni individuali e interesse e azioni collettive.

A tal proposito è importante riconoscere le norme culturali e le politiche nazionali in contesti internazionali che influenzano la formazione dei valori, e dare la possibilità e la documentazione affinché gli studenti possano costruire e disporre di un quadro di riferimento etico attendibile e riconosciuto sul quale si inseriscono le nostre responsabilità verso il pianeta Terra.

- *Azione*: i giovani non sono futuri cittadini ma già attivi cittadini al momento che entrano in classe.

#### **2.4.4. Riferimenti al Piano di studio**

Nelle finalità del Piano di studio, nella Dichiarazione della Conferenza intercantonale dell'istruzione pubblica della Svizzera romanda e del Ticino (CIIP) sulle finalità e gli obiettivi della Scuola pubblica del 30 gennaio 2003 viene espressamente citato che la Scuola pubblica assume compiti di educazione e di trasmissione di valori sociali. Nelle Linee d'azione (punto 3) si dice espressamente che *“La Scuola pubblica si assume la missione di formazione e di socializzazione attraverso la promozione delle seguenti linee d'azione:*

*3.1 essa veglia, associando tutti gli attori dell'istituzione scolastica, all'articolazione tra l'istruzione e l'educazione, in modo da permettere all'allievo di costruire i propri valori etici e spirituali, di sviluppare il proprio capitale di conoscenze e di sviluppare le proprie competenze.”*

Nell'attuale Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese il tema legato ai valori e all'azione non è esplicitato come tale, ma piuttosto presente in ottica dell'ESS. Riferimenti emergono chiaramente nei Contesti di Formazione generale. In **Scelte e progetti personali** (p. 48) si afferma che: *“La costruzione di un progetto di vita va vista anche nella sua dimensione sociale e ambientale, in quanto espressione della propria individualità nel contesto di una responsabilità verso l'altro e l'ambiente in cui si interagisce.”* Nel **Contesto economico e consumi** (p. 51) nell'orizzonte di senso si afferma chiaramente che è necessario portare l'allievo a sviluppare un approccio sostenibile rispetto ai consumi e allo sfruttamento dell'ambiente. Ciò implica che *“la responsabilità individuale e il coinvolgimento attivo rappresentano condizioni per intendere il contesto economico e gli stili di vita non dati a cui uniformarsi, ma modelli culturali da contribuire a costruire e far evolvere nel tempo”*. Le dimensioni in gioco comprendono quindi *“la presa di coscienza dei limiti della libertà umana nello sfruttamento dell'ambiente”, la “conoscenza del significato di uno sviluppo durevole e sostenibile” e un “uso responsabile dei beni così come delle risorse”* (p. 52).

Nelle discipline troviamo un riferimento a *valori e azione* nell'**educazione alimentare** nelle cui finalità formative si esplicita che, riguardo all'alimentazione, la nostra società sembra essere caratterizzata da fenomeni contrastanti che generano la necessità, per i giovani, di acquisire risorse adeguate per capire le situazioni e gestire in modo consapevole la propria alimentazione. Questa realtà pone i giovani di fronte a problemi etici e morali e alla necessità di sviluppare un atteggiamento consapevole e responsabile nelle proprie abitudini alimentari. Da qui la necessità di distinguere quattro principali ambiti di competenza tra i quali *alimentazione e ambiente*.

#### **2.4.5. “Valori e azione” in classe e a scuola**

Diversi sono gli esempi di come si possa applicare nella propria scuola e in classe il principio ESS *“Valori e azione”*. Di seguito ne vengono segnalati tre nei quali le azioni concrete messe in atto da allieve e allievi partono da una riflessione, riconoscimento e condivisione di valori comuni. I primi due esempi permettono di ragionare sulla necessità di riconoscere dei valori intrinseci ad esseri e beni naturali che esulano dalla sfera ristretta ai soli interessi degli esseri umani. L'ultimo esempio pone l'attenzione sull'equità/iniquità nella distribuzione dei guadagni in uno scenario legato al commercio equo. Gli allievi prendono atto di come l'iniquità agisca anche sul livello delle relazioni sociali tra gli attori coinvolti nella produzione e commercio

del cacao. I coltivatori non solo guadagnano molto meno, ma la loro stessa condizione di povertà li condanna all'invisibilità e al misconoscimento delle loro attività, senza la quale il cacao come bene di consumo non potrebbe nemmeno esistere.

