

29 e 30 Maggio 2019

Udine - Palazzo Garzolini di Topo Wasserman, via Gemona

Conferenza dei Rettori delle Università Italiane - CRUI

I MAGNIFICI INCONTRI CRUI 2019

LE UNIVERSITÀ PER LA SOSTENIBILITÀ

EDUCAZIONE UNIVERSITARIA PER LA SOSTENIBILITÀ

A. Antonelli (LUISS) A. Bachiorri (Università di Parma), G. Calvano (Università di Bari),
E. De Nictolis (LUISS), G. Fiorani (Università di Roma "Tor Vergata"),
C. Giommarini (LUISS), C. Iaione (LUISS)

Versione Aprile 2019

TAVOLO 4A

EDUCAZIONE UNIVERSITARIA PER LA SOSTENIBILITÀ

A. Antonelli (LUISS) A. Bachiorri (Università di Parma), G. Calvano (Università di Bari),
E. De Nictolis (LUISS), G. Fiorani (Università di Roma “Tor Vergata”),
C. Giommarini (LUISS), C. Iaione (LUISS)

Abstract

Da più anni la letteratura specialistica riconosce e sottolinea il ruolo che le Università hanno nella diffusione dei principi e dei metodi dello sviluppo sostenibile e nel cambiamento in vista del suo perseguimento. Tale ruolo e la responsabilità che ne consegue non si esauriscono esclusivamente nella formazione dei futuri docenti, politici, decisori e professionisti ma possono assumere una forte influenza sulla vita e sulla storia delle società in cui gli Atenei operano. È il motivo per il quale, per rendersi sostenibili e per fare in modo che i rispettivi territori possano incamminarsi in tal senso, è necessario che proprio le Università attivino percorsi di cambiamento interni (processi sistemici, e sistematici, in cui tutti i membri delle comunità siano costantemente impegnati) e che, al contempo, contribuiscano a fare in modo che società e territorio di riferimento facciano altrettanto.

Nel riconoscersi, dunque, quali istituzioni in dialogo con tutti quegli attori sociali e istituzionali che hanno un ruolo chiave per lo sviluppo sostenibile, le Università Italiane sono da anni impegnate nell’attuazione di percorsi integrali ed integrati di sostenibilità, nei quali un elevato numero di iniziative formative ed educative assolutamente innovative stanno facendo in modo che l’educazione per lo sviluppo sostenibile rappresenti un vero e proprio “investimento per il futuro” (Unesco, 2009).

Restano, tuttavia, una serie di questioni attorno alle quali appare necessaria un’articolata e puntuale discussione:

- Numerosi Atenei aderenti alla RUS hanno attivato o stanno attivando un insegnamento interdisciplinare (la cosiddetta *Lezione Zero*) relativo allo sviluppo sostenibile e all’Agenda 2030 ma non è sufficiente.

In che modo favorire l’istituzione di Corsi di Studio e Insegnamenti inter e transdisciplinari, capaci di consentire anche lo sviluppo di competenze trasversali e trasferibili, necessarie a vivere in un mondo complesso e globalizzato (Unesco, 2018)?

- L’offerta formativa delle Università nasce spesso dal confronto con gli stakeholder del territorio. Come costruire relazioni significative con quest’ultimo, con gli enti e le istituzioni in esso

presenti per garantire un'offerta formativa in grado di rispondere alle esigenze concrete del mondo del lavoro e alla flessibilità che lo caratterizza (Ilo & Cedefop, 2011)?

- Le esigenze di gestione della sostenibilità che si presentano nel lavoro quotidiano del personale tecnico e amministrativo e dei docenti delle università non riescono molte volte ad essere fronteggiate a causa di mancanza di conoscenze diffuse in materia.

Quali sono le modalità più idonee per l'implementazione di percorsi di formazione alla gestione sostenibile che coinvolgano il personale delle università e, più in generale, degli enti e delle amministrazioni pubbliche?

- La ricerca e la formazione nei settori dello sviluppo sostenibile costituiscono un criterio per la distribuzione alle Università del Fondo di Finanziamento Ordinario? In che misura? Secondo quali criteri e proporzioni?

- Le Università, al pari delle imprese e delle amministrazioni, sono chiamate annualmente a rendicontare la loro responsabilità sociale e ambientale.

In che modo e come i Bilanci Sociali, Ambientali e di Sostenibilità di Ateneo sono o possono essere l'occasione attraverso cui valutare e ripensare la propria offerta formativa, le proprie linee di ricerca e i propri interventi di terza e quarta missione affinché siano più conformi ai valori e alle urgenze che lo sviluppo sostenibile indica?

- Numerose università hanno avviato processi di transizione *green* attraverso una serie interventi alle proprie sedi e strutture o attraverso azioni o campagne specifiche (ad esempio la campagna *plastic free*).

I cambiamenti di strutture e infrastrutture che all'interno dei campus si stanno attuando riescono a svolgere funzione anche educativa tra i membri della comunità universitaria e per i cittadini? Riescono ad essere percepiti come un segno tangibile del cammino intrapreso dagli Atenei? Le campagne avviate sono accompagnate da momenti di riflessione e di informazione nei quali sono coinvolti gli studenti e il resto della comunità universitaria?

Riflettere su tali interrogativi, sicuramente non esaustivi ma esemplificativi della complessa questione dell'educazione universitaria per la sostenibilità, e individuare possibili soluzioni può costituire un necessario e imprescindibile contributo che le Università Italiane possono dare alla crescita per lo sviluppo sostenibile degli Atenei, delle città e del Paese.

Introduzione

Educazione e sostenibilità tra significati e scenari¹

Da alcuni anni il concetto di sviluppo sostenibile (Rapporto Brundtland, 1987) ha richiamato l'attenzione di soggetti pubblici e privati (istituzioni, scuole, aziende, mondo associativo) fino a coinvolgere il contesto accademico, stimolandolo a ripensare la propria *Mission* e a porre la sostenibilità al centro del suo agire. Un'analisi della letteratura specialistica permette di comprenderne il ruolo nella diffusione dei principi e dei metodi della sostenibilità (Lozano et al., 2015), a partire dal segnale lanciato dall'elevato numero di Università a livello mondiale che hanno formalmente sottoscritto, dal 1990 in poi, impegni finalizzati ad attuare cambiamenti verso la sostenibilità². A queste si aggiungono i numerosi network internazionali che danno forma a reti di "Università sostenibili", impegnate a realizzare pratiche innovative, iniziative specifiche o progetti pilota con un significativo impatto a livello gestionale e/o curricolare³. Molti di questi sforzi si sono concentrati sulla realizzazione di azioni finalizzate a minimizzare l'impronta ecologica delle Università, ad esempio, attraverso la riduzione del consumo di energia, piuttosto che pratiche virtuose di gestione dei rifiuti o mobilità a basso impatto ambientale.

La letteratura internazionale evidenzia tuttavia che, nonostante questi segnali di positività che stanno coinvolgendo anche il nostro Paese, il ruolo delle Università nella diffusione dei principi e dei metodi della sostenibilità non deve essere circoscritto esclusivamente nell'ambito della ricerca scientifica o delle pratiche gestionali. L'Università, infatti, deputata alla formazione dei futuri cittadini, politici, decisori e professionisti, viene chiamata a compiere un passo maggiormente impegnativo verso la sostenibilità, affrontando una riflessione aperta anche sul proprio l'impatto dal punto di vista educativo.

