

Raffaella Mulato – urbanista

## **Educare all’ambiente e alla partecipazione. Aspetti educativi della progettazione partecipata: il buco nel muro.**

*Il punto di vista dell’urbanista*

*“il tempo è il gioco di un bambino” (frammento da Eraclito)*

### **Premessa.**

Perché il buco nel muro?

Per un urbanista che da anni lavora anche nella scuola, il buco nel muro rappresenta l’immagine di possibili relazioni tra un *dentro* e un *fuori*:

- di orizzonti che si allargano e di prospettive di visione e interazione secondo punti di vista diversi
- di riflessione e progettazione di nuovi percorsi di apprendimento
- di sperimentazione di nuove metodologie di lavoro per rafforzare il ruolo della scuola come fondamentale agenzia educativa aperta al territorio e per ripensare il ruolo di amministratori e tecnici che si occupano del territorio
- di rapporto tra il bambino, la città e l’ambiente, a partire dai suoi percorsi e luoghi conosciuti.

L’educazione ambientale, pur non rientrando nelle materie di studio dei programmi ministeriali, ha visto nel corso degli ultimi vent’anni la moltiplicazione di esperienze in molte scuole, dalla scuola dell’infanzia alla scuola superiore, in modo talvolta estemporaneo e per iniziativa di uno o più docenti sensibili, a volte in modo più strutturato e in rete, anche attraverso la promozione di associazioni o organismi quali UNICEF, Legambiente, Arciragazzi, WWF. Esperienze senza dubbio significative, in qualche caso eccellenti, sia per i processi che per i risultati ottenuti, anche se non sempre supportate da percorsi di formazione, di confronto e di scambio, almeno da parte delle istituzioni scolastiche e non.

Spesso i percorsi di educazione ambientale hanno anticipato metodi di lavoro innovativi, orientati sulla centralità degli allievi, veri protagonisti attivi, e sulla trasversalità delle discipline.

Le esperienze più significative realizzate hanno un tratto comune: l’attenzione focalizzata sull’ambiente di vita dei soggetti coinvolti. L’obiettivo di “formare” una mentalità ecologica non poteva che partire dall’esperienza vissuta dai bambini e ragazzi.

Per un’urbanista, ma anche per un educatore, è fondamentale interrogarsi sul significato di mentalità ecologica. Che cosa significa? Che con il nostro comportamento, singolo e associato, abbiamo la possibilità di incrementare o diminuire gli equilibri dinamici presenti nell’ambiente in cui viviamo, di orientare la nostra vita verso uno sviluppo, o meglio, una società *sostenibile*, oppure navigare a vista e rischiare di andare alla deriva. Significa rapportarsi sempre con il contesto vicino e lontano nel quale si vive, essere consapevoli che la *relazione* è la base fondamentale di qualsiasi sistema, ambientale o sociale che sia, in modo particolare è importante la *qualità* della relazione e delle dinamiche di trasformazione/evoluzione, nelle quali ognuno può e deve (principio di responsabilità) giocare un ruolo attivo, mettendo in campo i propri saperi, esigenze, attese. In questo senso l’ambiente, il luogo di vita diviene “ambiente di apprendimento permanente” (long life learning) per tutti (bambini, ragazzi, educatori, tecnici, amministratori).

La spinta motivazionale ad agire, partecipare, progettare è tanto più alta quanto più sono tangibili i risultati possibili, che non devono limitarsi alla pura teoria, ma piuttosto essere concreti e visibili, condizione sine qua non di successo ed efficacia educativa dei percorsi attivati.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> l’insuccesso di molti percorsi di educazione ambientale, e un paradossale impatto negativo dal punto di vista formativo, è legato alla mancanza di risultati tangibili, al gap esistente tra gli obiettivi del percorso e i risultati ottenuti; non basta l’esposizione dei lavori fatti, né l’articolo sul giornale, né la eventuale documentazione del lavoro svolto. Fondamentale è che qualcosa cambi: nei comportamenti, nelle politiche locali, nell’ambiente fisico.

I bambini, i ragazzi pertanto, e noi con loro, devono “mettersi in gioco”, in modo tale da poter sviluppare qualità dinamiche: senso d’iniziativa, indipendenza, responsabilità, capacità di scegliere, organizzare, confrontarsi, ascoltare, rispettare gli altri.