### **Il melo, chi acquista le mele e il/la contadino/a non hanno tutti gli stessi interessi**

Tratto e tradotto da:

C. Künzli David, F. Bertschy, G. de Haan, M. Plesse (2010), *Apprenons à construire l'avenir par l'éducation en vue du développement durable*, p. 7 – Berlino. Sito internet [www.transfer-21.de](http://www.transfer-21.de) – Versione francese a cura di V. Guérin, Fondation Éducation et Développement et Fondation suisse d'Éducation pour l'Environnement, Lausanne - Berna

Il seguente testo è stato elaborato dai bambini di una seconda elementare al termine di un percorso sul melo. Il progetto didattico prevedeva la messa a dimora e la coltivazione di un meletto nel giardino della scuola. Le argomentazioni elaborate dai bambini, che emergono dal testo, sono un esempio di come sia possibile sviluppare le competenze volte a comprendere e analizzare i valori per riuscire a gestire delle situazioni di conflitti d'interesse e di agire con delle soluzioni originali e innovative in favore della sostenibilità.

### **Il melo, chi acquista le mele e il/la contadino/a non hanno tutti gli stessi interessi**

- Io sono il *melo*, nella mia chioma c'è spazio per gli animali. Quando molti animali possono vivere da me, non ci si annoia. Da me arrivano animali che provocano danni, ma anche animali di cui ho bisogno. Non va bene quando si spruzza veleno sulla mia chioma. Gli esseri umani dovrebbero rallegrarsi che tanti animali possono vivere da me.
- Io sono *una persona* golosa di mele, voglio acquistare mele succose e belle. Voglio comprare delle mele dalla buccia liscia e senza macchie o difetti. Voglio delle mele senza i buchi dei vermi. Voglio acquistare delle mele che non siano troppo care. Voglio comprare delle mele coltivate in Svizzera.
- Io sono *una contadina*. Sul mio melo devono crescere mele belle. Voglio vendere più mele possibile. Con le mele mi guadagno da vivere. Non posso vendere bene le mele che sono state mangiate dai vermi. Non posso vendere bene le mele con la buccia macchiata o con difetti. Vorrei spruzzare meno veleno possibile sul melo.

Si vuole trovare una soluzione che vada bene a tutti. Ad esempio: il contadino pianta molti meli. Un melo non è trattato e su questo melo crescono mele per gli insetti. Gli altri meli sono spruzzati con sostanze biologiche. Il contadino risparmia soldi per un dispositivo di protezione. Chi vuole può contribuire alle spese. Il dispositivo di protezione consiste in una camera e un impianto per produrre rumore. Quando la camera scopre un animaletto dannoso, l'altro apparato produce un rumore fastidioso che fa scappare il parassita. Il parassita può vivere nell'albero non trattato.

### **I pulcini alla SI**

Sintesi da:

The foundations of ESD in early childhood education, I. Pramling Samuelsson – in United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2010), *Tomorrow Today*. Tudor rose.

PDF disponibile su <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000189880>, pp. 183-185

Come primo passo sono stati raccolti i pensieri dei bambini:

- “Come fa un uovo a diventare un pulcino?”
- “Perché le uova non sono tutte uguali?”
- “Un pulcino potrà fare altri pulcini?” o “Perché un uovo esce dallo stesso buco della pupù?”

I bambini potranno anche chiedersi in seguito qualcosa sulla vita di ogni giorno delle galline:

- “Dove vivono, come vivono, possono uscire all'aria aperta?”
- “Potranno volare?”
- “Come riescono a trovare i vermi?”

Partendo da queste domande e da quello che i bambini progressivamente scopriranno nel percorso didattico, i bambini si renderanno conto che le galline possono vivere in modi diversi negli allevamenti. Scopriranno, ad esempio, che alcune vivono in gabbie senza nemmeno lo spazio per accovacciarsi e costrette a rimanere in un ambiente chiuso per tutta la vita.

**A questo punto si potrebbero chiedere da dove vengono le uova che mangiano alla mensa e quando scoprono che vengono proprio da quegli allevamenti dove le galline sono chiuse in gabbia... Si arrabbiano e...**

I bambini sono messi nella condizione di:

- fare delle scelte,
- agire,
- rendersi conto delle dimensioni del potere e di come sia possibile esercitarlo in modo democratico.

Su queste opportunità ecco una possibile prosecuzione del percorso. Non si tratta di spaventare i bambini sui disastri provocati da alcuni portatori d'interessi, né di addestrarli a dei comportamenti più sostenibili, ma di dare agli allievi e alle allieve la certezza che è possibile:

- influenzare gli eventi,
- risolvere problemi,
- trovare alternative creative e sostenibili.

*Risultato dell'esperienza:* gli allievi decidono di non mangiare più le uova della mensa. Insieme alla loro maestra vanno dai responsabili della loro scuola e li mettono al corrente su come vengono trattate le galline che forniscono le uova alla mensa. La loro protesta porta a rimettere in discussione la politica di acquisti delle autorità municipali e delle stesse famiglie, che iniziano ad acquistare delle uova provenienti da allevamenti nei quali le galline hanno la possibilità di muoversi e di uscire all'aperto. Con la maestra prendono contatto con gli allevatori locali per una visita agli allevamenti.

