

**Innovare i *Teaching Learning Centers* con la sostenibilità.
Connessioni pedagogiche**

**Innovating Teaching Learning Centers through sustainability.
Pedagogical Connections**

SARA BORNATICI

Le università sono oggi chiamate ad interpretare nuovi approcci all'insegnamento e all'apprendimento per promuovere le conoscenze, le competenze e i valori che prepareranno gli studenti ad offrire, attraverso le loro future professioni e i propri cammini identitari, soluzioni alle grandi sfide che il Paese e l'umanità si trovano ad affrontare. Il contributo assume la sostenibilità come un necessario principio regolatore dei Teaching Learning Centers i quali, attraverso proposte di formazione e ricerca pedagogico-educativa di qualità rivolte ai docenti, agiscono a favore delle persone, del pianeta, della prosperità e delle partnership progettando futuri di equità e inclusione.

PAROLE CHIAVE: ISTRUZIONE SUPERIORE; SOSTENIBILITÀ; FORMAZIONE DEI DOCENTI; PROGETTO DI VITA; FUTURO EQUO.

Universities are today called upon to interpret new approaches to teaching and learning to promote the knowledge, skills and values that will prepare students to offer, through their future professions and their own identity journeys, solutions to the great challenges facing the country and humanity is facing. The contribution assumes sustainability as a necessary regulatory principle of Teaching Learning Centers which, through quality pedagogical-educational training and research proposals aimed at teachers, act in favor of people, the planet, prosperity and partnerships by planning equitable futures and inclusion.

KEYWORDS: HIGHER EDUCATION; SUSTAINABILITY; TEACHERS TRAINING; LIFE PLANNING EDUCATION; EQUITABLE FUTURE.

Premessa

La transizione verso un mondo sostenibile, inclusivo e giusto interessa molti aspetti della vita personale e professionale e chiama in causa l'educazione¹ nell'offrire il proprio contributo per far fronte in modo creativo e resiliente alle urgenti sfide globali del nostro tempo, tra cui le molteplici forme di povertà e di disuguaglianza, le migrazioni, i cambiamenti climatici, la perdita di biodiversità, l'uso non sostenibile delle risorse. Si tratta di un progetto globale e orientato al futuro che chiede di articolare nel presente i principi e le buone pratiche attraverso soluzioni innovative e contestualizzate nelle comunità locali.

In questa prospettiva, si rivela necessaria la promozione di percorsi educativi e formativi che consentano alle persone, lungo tutto l'arco della loro vita, di sviluppare le conoscenze, le competenze, le attitudini e i valori di cui hanno bisogno per esercitare una cittadinanza responsabile e contribuire ad un futuro condiviso, costruito sul benessere dei singoli, delle comunità e del pianeta. In tale scenario, l'insegnamento, l'apprendimento e il pensiero svolgono un ruolo dirimente nel promuovere la crescita economica, costruire solide basi per società democratiche e per contribuire ad uno sviluppo economico e sociale duraturo e inclusivo. In particolare, numerosi documenti internazionali², per il miglioramento continuo dei sistemi formativi e in vista dello sviluppo di processi di innovazione, esprimono l'urgenza di investire sulle competenze dei docenti universitari progettando approcci nuovi e inclusivi, centrati sullo studente. La professionalità docente, come sostiene Mariani, si colloca in una dimensione inedita «nella quale deve acclimatarsi per assimilare i nuovi principi ovvero la problematicità, l'incompletezza, l'interpretazione e la complessità»³. Tali istanze educative portano l'attenzione su come insegnare sia un processo continuo e riflessivo che chiede costantemente l'apertura a nuove intuizioni e la connessione tra i saperi, nella reciprocità interdisciplinare. Risultano pertanto imprescindibili attività di formazione e ricerca pedagogico-educativa, in dialogo con la didattica, volte a dare supporto ai docenti nel migliorare le pratiche di insegnamento e le esperienze di apprendimento per tutti gli studenti, favorendo la sperimentazione di metodologie innovative e la condivisione di progetti virtuosi. In ambito accademico si rivela

¹ OECD, *Re-building an inclusive and equitable society through education*, OECD Publishing, Paris 2022.