In particolare, al mondo accademico è richiesto di rapportarsi con la sostenibilità nelle sue molteplici prospettive, nella consapevolezza che l'offerta formativa erogata dagli Atenei deve rispondere maggiormente alle istanze di una società in rapida e continua trasformazione e di un mondo del lavoro che richiede professionisti non solo con competenze disciplinari specifiche, ma inquadrati in una prospettiva sistemica, basata anche sulla conoscenza di aspetti trasversali e transdisciplinari. Ciò richiede *in primis* all'Università di fornire a ogni studente, indipendentemente dalla propria specializzazione, la possibilità di compiere percorsi educativi centrati sulla sostenibilità, anche in considerazione del fatto che il mondo del lavoro cerca sempre più laureati con conoscenze professionali, abilità e competenze relative a questo ambito.

A fronte di un cambiamento di rotta non solo ritenuto necessario, ma ormai invocato da molti, sono ancora numerose le evidenze di iniziative/progetti/attività che si muovono ancora sulla base del presupposto, spesso implicito, che una buona formazione/informazione sulle emergenze del Pianeta e/o sulla sostenibilità, siano sufficienti per garantire nuove generazioni consapevoli e pronte a quel

¹ A cura di Antonella Bachiorri (Università di Parma) e Gabriella Calvano (Università di Bari)

² Si pensi alle Dichiarazioni di Talloires, Kyoto, Swansea, Luneburg.

³ GUPES; Copernicus Alliance; ISCN; University Alliance for Sustainability.

cambiamento tanto auspicato. Questa forma di *educazione alla/sulla sostenibilità*, che considera sufficiente l’inserimento della sostenibilità e dei suoi contenuti all’interno dei percorsi formativi esistenti, non può essere ritenuto l’unico contributo *per* la sostenibilità fornito dal mondo accademico a livello educativo. Il dibattito avviato tra gli esperti, quindi, richiama come la sfida della sostenibilità non si possa né si debba esaurire con le semplici “pillole di sostenibilità” nei *curricula* dei diversi corsi di studio e di insegnamento, ma richieda l’attivazione di un approccio formativo con obiettivi ben più ambiziosi e complessi.

L’analisi della letteratura internazionale documenta tutto ciò che lega il termine “educazione” a quello di “sostenibilità”, mettendo in evidenza come nei termini spesso utilizzati (educazione per la sostenibilità, educazione orientata alla sostenibilità, educazione per lo sviluppo sostenibile) debbano trovare un’adeguata collocazione non solo le conoscenze, ma anche le esperienze e i comportamenti. Già nei documenti elaborati nell’ambito del Summit di Rio (1992), infatti, l’educazione veniva considerata: “...critica per promuovere lo sviluppo sostenibile e per migliorare la capacità delle persone di far fronte ai temi dell’ambiente e dello sviluppo... critica inoltre per il raggiungimento di consapevolezza ambientale ed etica, di valori e attitudini, tecniche e comportamenti compatibili con lo sviluppo sostenibile e per un’effettiva partecipazione delle persone ai processi decisionali...” (Cap. 36, Agenda 21).

I numerosi eventi e documenti che negli ultimi anni hanno contribuito a far emergere e consolidare il ruolo strategico dell’educazione per la sostenibilità⁴ hanno sancito con forza l’importanza e l’urgenza di rivedere non solo i contenuti, ma anche (e forse soprattutto) le dominanti pratiche didattiche “trasmissive”, per lasciar spazio a un’educazione alla sostenibilità che abbia alla sua base un approccio “trasformativo” (educazione sostenibile) (Sterling, 2013), in grado di dare stimolo e forza a nuovi comportamenti e stili di vita e che quindi abbia nel “*learning for change*” il suo obiettivo principale. Alla luce di ciò, le Università dovrebbero formare i cittadini di domani sia fornendo loro nuove conoscenze, sia affermando la logica del sistema complesso, la decompartmentazione dei saperi, il dialogo interdisciplinare (Fornasa & Salomone, 2007), nonché supportando una riflessione su valori, atteggiamenti e comportamenti (individuali, comunitari, professionali). Si tratta di una sfida ancora poco percepita dal mondo accademico, che solitamente attribuisce alle famiglie, alla società o alla scuola, la riflessione sugli stili di vita.

A tale riguardo, recentemente l’UNESCO, riflettendo sugli obiettivi di apprendimento collegabili ai 17 SDGs che danno forma all’Agenda 2030, ha ritenuto doveroso sottolineare con forza come l’educazione alla sostenibilità “non riguarda solo l’insegnamento dello sviluppo sostenibile e l’aggiunta di un contenuto nuovo ai corsi e alla formazione. Le scuole e le università dovrebbero vedere se stesse come luoghi di apprendimento ed esperienza dello sviluppo sostenibile e dovrebbero perciò orientare tutti i loro processi verso i principi della sostenibilità” (Unesco, 2017). La consapevolezza del bisogno di un deciso cambiamento di prospettiva dovrebbe pertanto tradursi in profondi mutamenti nel modo di fare

⁴ WEEC; DESS-Unesco; Strategia UNECE per l’educazione allo sviluppo sostenibile, *Agenda 2030*, ecc.

formazione ed educazione per la sostenibilità a livello universitario, sia relativamente ai contenuti insegnati che ai metodi didattici utilizzati.

Riorientare l'educazione universitaria verso la sostenibilità in questa ampia prospettiva vuol dire rendere l'offerta formativa maggiormente rispondente alle istanze di una società in rapida e continua trasformazione e di un mondo del lavoro che considera quali parole chiave "innovazione" e "cambiamento" e non semplicemente "integrazione". Alla luce di ciò, le istituzioni accademiche (studenti, docenti, personale tecnico/amministrativo) si dovrebbero configurare come soggetti "in cambiamento", protagonisti di un cambiamento agito, visibile nonché coerente con quanto parte dei contenuti disciplinari insegnati e non solo veicoli per la promozione di un cambiamento demandato al mondo del lavoro. Tutto questo sarebbe possibile anche grazie alla libertà e alla diversità di strumenti a disposizione dell'Università, che le conferiscono forza e autorevolezza a livello sociale, anche in relazione allo sviluppo di nuove idee e al coinvolgimento in reali sperimentazioni di sostenibilità (Cortese, 2003).

Le Università Italiane, a seguito di quanto si sta muovendo da tempo a livello internazionale e anche attraverso il confronto generatosi all'interno della RUS, hanno attivato da alcuni anni percorsi sulla sostenibilità, nei quali un certo numero di attività formative ed educative sono finalizzate a rendere l'educazione alla sostenibilità l'elemento cardine di un "investimento per il futuro" (Unesco, 2009). Tuttavia, la riflessione sugli aspetti metodologici sopra richiamati risulta una priorità non ancora percepita.

Attualmente, i percorsi educativi posti in essere dalle Università italiane sono orientati prevalentemente all'educazione *sulla/alla sostenibilità* e il dibattito è prioritariamente costruito attorno all'inserimento della sostenibilità come disciplina a sé stante all'interno dei percorsi formativi erogati, valorizzando solo gli aspetti più propriamente contenutistici e correndo conseguentemente il rischio di non riconoscerne la natura trasversale, di perderne la valenza inter e transdisciplinare, nonché di non promuovere l'acquisizione di quelle competenze (Unesco, 2017; Unesco, 2014) che oggi risultano indispensabili per essere "cittadini della sostenibilità" (Wals, 2015; Leicht et al., 2018). All'educazione *per/verso la sostenibilità* non è richiesto solo tutto questo ma anche di ripensare globalmente il sistema di istruzione formale: dalla didattica alla ricerca alla terza missione, dal management alla leadership, dal ruolo degli studenti e dei docenti alle relazioni che si creano con il territorio, agli interventi e alle politiche che dettano la vita quotidiana delle istituzioni formative (Unesco, 2014).