## **Il cioccolato è dolce per tutti?**

Sintesi da:

C. Affolter, M. J. Barrett, F. Benedict, M. Blasini, et al. (2008), *Impliquer les jeunes dans le développement durable*. Initiatives d'Éducation à l'Environnement Conseil de l'Europe (ENSI), pp. 35-41

Il commercio equo può essere inteso come una risposta ai conflitti sulla distribuzione delle risorse economiche tra gli attori coinvolti nella produzione, distribuzione e vendita di un prodotto. Il commercio equo non può essere separato dalla scelta e in questo senso è basato sulle azioni dei consumatori quando decidono di trasformare l'atto del consumo in un'opportunità per far fronte alle disuguaglianze. Il percorso didattico permetterà a una classe di organizzare una raccolta fondi basata sul principio del commercio equo.

Gli allievi iniziano il percorso con una raccolta concezioni sul commercio equo. In seguito sono messi in situazione attraverso la degustazione di un prodotto di consumo assai comune, la cioccolata. Dopo le prime impressioni di palato, il maestro chiede se il cioccolato è davvero così dolce per tutti. Dopo un primo disorientamento emerge il doppio senso della domanda che mette gli allievi davanti al conflitto di chi ha la fortuna di addolcire la propria vita gustando il cioccolato e di chi, occupandosi della sua coltivazione e produzione, non sempre vive in condizioni di "dolce vita".

Gli allievi riflettono sul percorso e sui processi ai quali è soggetto il cioccolato prima di arrivare al consumatore finale. Iniziano a cercare delle informazioni su tutti gli attori che partecipano ai processi di produzione e distribuzione; la redazione di un poster li aiuta a sintetizzare la complessità dei vari processi e delle relazioni tra i vari attori in gioco.

Grazie alle attività di analisi, sintesi e riflessione finale gli allievi comprendono che ogni attore è un anello della catena e che tutti gli anelli sono retroattivi e interdipendenti. Il ruolo di consumatore del cioccolato è ridefinito: non siamo più degli attori passivi di un processo produttivo, ma un anello centrale che determina l'esistenza di un prodotto. Possiamo decidere se acquistare o no, in quale negozio, e – cosa più

importante – prendiamo coscienza del nostro ruolo e della nostra responsabilità sull'impatto del nostro acquisto nell'ambiente, in tal modo l'importanza della scelta diventa più tangibile e pertinente.

Per arrivare a comprendere il senso di commercio equo gli allievi svolgono una simulazione che permette di assegnare una ricompensa ai diversi attori coinvolti nel processo di produzione e distribuzione di un'ipotetica barra di cioccolato. La simulazione si svolge al computer, a seconda dei compensi assegnati la barra cambia colore, lo scopo è quello di arrivare al colore che segnala una distribuzione equa dei compensi. La simulazione mostra come dietro ogni scelta si nasconda un conflitto che mette a confronto valori individuali e collettivi per giustificarla. Gli aspetti conflittuali emergenti sono presi in considerazione attraverso la discussione dove le opinioni sono argomentate, non solo attraverso delle conoscenze concettuali, ma anche prendendo in considerazione la dimensione etica dell'equità.

Al termine del progetto gli allievi oltre a trovare delle risposte, hanno scoperto l'importanza di porsi le buone domande. Nessuno gli ha detto cosa fare, né tantomeno sono stati aiutati quando si è trattato di servirsi degli strumenti con i quali hanno potuto prendere delle decisioni e di saperle argomentare in modo rigoroso.

#### 2.4.6. Esempi di pratiche scolastiche

Diversi sono gli esempi che mostrano come si possa applicare nella propria scuola e in classe il principio *Valori e azioni*. Di seguito segnaliamo alcuni esempi concreti realizzati nelle scuole ticinesi e svizzere ritenuti interessanti.

- **Filosofia per bambini** – Fare filosofia con i bambini è anzitutto un'attitudine pedagogica volta a valorizzare le domande e gli interrogativi che gli allievi si pongono. Quest'approccio incita il bambino ad esternare e giustificare le proprie domande e a confrontarsi con gli altri. Un processo che permette loro di acquisire sicurezza in sé stessi e di valorizzare le proprie riflessioni. – 1° e 2° ciclo, Progetto di classe (Scuola elementare Erlen – Dielsdorf, ZH) / [Banca dati éducation21](#)
- **Fatti, non parole!** – Progetto basato su una forma di insegnamento e apprendimento che abbina l'impegno sociale con l'apprendimento scolastico (Service-Learning). Lo scopo è, da un lato, di rafforzare il senso di democrazia e d'appartenenza alla società civile e, dall'altro, di favorire un cambiamento nella cultura dell'apprendimento. Grazie al Service-Learning, infatti, i giovani realizzano autonomamente le proprie idee, mentre l'insegnante funge da accompagnatore didattico e fornisce assistenza in caso di necessità. – 3° ciclo, Progetto di classe (SBW Secundaria Häggenschwil, SG) / [Banca dati éducation21](#)