² Cfr. in modo emblematico EHEA, *Recommendations to National Authorities for the Enhancement of Higher Education Learning and Teaching in the EHEA*, <https://www.ehea.info>; EHEA, *Yerevan Communiqué*, 19 giugno 2015, <https://www.ehea.info>.

³ A. Mariani, *Prefazione*, in Id. (ed.), *L'orientamento e la formazione degli insegnanti del futuro*, Firenze University Press, Firenze 2014, p. 13.

particolarmente importante attivare insegnamenti culturalmente rilevanti, inclusivi, orientati all'equità, capaci di valorizzare i talenti per consentire che l'università si ispiri e si lasci plasmare «dall'antico quanto attuale ideale della scholé»⁴. Per rispondere a tali sfide, molti atenei, anche grazie all'attenzione dedicata nel quadro strategico nell'ambito della Missione 4 Istruzione e Ricerca del Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza, hanno potenziato o si sono dotati di centri universitari per l'eccellenza nell'insegnamento e nell'apprendimento, i *Teaching Learning Centers*, con l'obiettivo di «migliorare le competenze di insegnamento (comprese le competenze digitali) dei docenti nelle università e degli insegnanti nelle scuole, in tutte le discipline»⁵.

La specificità dei contesti accademici fa sì che i diversi centri, pur mantenendo come *mission* il miglioramento dei processi di insegnamento ed apprendimento, si connotino per una particolare attenzione a dimensioni peculiari quali lo sviluppo tecnologico, l'innovazione, l'inclusione, la didattica, la ricerca⁶.

In questa processualità complessa, il discorso pedagogico è chiamato a riflettere su come l'acquisizione di conoscenze e competenze settoriali, proprie di ogni disciplina, non possa essere disgiunta da scelte etico-educative intenzionali e consapevoli, mosse «dall'esigenza di costruire comunità coese e resilienti, dalla rielaborazione dell'eredità culturale che abbiamo ricevuto e dalla formazione delle giovani generazioni alla vita buona con e per gli altri in istituzioni giuste»⁷. È in gioco un vero e proprio processo di *Faculty development*⁸, nella consapevolezza che il docente universitario sia al tempo stesso insegnante ed educatore, ricercatore e studioso, amministratore e leader: lo sviluppo personale e professionale deve essere volto a soddisfare in modo intenzionale anche obiettivi e missioni istituzionali in termini sociali e di responsabilità verso la comunità. Per accompagnare gli studenti nell'analizzare, riflettere e agire, trasferendo nei singoli contesti quotidiani e professionali gli apprendimenti conseguiti in ambito accademico, occorre che il docente progetti e implementi i propri corsi assumendo paradigmi di

⁴ F. Magni, *Introduzione. Per una rinnovata pedagogia delle scuole*, «Formazione, lavoro, persona», X, 30 (2018), p. 9.

⁵ *Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza. #nextgenerationitalia*, p. 190, <https://www.governo.it>.

⁶ Cfr. in proposito, A. Lotti, A. Serbati, B. Doria, F. Picasso, E. Felisatti, *Teaching and Learning Centre: Analysis of Key Elements*, «Formazione & Insegnamento», XX, 2 (2022), pp. 75-88; L. Mortari, R. Silva, A. Bevilacqua, F.A. Pizzato, *Come nasce un Teaching and Learning Center: un narrative case study* in A. Lotti, G. Crea, S. Garbarino F. Picasso, E. Scellato (edd.), *Faculty Development e innovazione didattica universitaria*, Genova University Press, Genova 2021, pp. 21-32.