Alla luce di quanto sopra richiamato, quindi, riorientare i *curricula* universitari verso la sostenibilità, non può essere ritenuto sufficiente per attivare quel cambiamento profondo e globale sopra richiamato. All'Università, in sintesi, viene richiesto di elaborare "*...un paradigma educativo sostenibile vissuto [...] per abbracciare e suggerire una nuova epistemologia partecipata*" (Sterling, 2013, p. 28), oltre che di ripensare le proprie architetture in risposta agli stimoli sempre nuovi provenienti da questioni e problemi costantemente mutevoli, riscoprendo la propria vocazione a "*...formare negli individui non semplicemente le chiavi per apprendere staticamente, ma per apprendere ad apprendere,*

evolutive...” (Bocchi & Ceruti, 2004, p. 17) e riconoscendo come l’educazione sia, nel senso più pieno del termine e oggi più che mai, un imprescindibile investimento per il futuro.

Ricostruzione e analisi della situazione italiana⁵

La ricostruzione dello stato dell’arte in tema di educazione allo sviluppo sostenibile nelle università italiane è operazione alquanto complessa e delicata, per due ordini di motivi. In primo luogo, non sono ancora stati definiti dei criteri oggettivi che fungano da guida nell’individuazione delle molteplici attività rientranti nella categoria dell’educazione allo sviluppo sostenibile. *È sufficiente/indispensabile che il titolo dell’attività contenga un rimando più o meno esplicito al tema? È necessario individuare una percentuale di ore minime o di materiali di studio all’interno del programma formativo dedicate al tema dello sviluppo sostenibile o all’Agenda 2030 affinché l’attività possa essere ricompresa tra quelle mappate?* Lo sviluppo sostenibile è una tematica trasversale che può essere trattata da ogni settore scientifico disciplinare non solo con molteplici approcci ma soprattutto con diverse intensità. Definire dei confini utili alla mappatura delle diverse attività è necessario ed urgente. Il quadro si presenta, inoltre, in continua evoluzione e in forte sviluppo.

Riguardo al primo aspetto, il dibattito risulta ancora aperto. Si tratta, infatti, di un tema su cui il Gruppo di Lavoro RUS - Educazione sta lavorando attivamente. La definizione di criteri oggettivi risulta indispensabile non solo per mappare in modo oggettivo le esperienze esistenti ma anche per individuare le *Best Practices*, in grado di stimolare il *benchmarking* e il *benchlearning* tra gli Atenei. Non essendo ancora stati esplicitati dei criteri definitivi stabili e condivisi, riconosciuti a livello nazionale, è evidente che la presente ricostruzione e analisi della situazione italiana debba essere considerata solo un primo esercizio⁶, condotto con il fine di stimolare ulteriormente il confronto e il dibattito e in grado di sollecitare gli Atenei italiani a comunicare alla Segreteria RUS le proprie attività che ritengono possano ricadere in tale categoria.

Il GdL RUS - Educazione ha classificato le pratiche sul tema degli SDGs - Sustainable Development Goals presenti negli Atenei RUS in sei categorie:

- a) **Lezione Zero**, o modulo formativo trasversale finalizzato all’alfabetizzazione di base.
- b) **Corsi di Laurea**, triennali o magistrali.
- c) **Corsi di Alta Formazione** (dottorati, *summer school*, *business school*, master).
- d) **Moduli\attività curriculari** sul tema dello sviluppo sostenibile, in corsi formativi non specifici.
- e) **Formazione per personale** docente e tecnico amministrativo.

⁵ A cura di Gloria Fiorani (Università di Roma “Tor Vergata”).

⁶ In questo primo esercizio di ricostruzione dello stato dell’arte in tema di educazione allo sviluppo sostenibile nelle università italiane si fa riferimento ai soli dati attualmente in possesso della Segreteria RUS (dati aggiornati al 25 Marzo 2019).

f) **Attività extra-curricolari, attività non formali e informali** per studenti, di tipo esperienziale.

È evidente come alcuni Atenei si basino su un'interpretazione "ampia" di attività legata al tema dello sviluppo sostenibile, mentre altri sono più selettivi nei criteri di discriminazione.

Con riferimento alla "Lezione Zero" (Figura 1), tre università (Tor Vergata, Siena e Padova) hanno optato per l'attivazione di insegnamenti in aula interdisciplinari (da 3 o 6 CFU), un solo Ateneo (Ca' Foscari Venezia) per un percorso formativo in modalità e-learning. Se Tor Vergata, Siena e Venezia hanno attivato un unico corso generale sullo sviluppo sostenibile e l'Agenda 2030, Padova ne ha attivati due con specifici focus, uno su tematiche sociali, l'altro su questioni ambientali. Le esperienze si concentrano nel nord-centro Italia; è evidente come l'impegno in tema di formazione generale allo sviluppo sostenibile di alcuni Atenei sia strettamente collegato al ruolo assunto dagli stessi all'interno di rilevanti progetti/network nazionali e internazionali (ASviS - Ateneo "Tor Vergata"; SDSN - Università di Siena).