Gli allievi si configurano come protagonisti del proprio itinerario di scoperta-conoscenza dell’ambiente a partire dallo spazio vissuto, dalle emozioni, fino a scoprire una chiave di accesso alla realtà attraverso linguaggi a loro propri. L’approccio cognitivo si esplica secondo tre livelli che stanno in relazione di circolarità: la conoscenza degli elementi, relazioni, meccanismi che lo caratterizzano (attività *sull’ambiente*); l’esperienza diretta sul campo (l’attività *nell’ambiente*); i comportamenti e conseguentemente i valori da proporre e da cambiare (attività *per l’ambiente*). La città è sicuramente un luogo “privilegiato” per sperimentare percorsi di educazione ambientale e di progettazione partecipata. Ci interessa in questo ambito sottolineare tre aspetti fondamentali:

1. La città, “*ecosistema artificiale*” per definizione, è un sistema complesso, dove interagiscono in uno spazio limitato risorse umane, economiche, sociali, culturali, ambientali. L’impronta ecologica di una città è molto più grande rispetto allo spazio fisico occupato: basta pensare all’input/output di risorse quali energia, materia, acqua, flussi di informazione e comunicazione. La città in questo senso è di fatto l’indicatore più significativo della “sostenibilità” dello sviluppo, rilevabile non tanto dal punto di vista economico, quanto come qualità dell’abitare, del muoversi, di comunicare, di partecipare, del grado di appartenenza alla/e comunità, di rispetto dei diritti della persona.
2. Alla città viene riconosciuto da più parti un potenziale ed importante ruolo come “*ambiente educativo*”: per la costruzione della identità e del senso di appartenenza alla/e comunità, per la possibilità di *perdersi* e di *orientarsi*, per definire, in modo più o meno consapevole, il nostro rapporto con il mondo che viene fortemente influenzato non soltanto dall’educazione familiare e scolastica, ma anche dal modo di “vivere” un luogo, che noi ereditiamo, ma che possiamo anche modificare (la città come ambiente educativo può incidere quindi sui modi di concepire la *relazione* tra uomo e ambiente).
3. *L’urbanistica*, disciplina che ha come oggetto fondamentale il governo, la trasformazione e lo sviluppo della città e del territorio, si sta interrogando da tempo sui propri paradigmi, alla luce del fallimento o della limitata efficacia degli strumenti di pianificazione finora applicati. E’ proprio da questa crisi che nasce, almeno da una parte di professionisti ed esperti, una attenzione profondamente diversa rispetto al passato verso i processi, piuttosto che verso i progetti. In modo particolare, e anche in questo senso ritorniamo all’idea del buco nel muro, emerge l’esigenza di studiare, interagire, approfondire, il *rapporto tra urbanistica ed educazione*, tra il modo di vivere e concepire lo spazio e il modo di interpretare i bisogni delle persone. I percorsi di educazione ambientale e alla partecipazione possono acquisire allora un ruolo fondamentale come esperienza formativa ed educativa per i bambini e ragazzi coinvolti, ma anche per chi è chiamato a governare e a progettare il territorio, la città, l’ambiente.

### **1. Dall’educazione ambientale alla sostenibilità e alla partecipazione.**

Ritengo molto importante sottolineare un mutamento in corso, poiché rappresenta una netta evoluzione nella impostazione di percorsi di educazione ambientale e alla partecipazione, ma anche nei paradigmi cui in passato si è ispirata.

Come afferma Boris Zobel<sup>2</sup> “per i soggetti che si occupano di ambiente e di educazione, è in corso un mutamento che viene definito gergalmente come *passaggio dall’ambiente alla sostenibilità*. Al di là dei termini questo cambiamento produce una tensione verso nuove questioni e nuove azioni che vanno oltre la relazione educativa e che attengono alle dinamiche complesse tra soggetti umani (individui, organizzazioni, istituzioni, ecc) e sistemi naturali.

La complessità delle questioni in gioco è tale per cui diventa obiettivo da perseguire la ricerca di *alleanze per pensare e per fare*: le azioni di trasformazione del territorio (ambito tecnico, politico,

---

<sup>2</sup> Boris Zobel, “Cambiare insieme: scoprire risorse dell’altro e proprie potenzialità” in “Progettazione e partecipazione, Quaderno n. 2 di Formazione Ambiente, Legambiente, novembre 2001

amministrativo...) o dei modi di concepire la relazione tra uomo e territorio (ambito educativo e formativo) richiedono, per la loro progettazione, il contributo di più soggetti”.