#### 2.4.7. Supporti per la scuola

- **Beni comuni | Pesca allo stagno** – "Il sovrasfruttamento o la tragedia dei beni comuni". Il sottotitolo rivela di cosa si tratta: partendo da un gioco dove gli studenti pescano individualmente – da uno stagno virtuale comune, che ha una capacità limitata –, l'uso insostenibile di risorse liberamente accessibili, i cosiddetti beni comuni, è reso immediatamente tangibile. (Secondario II) / [Catalogo éducation21](#)
- **Il circo delle nuvole** – Il libro illustrato mostra che non tutto è acquistabile (con i soldi) e che esistono dei valori al di là delle apparenze. Basta voler approfondire e imparare a conoscere meglio l'altro / il diverso, come i personaggi strampalati del circo che vi sono presentati. (1° ciclo) / [Catalogo éducation21](#)
- **Sustainable development geek** – Questo gioco si basa sui 17 obiettivi di sviluppo sostenibile (OSS) definiti dalle Nazioni Unite nell'Agenda 2030. Attraverso le carte domanda vengono affrontati tutti i temi trattati da questi 17 OSS. Essi affrontano le cinque dimensioni dell'ESS e trattano temi come il cambiamento climatico e le disuguaglianze. L'attività principale non è quella di trovare la risposta giusta, ma di discutere, scambiare idee, mettere in discussione i valori e aprire nuove prospettive. (Secondario II) / [Catalogo éducation21](#)

- **Project Humanity** – Uno strumento di apprendimento online che permette di approfondire i valori umanitari e le questioni relative all’assistenza umanitaria. Guida le classi attraverso un processo di apprendimento attraverso il quale affrontano vari aspetti dell’educazione allo sviluppo sostenibile. (3° ciclo e secondario II) / [Catalogo éducation21](#)
- **Chi ha quanto?** (3° ciclo) / **Giusto o ingiusto?** (2° ciclo) / **Una fetta di torta a testa!** (1° ciclo) – Questo suggerimento didattico è dedicato al tema della giustizia sociale e della solidarietà. I valori della solidarietà e della giustizia sociale sono sempre stati oggetto di dibattito: per alcuni questo è un cammino auspicabile verso un mondo più umano; per altri è un sistema di falsi incentivi e di egualitarismo. / [Catalogo éducation21](#)
- **Il lato nascosto della tavoletta di cioccolato** (3° ciclo) / **La catena del cioccolato** (2° ciclo) / **Il lungo viaggio di una fava di cacao** (1° ciclo) – Questo suggerimento didattico è dedicato al tema del cioccolato. Grazie al suo carattere pluridimensionale e alla sua integrazione nella realtà degli allievi, il cioccolato offre un’entrata in materia ideale per l’educazione allo sviluppo sostenibile. Le attività proposte permettono di scoprire alcuni aspetti nascosti della produzione del cioccolato portando gli allievi a riflettere in modo critico, favorendo nel contempo un consumo più consapevole di questo prodotto. / [Catalogo éducation21](#)

#### 2.4.8. Per andare oltre

- **“Grazie a queste attività ora abbiamo un tocco in più”. Un percorso di ESS per equilibrare saperi e valori in una quinta elementare** – SUPSI – DFA, Tesi Bachelor
- **È difficile pulirla, l’acqua** – SUPSI – DFA, Tesi Bachelor
- **I sette saperi necessari all’educazione nel futuro** – Edgar Morin, sociologo e filosofo, **libro e intervista** (durata 12’23’’) )
- **Educazione agli obiettivi di sviluppo sostenibile. Obiettivi d’apprendimento** – Commissione Nazionale Italiana per l’UNESCO (2017)
- **Environmental Values** – J. O’Neill, A. Holland, A. Light (2008). Routledge, New York
- **Global Citizenship Education** – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2014). PDF. Parigi
- **Global Citizenship Education** – Policy Brief Swiss Commission for UNESCO (2019). PDF
- **Priority Themes for Swiss Sustainability Research** – G. Wuelser, M. Chesney, H. Mayer, U. Niggli , C. Pohl, M. Sahakian, M. Stauffacher, J. Zinsstag, P. Edwards (2020). Swiss Academies Reports 15
- **Riconosciuta la personalità giuridica al fiume Whanganui** – Primo fiume al mondo al quale è stata riconosciuta una personalità giuridica. Articolo