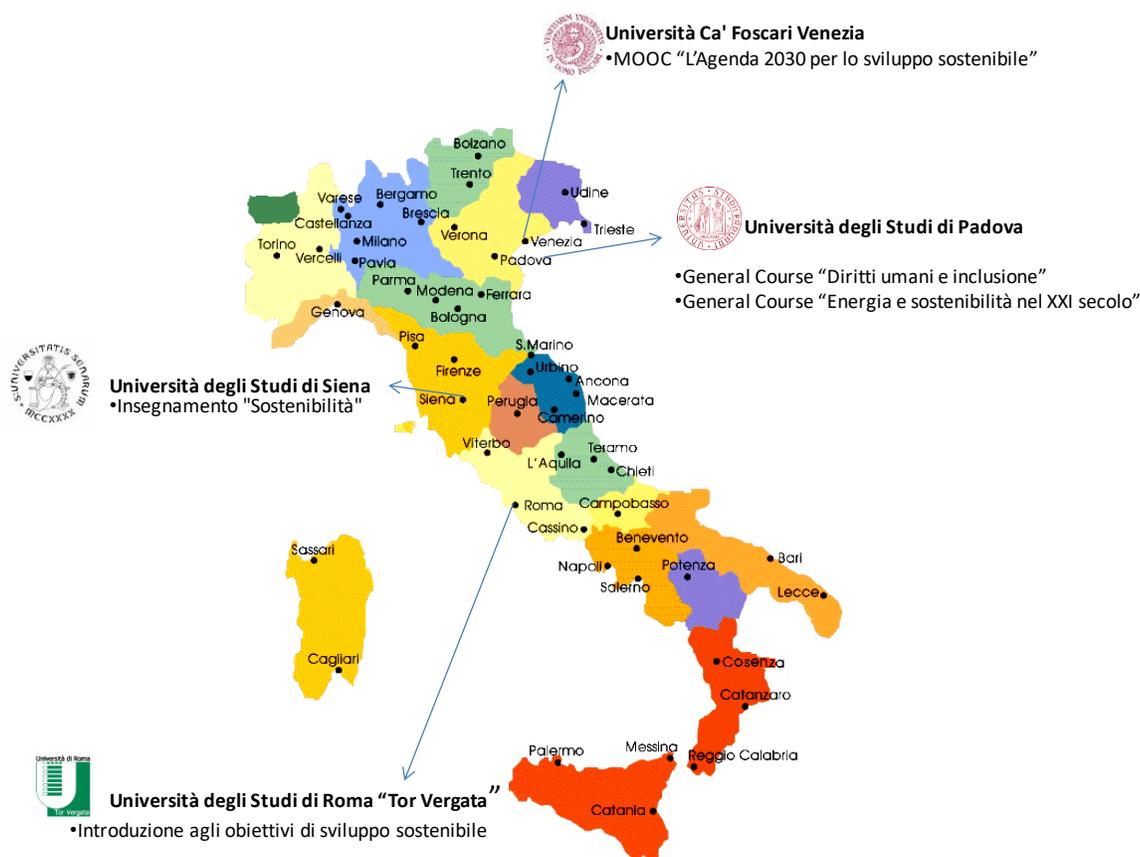


Figura 1 - Lezione Zero

Nella Figura 2 si riportano, invece, i **Corsi di Laurea**, triennali e magistrali. Le esperienze mappate si concentrano principalmente nel nord-centro Italia e nei corsi di Laurea magistrale (22 su 34). Il focus delle attività risulta nella maggioranza dei casi legato a specifici SDGs.

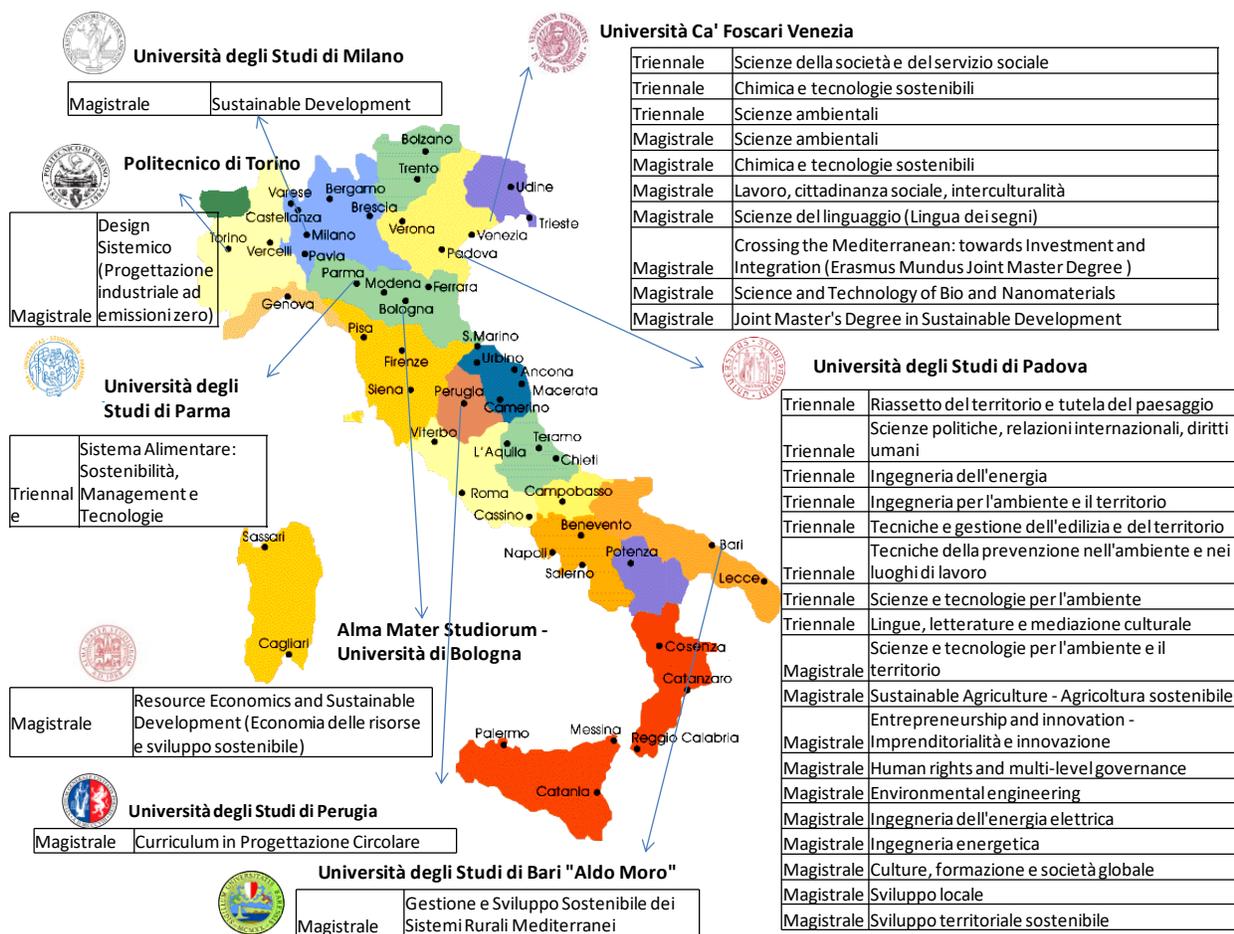


Figura 2 - Corsi di Laurea

Nella Figura 3 si riportano, invece, i **Corsi di Alta Formazione**. Le esperienze si concentrano principalmente nel nord del Paese. Tra le tipologie di attività formative avviate risultano prevalenti i master di I livello (25), seguono i master di II Livello (6) e i corsi di perfezionamento/alta formazione (5). Emerge l'approccio laboratoriale di Summer School/Camp (4), equamente distribuiti tra nord, centro e sud. Il focus delle attività è, nella maggioranza dei casi, legato a specifici SDGs.