Questa citazione ci permette di focalizzare l'attenzione sulle seguenti questioni:

- la necessità di lavorare insieme, di creare “tavoli di lavoro” in cui interagiscono più soggetti: scuola, amministrazioni locali, enti e associazioni, professionisti e quindi di uscire da forme di autoreferenzialità ancora molto diffuse (sia nella scuola, che in altri contesti)
- la necessità di considerare punti di vista diversi (ognuno è portatore di saperi, esigenze, esperienze diverse)
- l'importanza del contesto sociale ed economico, oltre che ambientale: l'ecologia ha a che fare anche con le nostre menti, oltre che con l'ambiente, naturale o artificiale che sia
- l'importanza del metodo di lavoro, che si configura come un sistema aperto e che vede nella progettazione partecipata il cardine principale, sia per il lavoro dentro la scuola che fuori
- “l'esigenza di costruire nel tempo nuove conoscenze e nuove competenze che derivano dal lavorare insieme, di costruire riferimenti condivisi che diventino cornice e guida per l'azione”<sup>3</sup>

Sulla base di queste considerazioni, è evidente che educare all'ambiente e alla partecipazione diviene *un ambito privilegiato di ricerca e di formazione* sia per i docenti, sia per gli allievi, sia per i formatori, insieme ad altre componenti presenti nel territorio <sup>4</sup>che possono essere coinvolte, in qualità di interlocutori, di partner, di co- progettisti.

L'esperienza a cui si fa qui riferimento, realizzata nell'a.s. 2001/2002 nella provincia di Vicenza, ha visto gli enti provinciale e comunale come promotori rispettivamente del Programma di educazione ambientale “Come vorrei la mia città – Laboratorio per la costituzione di una rete di scuole nella provincia di Vicenza sulla città sostenibile” e “La scuola progetta la città”; le scuole coinvolte, con sedi in 7 comuni diversi, hanno attivato a propria volta rapporti con le Amministrazioni locali (interlocutori in alcuni casi, di collaborazione nella maggior parte). Cosa ha evidenziato questo percorso e quali indicazioni hanno dato i bambini dal punto di vista urbanistico?

## **2. La partecipazione dei bambini nell'urbanistica della città**

### **2.1 La funzione educativa del perdersi e dell'orientarsi**

I bambini amano i luoghi nascosti, il *limes* la linea di confine, amano spingersi ‘oltre’....Questo è il senso del ‘buco nel muro’,<sup>5</sup> elementare soluzione trovata dai bambini della scuola dell'infanzia S. Marco. D'altra parte quante favole contengono la condizione del ‘perdersi nel bosco’? Come dice G. Vattimo *‘La facoltà di abitare è anche inscindibilmente, la facoltà di perdersi, la capacità di spaesamento e dunque di autentica esperienza’*<sup>6</sup>. Favorire le possibilità di esplorare significa apprendere ad *orientarsi da soli*, a non aver bisogno di guide per uscire dai meandri e dai trabocchetti dell'ambiente circostante: l'esplorazione è inscritta nel nostro DNA, crescere significa *liberarsi* dalle conseguenze drammatiche de perdersi;

### **2.2. Dalla città dei non luoghi e dello spazio negato al recupero della storia e della memoria**

La città contemporanea non solo non soddisfa i bisogni e le esigenze dei suoi abitanti, ma lascia nell'incuria luoghi che in altri tempi erano pieni di vita e centri di incontro inseriti nella pratica di vita quotidiana delle persone. Questi non - luoghi attraggono spesso i bambini, proprio per le storie di cui sono depositari e che possono essere rivissute attraverso il racconto di testimoni (se ci sono) o la ‘narrazione’ permessa dai reperti. Così l'ex lavatoio confinante con il cortile della scuola comunale di Vicenza, nella frazione di Poggiole, attraverso i racconti dei nonni e degli abitanti del

<sup>3</sup> Boris Zobel, op.cit.

<sup>4</sup> E' forse uno degli aspetti più rilevanti, che danno un valore aggiunto difficilmente riscontrabile in altri tipi di percorso.

<sup>5</sup> Come si evince dall'esperienza di seguito descritta dalle insegnanti, i bambini della scuola S. Marco hanno architettato dei buchi sul muro di cinta del giardino della loro scuola, fori da praticare alla loro altezza, per mantenere uno scambio tra il ‘dentro e il ‘fuori’ dello spazio scolastico e una possibilità di esplorazione che non di infrange ‘contro’ il muro/limite della scuola.