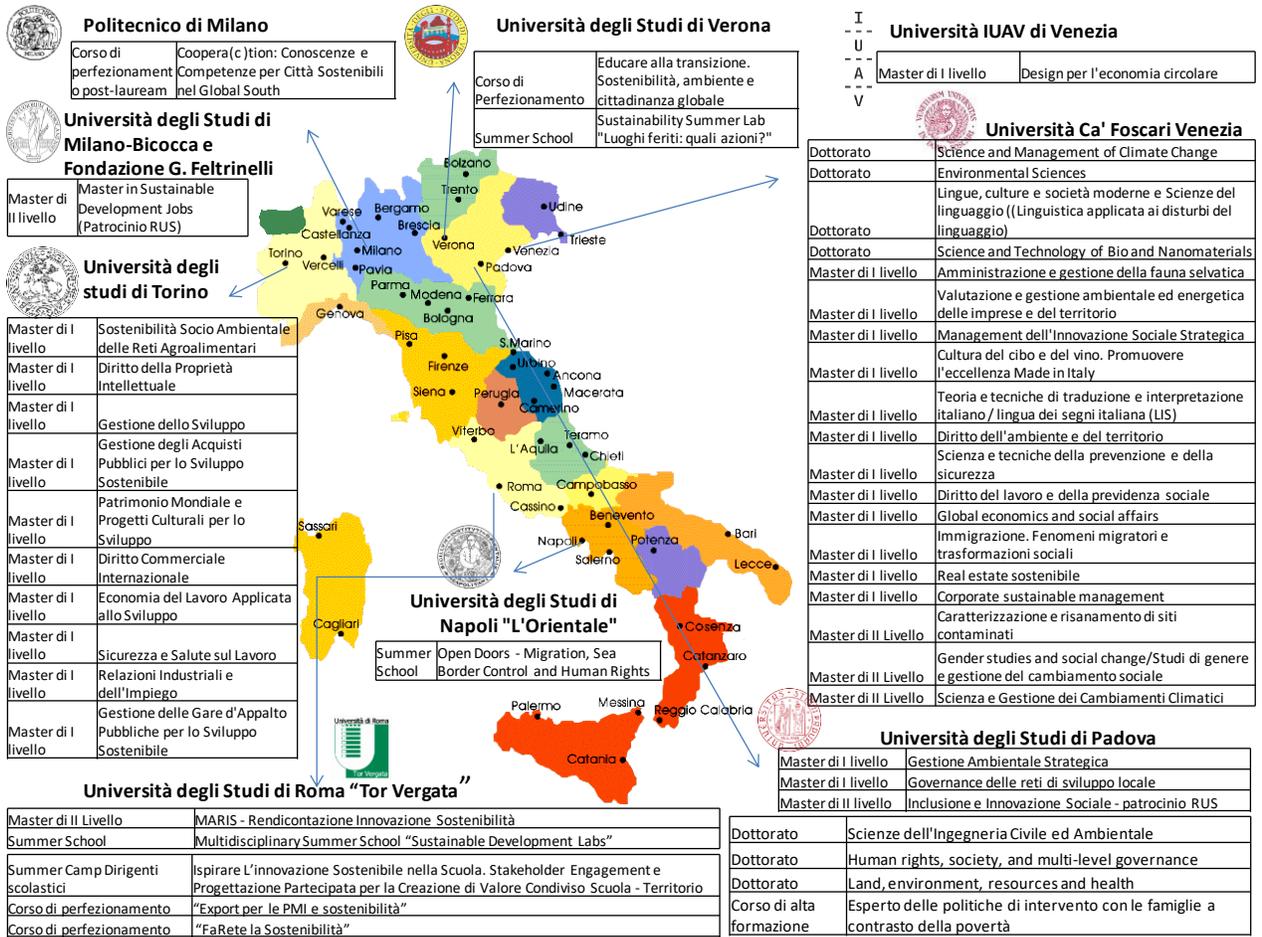


Figura 3 - Corsi di Alta Formazione

Con riferimento ai **Moduli/Attività curriculari** (insegnamenti e laboratori che riconoscono CFU) sul tema dello sviluppo sostenibile in corsi formativi non specifici (Figura 4), la situazione tra nord-centro-sud risulta più bilanciata e le numerose attività sono concentrate maggiormente nei corsi di laurea magistrale. Interessante l'attivazione di cattedre UNESCO da parte del Politecnico di Milano, in quanto il programma UNITWIN/UNESCO Chairs è espressamente volto a promuovere la collaborazione tra gli Atenei per contribuire allo sviluppo della società.

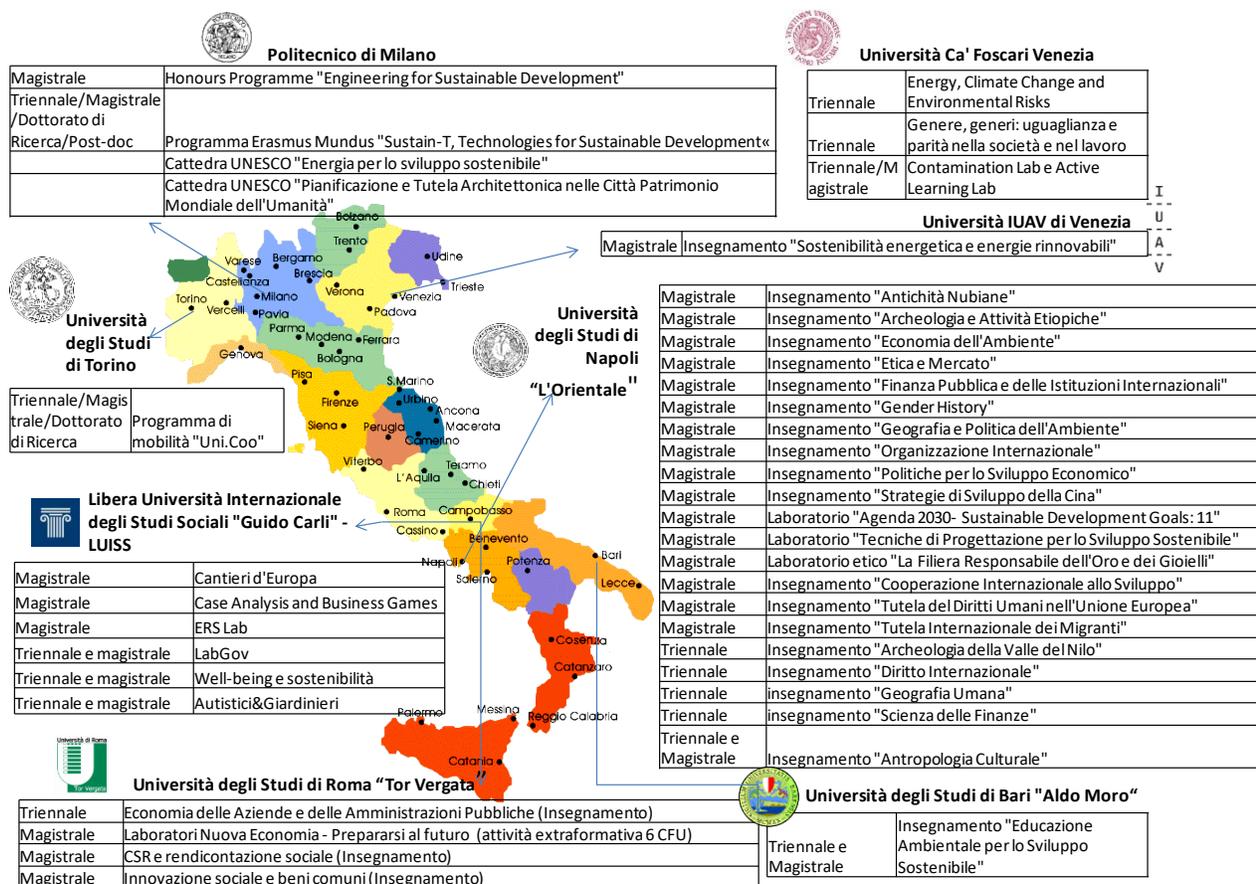


Figura 4 – Moduli/attività curriculari

Con riferimento alla **Formazione per personale** tecnico amministrativo (Figura 5), risultano solamente tre esperienze, interessanti per l'approccio adottato. L'Università di Siena ha optato per la massima apertura dell'insegnamento trasversale "sostenibilità", la cui partecipazione è aperta non solo agli studenti (delle lauree triennali e magistrali), ma anche al personale tecnico e amministrativo e a esterni, con evidenti potenzialità di interazione e contaminazione di professionalità e saperi. L'Università di Padova ha invece aperto al personale tecnico amministrativo solamente il corso trasversale su ambito sociale precedentemente mappato.

L'Università di Roma "Tor Vergata" ha puntato sull'alta formazione, prevedendo, sia per il 2018 che per il 2019, borse di studio a favore dei propri dipendenti per la partecipazione al Master di II Livello Maris in Rendicontazione Innovazione Sostenibilità, con un impegno crescente nei due anni (sono state coperte dall'Ateneo 2 quote di iscrizione nel 2018, ben 6 quote nel 2019) e un impatto significativo in termini di progetti sostenibili avviati a livello di Ateneo, a seguito dei *project work* formativi professionalizzanti di fine master (ne è un esempio il recente lancio del progetto "Goccia" Goal One⁷,

⁷ <http://www.newtuscia.it/2019/03/23/dalluniversita-tor-vergata-nasce-goccia-goal-one/>

che riprende una best practice della RUS per la riduzione della plastica nelle università italiane). Anche in questo caso risultano rilevanti le potenzialità di interazione e contaminazione di professionalità e saperi, in grado di stimolare la collaborazione in ottica “quintupla elica” (modello modificato da Etzkowitz e Leydesdorff, 2000, su Carayannis & Campbell, 2010, e su Barth, 2011, in cui società civile, imprese, istituzioni e settore ricerca collaborano per lo sviluppo sostenibile del territorio), essendo il Master Maris non solo interdisciplinare ma anche intersettoriale.

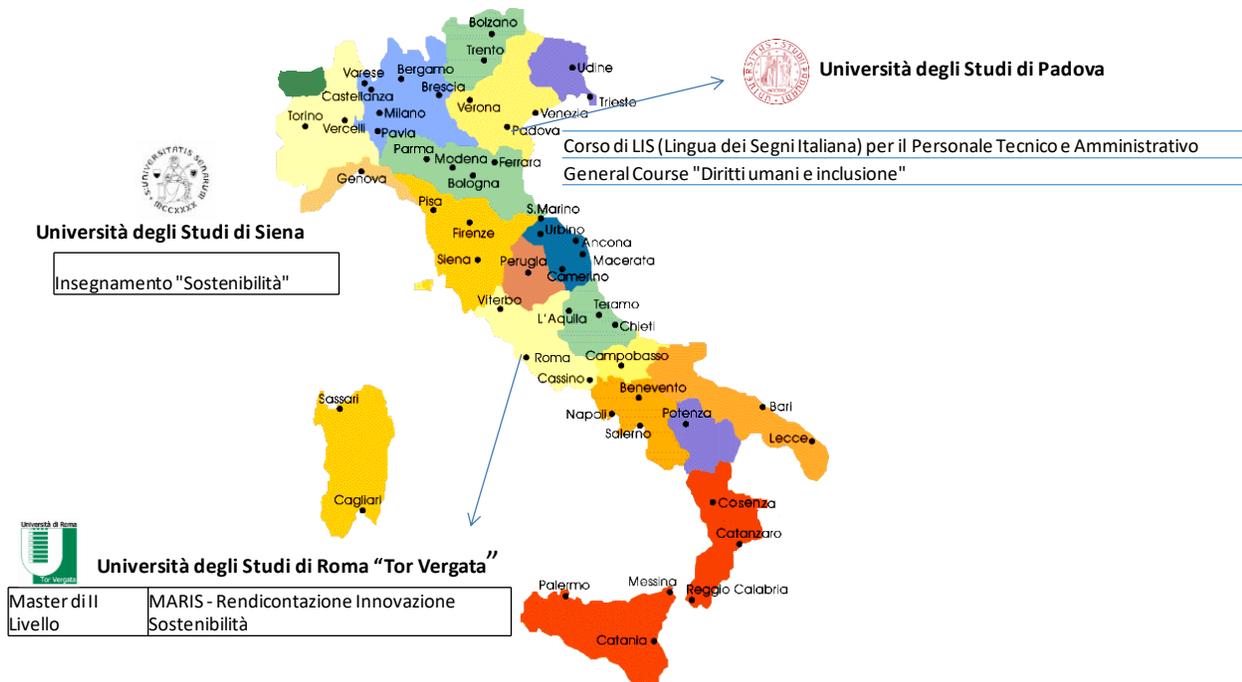


Figura 5 - Formazione per il personale

L’importanza dell’approccio collaborativo in ottica modello “quintupla elica”, in grado di stimolare l’innovazione sociale (Mititelu C. et al. 2017; Colasanti N. et al. 2017) e la creazione di valore condiviso, è particolarmente evidente anche in relazione alle **attività extra-curricolari, attività non formali e informali** per studenti di tipo esperienziale (Figura 6). Queste esperienze di FormAzione, concentrate principalmente nel centro-nord Italia, appaiono fortemente diversificate, spaziando dall’arte, al cinema, al volontariato, alla cura di orti ecosostenibili o sociali, alla cucina, all’organizzazione e partecipazione attiva ad eventi di sensibilizzazione sociale (*cash mob* etici), al lancio di progetti (campagne di *civic crowdfunding*; avvio di *start up* sostenibili; nascita di associazioni studentesche volte a promuovere la diffusione dei valori della sostenibilità negli Atenei) e intersecano logiche di Terza Missione (Fiorani G., Litardi I., 2016). Evidente è, infatti, il forte legame con il territorio di riferimento e il collegamento con importanti eventi nazionali (come l’iniziativa “M’Illumino di meno”, lanciata dalla RUS; il Festival dello

Sviluppo Sostenibile promosso dall'ASVIS; il Salone della CSR e IS; la Settimana Europea per lo Sviluppo Sostenibile).

Il coinvolgimento attivo degli studenti passa in alcuni casi attraverso l'utilizzo dei *social* e l'attivazione di tirocini curriculari in stretto collegamento con le attività e i progetti avviati dagli Atenei (ne è un esempio l'Università "Tor Vergata").



Figura 6 - Attività extra-curricolari, attività non formali e informali

L'analisi evidenzia come le Università italiane abbiano attivato molteplici esperienze di insegnamento-apprendimento transdisciplinari, complesse, trasformative, olistiche ed esperienziali. Questo primo esercizio di mappatura di alcune delle pratiche esistenti nel panorama dell'Università italiana non ha tuttavia la pretesa di ritenersi esaustivo né quella di individuare *best practices* (per i motivi elencati in apertura), ma intende solamente evidenziare la varietà degli interventi in atto e sollecitare gli Atenei italiani a comunicare alla RUS le proprie attività, stimolando ulteriormente il confronto e il dibattito.

La definizione di criteri oggettivi e condivisi sulla base dei quali individuare e valutare le pratiche in atto consentirà di perfezionare il *format* RUS per la raccolta strutturata delle informazioni, al fine di attivare un **Osservatorio Nazionale** aggiornato e perenne sulle pratiche presenti negli Atenei italiani. A tale scopo, ogni Ateneo dovrebbe individuare una risorsa interna, formata sul tema e sui criteri condivisi, che monitori i piani di studio e le attività di terza missione/public engagement delle varie Macroaree/Facoltà e invii periodicamente alla Segreteria RUS i dati aggiornati. Un primo criterio utile alla mappatura e alla classificazione delle esperienze potrebbe essere sicuramente rappresentato dall'indicazione degli SDGs intercettati, al fine di evidenziare il collegamento con l'Agenda 2030 e la pervasività di ogni attività formativa in tema di sviluppo sostenibile.