<sup>6</sup> Da “Perdersi” di Franco La Cecla, 2000

quartiere è stato rivissuto e riprogettato dai bambini come luogo di incontro, per la discussione o le feste. Non-luogo può essere anche il giardino/cortile della scuola, se non ha senso per chi lo abita. Ed è questo che ha spinto i bambini della scuola Bertesinelle e S. Rocco, sempre nel comune di Vicenza, a ‘ricostruirlo’ progettualmente ripensando alla disposizione dei giochi, all’utilizzo degli spazi...una ri-creazione del luogo insignificante in luogo di vita accogliente, sano, dialogante. D’altra parte gli indirizzi internazionali<sup>7</sup> e nazionali<sup>8</sup> sono orientati verso un sempre maggiore coinvolgimento delle comunità locali nelle scelte di governo e di gestione del proprio territorio, dove la partecipazione corrisponde ad un *modo di essere* della comunità che i riappropria del proprio ambiente di vita. In tale processo i bambini, in quanto ‘*cittadini che aiutati a conoscere il proprio ambiente potranno essere più disposti a prendersene cura in futuro*’<sup>9</sup> occupano un ruolo centrale.

### **2.3 I bambini e la città**

Tanto si sono moltiplicate le possibilità di viaggi virtuali nel tempo e nello spazio, quanto si sono ridotte le possibilità di muoversi fisicamente nella città in autonomia, senza sentirsi in una riserva indiana.

*Che cosa chiedono* dunque i bambini? Chiedono che nelle città vi siano spazi informali, spazi da costruire e ricostruire, spazi ai quali attribuire un significato in base al momento e al modo in cui vengono vissuti. Chiedono in sostanza cose semplici, che c’erano in un passato non troppo lontano, ma scomparse per esigenze di una ‘urbanizzazione’ mal concepita: il cortile, il giardino la strada, il quartiere.

Mentre *ieri* l’appropriazione del ‘mondo fuori’ era possibile e questo ha giocato un ruolo fondamentale nella formazione di noi adulti<sup>10</sup>, *oggi* i bambini, i nostri figli, hanno un’agenda molto fitta di impegni. In un mondo organizzato dove è problematico ‘cavarsela da soli’ e non esistono spazi e tempi vuoti fin da piccoli, il rapporto con il territorio vicino è sempre più rarefatto, mediato dai mezzi di locomozione e dalle esigenze imposte da ferree logiche produttive. Il territorio rischia di non *narrare* più niente ai bambini e ai ragazzi che non possono raccontarlo perché non ci sono esperienze da condividere.

### **2.4 Territorio e identità**

Un territorio interdetto, muto che tende a chiudere piuttosto che favorire spazi di relazione, difficilmente è un territorio ‘capito’ dagli abitanti dal punto di vista urbanistico. Questo senso di estraneità non può di certo contribuire alla formazione di *identità* personali e collettive.

E’ qui che il punto di vista dell’urbanista, dell’architetto, dell’educatore e dell’amministratore si incrociano: nell’intenzionalità a costruire una città che deve essere capace di accogliere, di farsi esplorare e riconoscere, di far sentire il senso di appartenenza alla/e comunità.

L’educazione all’ambiente e alla partecipazione sarà tanto più efficace, quanto più coinvolgerà la scuola nel suo complesso, attraverso la costruzione di un POF condiviso e orientato ad un rapporto strutturato e dinamico con il territorio.

Città come *Laboratorio educativo*, dove i bambini si misurano e si confrontano sul campo, per capire di più del mondo circostante, per provare ad ipotizzare dove sta andando, per sentirsi capaci di cambiarlo: questa è la sfida che la scuola, assieme alle amministrazioni comunali e ai tecnici può (e deve, se mi è consentito, come urbanista) giocare.

Le esperienze mostrano che è fattibile con buoni risultati.

Raffaella Mulato\*

---

<sup>7</sup> Si fa qui riferimento agli indirizzi contenuti all’Agenda 21, già citata, ad Habitat II, V° programma Europeo d’azione ambientale)

<sup>8</sup> Il riferimento è alla Legge 285/’97, già citata

<sup>9</sup> Nota da inserire

<sup>10</sup> Almeno di quegli adulti che hanno potuto passare la loro infanzia nei quartieri, nelle stradine, nei borghi, quindi si fa riferimento agli anni ’60.

\* Raffaella Mulato è urbanista e docente di geografia generale ed economica, attualmente in distacco per coordinare progetti di rete. Da vent’anni si occupa di pianificazione urbanistica e ambientale, di consulenza e formazione nel campo dell’educazione ambientale e della partecipazione. Collabora con l’Università di Venezia IUAV Dipartimento Di Pianificazione.