Universostenibile: oltre la terza missione, la quintupla elica per l'educazione clinica sperimentalista e la quarta missione⁸

Per educare le future generazioni alla sostenibilità, intesa nelle 17 chiavi di lettura fornite dai *Sustainable Development Goals* (SDGs), gli Atenei italiani hanno la necessità di adottare un approccio che non si limiti a coinvolgere gli studenti in attività limitate nel tempo e nell'implementazione, ma che sempre più investa a 360 gradi il sistema formativo ed educativo. In tal senso, un approccio che può garantire frutti duraturi è quello "humboldtiano" della *Bildung durch wissenschaft* (Humboldt-Universität zu Berlin 2011) in virtù del quale non si può essere buoni uomini d'affari, imprenditori o professionisti se non si è buoni cittadini. È necessario, quindi, ritagliare sempre più un ruolo per le Università italiane nel contesto in cui esse si trovano, seguendo il modello di *engaged university* (Levine 2007), particolare attuazione della terza missione dell'Università. Le caratteristiche che i cambiamenti delle modalità di produzione, trasferimento, disseminazione della conoscenza e l'intersezione tra scienza e tecnologia impongono alle università sono riconducibili a riflessività, transdisciplinarietà, eterogeneità (Gibbons, 1994) ma anche inter-settorialità e informalità. Si parla dunque dell'importanza delle missioni dell'Università e dell'impatto di queste sulla società.

Tradizionalmente, la missione delle università è stata duplice: formare le giovani menti e portare avanti attività di ricerca per approfondire e studiare fenomeni sociali, naturali ed economici. In tempi più recenti le università hanno iniziato a relazionarsi con l'esterno. Etzkowitz (1993) ed Etzkowitz e Leydesdorff (1995) descrissero il passaggio verso un modello di crescita economica basato sulla relazione tra università-industria-governo e mirato a favorire e promuovere il ruolo delle università nei processi di innovazione tecnologica ed economica (Tripla Elica) a partire dagli studi di Lowe (1982).

Negli anni vi è stato uno *shift* dal modello della Tripla Elica sopra descritto, passando per quello della Quadrupla Elica il quale, secondo l'elaborazione del 2009 di Carayannis & Campbell, aggiunge una quarta elica che prevede la presenza della società civile, interpretata però come *creative class* (Florida

⁸ A cura di Claudia Giommarini, Christian Iaione, Elena De Nictolis, Alessandro Antonelli (LUISS).

2003), per arrivare a quello della Quintupla Elica (Etzkowitz e Leydesdorff, 2000; Carayannis & Campbell, 2010; Barth, 2011), modello in cui si inseriscono maggiormente *environment* e sostenibilità (Carayannis, 2012). Sono state avanzate proposte di un modello di governance dell'innovazione a quintupla elica che valorizzano l'emersione dell'innovazione sociale (Mititelu C. et al., 2017; Colasanti N. et al., 2017) non trascurando di dare rilevanza alla differenza ontologica tra società civile organizzata e società civile non stabilmente organizzata, informale o comunque non consolidata (Iaione e Cannavò 2015; Iaione e De Nictolis, 2016).

Questo modello prevede un ruolo attivo delle istituzioni pubbliche e cognitive come *engaged university* (Levine 2007), promotrici di processi di crescita e transizione sociale ed economica locale basata sulla conoscenza e sulla cultura attraverso l'attivazione di partenariati con diverse categorie di attori: il pubblico; gli attori economici privati; le organizzazioni della società civile o terzo settore; la società civile organizzata; gli innovatori sociali e civici, i quali agiscono collettivamente per collaborare attorno ad una risorsa comune, generando utilità di interesse generale (un pubblico non organizzato, come elaborato nella letteratura sugli *open commons*, Rose 1986).

In questa prospettiva, è utile connettersi all'impianto teorico derivante dagli studi sulla *governance* dei *commons* di Elinor Ostrom (1990) e della reinterpretazione in chiave urbana (Foster e Iaione 2016; 2019) applicabile anche all'ambito dei beni comuni cognitivi e della conoscenza (Ostrom & Hess, 2007; Frischmann et al. 2014) dei principi di disegno istituzionale per la *governance* dei beni comuni. Ciò è stato recepito all'interno del "Patto di Amsterdam" che definisce la nuova Agenda Urbana per l'UE, nella quale si afferma che per poter affrontare le sfide complesse che le aree urbane presentano è importante che NGO, cittadini, *knowledge institutions*, imprese e autorità urbane collaborino per un progresso ambientale, economico, sociale, culturale (EU Urban Agenda, 2016).

Sulla base del modello della Quintupla Elica così descritto si comincia a **delineare la quarta missione dell'Università**, facendo emergere l'esigenza di: a) sviluppare modelli collaborativi e policentrici di governance dei *commons* urbani e locali per favorire la transizione verso una società e un'economia basata sulla collaborazione, sulla cooperazione e sui *commons*; b) rendere le università attori sempre più coinvolti nello sforzo di coadiuvare e organizzare le comunità locali nell'affrontare processi di sviluppo sociale ed economico. Le università, quindi, oltre alla diffusione e all'avanzamento della conoscenza e al supporto all'industria per produrre innovazione tecnologica, aggiungono l'impegno per il progresso materiale o spirituale della comunità (Iaione 2015, 6). Ciò trova concreta attuazione nella New Urban Agenda (NUA) delle Nazioni Unite. Contribuire a implementare, monitorare e valutare l'implementazione della NUA dovrebbe essere una delle attività di ricerca dell'Accademia, che fornirebbe così un metodo scientifico di valutazione, contribuendo in maniera decisiva al discorso dello sviluppo sostenibile.

L'Università, in un connubio tra sperimentalismo e sostenibilità, dovrebbe prevedere la creazione di un'offerta formativa, coordinata da centri direzionali, che risponda ai 17 *goals* dell'Agenda 2030, che alleni gli studenti alla collaborazione consentendo lo sviluppo delle *soft skills* e prevedendo: un focus

specifico su temi di etica, responsabilità e sostenibilità; lo sviluppo pieno della persona e delle competenze trasversali; la didattica esperienziale; l'apertura al territorio; la creatività e lo stimolo della curiosità; lo sviluppo della responsabilità personale. L'offerta formativa descritta implica il cambiamento dei propri comportamenti e il rispetto e la cura per l'ambiente all'interno della quale essa viene posta in essere: raccolta differenziata, efficientamento energetico degli edifici, sensibilizzazione contro gli sprechi sono solo alcuni esempi di misure attuabili. In tale solco può essere considerata l'esperienza delle Università che hanno sfruttato finanziamenti bancari per efficientare i propri edifici, come l'Università di Bologna che ha ricevuto 130 milioni di euro dalla Banca Europea per gli Investimenti (BEI). Queste decisioni potrebbero essere incentivate dalla definizione di uno *standard* e/o un *rating* comune sulla sostenibilità, che potrebbe avere l'effetto di spingere più Atenei ad innovare e ad aprirsi a determinate tematiche, inclusa l'educazione alla sostenibilità.

Le finalità descritte finora prevedono un'offerta basata su un approccio transdisciplinare, socialmente responsabile, inclusivo e collaborativo e mirato alla risoluzione di problemi specifici, che abbia come faro di riferimento *Research and Innovation* e politiche UE sullo sviluppo sostenibile. L'impegno delle università può cominciare, come per esempio la LUISS ha fatto attraverso il progetto LabGov, come una clinica urbana transdisciplinare e un percorso di educazione non formale disegnato per studenti di diverse facoltà che lavora attraverso lo sviluppo, la distribuzione, la disseminazione di conoscenza per abilitare le comunità studentesche e locali a mettere a sintesi le loro risorse e coniugare gli sforzi per lo sviluppo sostenibile coinvolgendo attori urbani rilevanti per produrre politiche e strumenti istituzionali, giuridici e tecnologici innovativi. Il modello è stato replicato con un *network* di Labs (Georgetown University (US); Universidad Latina de Costa Rica (CR); Hogeschool Van Amsterdam - Amsterdam University (NL).

Altro esempio è costituito dal DESIS Network (in Italia basato al Politecnico di Milano) una rete di Design Labs che nasce con la missione di facilitare i processi di innovazione sociale intesa come *driver* di cambiamento sostenibile. Si può citare infine il caso dei Green Office (GO), iniziative gestite da studenti che, con il supporto di amministratori e docenti dell'ateneo, mettono in pratica progetti a impatto sociale e ambientale (attivi in Italia nel Politecnico di Torino e nell'Università di Bologna).

Infine, l'esempio dell'Università di Leuphana a Lueneburg mostra come l'inserimento della sostenibilità come obiettivo alla base della visione e del piano strategico dell'Ateneo anche nel lungo periodo permetta di raggiungere risultati importanti attraverso l'azione combinata su più aspetti. Leuphana ha raggiunto nel 2014 una posizione "carbon-neutral", tra consumo e produzione di energia, attraverso una conversione dell'intero campus all'approvvigionamento da fonti di energia rinnovabile grazie a investimenti (con costi non eccessivi) nella costruzione di un'infrastruttura per la produzione di energia rinnovabile. Il sistema di riscaldamento è basato su due unità alimentate a biometano (525 kW l'una), mentre il 20% della domanda di energia elettrica del campus è soddisfatta grazie a un sistema di pannelli fotovoltaici distribuiti nelle aree verdi dell'Università (Opel, 2017). Allo stesso tempo, l'Ateneo ha sviluppato un chiaro orientamento alla ricerca nell'ambito delle scienze della sostenibilità e, come parte del processo, ha creato una facoltà di Sustainability Science con uno staff di 25 docenti strutturati.

Bibliografia

- Barth, T.D. (2011). The idea of a green new deal in a Quintuple Helix Model of knowledge, know-how and innovation. *International Journal of Social Ecology and Sustainable Development* 2011, 1(2), 1–14.
- Bocchi, G. & Ceruti, M. (2004). *Educazione e globalizzazione*. Milano: Raffaello Cortina.
- Carayannis, E.G. & Campbell, D.F.J. (2010). Triple Helix, Quadruple Helix and Quintuple Helix and how do knowledge, innovation and the environment relate to each other? A proposed framework for a trans-disciplinary analysis of sustainable development and social ecology, *International Journal of Social Ecology and Sustainable Development* 2010, 1(1), 41–69.
- Colasanti, N., Frondizi, R., Huber, A. & Bitettiet, L. (2017). Le università diventano incubatori. Tre casi di innovazione sociale. *Sviluppo & Organizzazione*, 276, 55-67.
- Cole, D., Hudson, B. & Rosenbloom, J. (eds.) (2019). *Ostrom in the City: Design Principles and Practices for the Urban Commons*. Forthcoming, Routledge Handbook of the Study of the Commons.
- European Commission (2003). *The role of the universities in the Europe of knowledge*, Brussels, 58 final, 05.02.2003 COM.
- Cortese, A. D. (2003). The critical role of higher education in creating a sustainable future. *Planning for higher education*, 31(3), 15-22.
- Etzkowitz, H. & Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: from National Systems and “Mode 2” to a Triple Helix of university-industry-government relations. *Research Policy*, 29, 109–123.
- Fiorani, G. & Litardi, I. (2016). “La ‘FormAzione’ tra Terza Missione e Sviluppo Sostenibile”. In CRUL, *Dialoghi sulla Sostenibilità Roma 2016 - Gli Atenei del Lazio in occasione del Giubileo Straordinario 2005-2016*, Roma: Roma Tre-Press.
- Fornasa, W. & Salomone, M. (a cura di) (2007). *Formazione e sostenibilità. Responsabilità sociale e culturale dell’università*. Milano: Franco Angeli Editore.
- Foster, R. S. & Iaione, C. (2016). The City as a Commons. *Yale Law & Policy Review*, 34, 281-349.
- Foster, R. S. & Iaione, C. (2019). *Ostrom in the City: Design Principles and Practices for the Urban Commons* Routledge Handbook of the Study of the Commons (Cole, D. Hudson, B., Rosenbloom J., eds.) New York: Routledge.
- Frischmann, B., Madison, M. & Strandburg, K. (2014). *Governing knowledge commons*, Oxford: Oxford University Press.
- Gibbons, M. (a cura di) (1994). *The new production of knowledge: the dynamics of science and research in contemporary societies*. California: SAGE Publications.
- Hess, C. & Ostrom, E. (eds.) (2007) *Understanding Knowledge as a Commons*, Cambridge: MIT Press.
- Humboldt-Universität zu Berlin, (2011) Institutional strategy *Bildung durch Wissenschaft - Educating Enquiring Minds*. In <https://www.exzellenz.hu-berlin.de/en/institutional-strategy/institutional-strategy>.

- laione, C. (2015). La collaborazione civica per l'amministrazione, la governance e l'economia dei beni comuni. In Arena, G. & laione C., *L'età della condivisione*. Roma: Carocci.
- laione, C. & De Nictolis, E. (2016) La quintupla elica come approccio alla governance dell'innovazione sociale. In Montanari, F. & Mizzau, I., *I luoghi dell'innovazione aperta*. Roma: Quaderni della Fondazione Brodolini.
- laione, C. & Cannavò, P. (2015) *The Collaborative and Polycentric Governance of the Urban and Local Commons*, Urban Pamphleeter 5.
- LabGov (2019), *Co-Cities Open Book*. In <http://labgov.city/co-city-protocol/the-co-cities-open-book/>
- Leicht, A., Heiss, J. & Byun, W. J. (eds) (2018). *Issues and trends in Education for Sustainable Development*. Paris: Published by UNESCO.
- Levine, P. (2007). Collective Action, Civic Engagement, and the Knowledge Commons. In E. Ostrom e C. Hess, *Understanding knowledge as a commons*. Cambridge: MIT Press.
- Lozano, R., Ceulemans, K., Alonso-Almeida, M., Huisingh, D., Lozano, F.J., Waas, T., Lambrechts, W., Lukman, R. & Hugè, J. (2015). A review of commitment and implementation of sustainable development in higher education: results from a worldwide survey. *Journal of Cleaner Production*, 108: 1-18.
- Lowe, C.U. (1982). The triple helix--NIH, industry, and the academic world. *The Yale journal of biology and medicine*, 55(3-4), 239–246.
- Mititelu, C., Fiorani, G., Litardi I., (2017). Fostering sustainable development and entrepreneurship: the new role of University. In *MDKE - Management Dynamics in the Knowledge Economy*, 5(3) (Corporate social responsibility: drivers, triggers and strategies), 395-414.
- Opel, O. (2017). Climate-neutral and sustainable campus Leuphana University of Lueneburg. *Energy*, 141:2628-2639.
- Ostrom, E. (1990). *Governing the commons*. Cambridge: Cambridge University press.
- Sterling, S. (2013). *Educazione sostenibile*. Anima Mundi Editrice: Cesena.
- Unesco (2009). *Review of contexts and structures for education for sustainable development* (Disponibile online: http://www.unesco.org/education/justpublished_desd2009.pdf). Paris: Unesco Published.
- Unesco (2014). *UNESCO Roadmap for Implementing the Global Action Programme on Education for Sustainable Development*. Paris: Unesco Published.
- Unesco (2017). *Educazione agli Obiettivi per lo Sviluppo Sostenibile – Obiettivi di apprendimento*. Paris: Unesco Published.
- Wals, A.E.J. (2015). *Beyond Unreasonable Doubt. Education and Learning for Socio-ecological Sustainability in the Anthropocene*. Wageningen: Wageningen University.