⁷ P. Malavasi, *PNNR e formazione. La via della transizione ecologica*, Vita e Pensiero, Milano 2022, p. 85.

⁸ Cfr. W. Condon, E.R. Iverson, C.A. Manduca, C. Rutz, G. Willett, *Faculty development and student learning. Assessing the connections*, Indiana University Press, Bloomington (IN) 2016; H. Shin, M.J. Kim, *Faculty development: the need to ensure educational excellence and health care quality*, «Kosin Medical Journal», XXXVIII, 1 (2023), pp. 4-11; A. Lotti, P. A. Lampugnani (edd.), *Faculty Development in Italia. Valorizzazione delle competenze didattiche dei docenti universitari*, Genova University Press, Genova 2020.

riferimento che consentono, in un'ottica sistemica, di connettere i saperi, riconoscendone le caratteristiche evolutive e trasformative.

La sostenibilità, paradigma per la formazione

Un interessante orizzonte di senso che può essere assunto come ideale regolativo dei *Teaching Learning Center* è la sostenibilità intesa nelle sue dimensioni ambientali, sociali ed economiche. Tale costrutto consente di identificare i *Teaching Learning Centers* quali spazi di promozione della persona e di autentico sviluppo umano, contesti in cui «poter essere e dar credito alla scommessa di sé e dell'altro orientata allo svelamento di nuovi mondi di senso»⁹.

Perché proporre la sostenibilità come un necessario principio regolatore dei *Teaching Learning Centers*? Quali istanze della sostenibilità permeano tali centri? In primo luogo, è utile osservare come, in linea con il quarto obiettivo dell'Agenda 2030¹⁰ che assume l'educazione come universale e costante lungo tutto l'arco della vita, occorra offrire a tutti un'istruzione di qualità; una formazione efficace promuove lo sviluppo di nuova consapevolezza e conoscenza delle ricadute delle nostre azioni a livello globale e consente l'accesso a migliori opportunità lavorative, portando così al benessere complessivo della società. Questo richiede anche di concentrarsi sulla qualità degli ambienti di apprendimento e su nuovi approcci all'insegnamento volti a una maggiore giustizia, equità sociale e solidarietà globale. I *Teaching Learning Centers* esprimono la loro autentica anima pedagogica se agiscono a favore delle persone, del pianeta, della pace, della prosperità e delle *partnership*¹¹ contribuendo a progettare futuri di equità e inclusione. La costruzione di saperi condivisi, strategici nel progresso delle società e in grado di trasformarsi in innovazioni e opportunità per le comunità, muovono da una diffusione capillare della conoscenza, rendendola disponibile al più ampio numero di persone possibile, affinché essa non diventi una nuova fonte di disuguaglianza ma vettore di promozione dell'equità. Si tratta di agire sulle abitudini del pensiero di chi studia e si forma perché possa apprendere a compiere scelte responsabili, orientate ad uno sguardo d'insieme sulle persone e sul pianeta.

⁹ P. Malavasi, *Educare robot? Pedagogia dell'intelligenza artificiale*, Vita e Pensiero, Milano 2019, p. 36.

¹⁰ United Nations, *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*, [s.e.], New York 2015.

¹¹ Persone, pianeta, prosperità, pace, *partnership* configurano i cinque obiettivi chiave attorno ai quali è articolata l'intera Agenda 2030 con l'intento di definire un quadro globale per orientare la politica dei Paesi che hanno sottoscritto il documento verso i principi della sostenibilità.

Si rivela pertanto indispensabile accompagnare i docenti a scegliere la qualità e la quantità dei contenuti disciplinari da proporre, assumendo la consapevolezza che, come esseri umani, siamo coinvolti in un processo di conoscenza mai statico ma dialogico e in continuo divenire: insegnare, ricorda Freire, non è trasferire la conoscenza ma creare la possibilità per la sua produzione e costruzione, rafforzando «la capacità critica dell'educando, la sua curiosità, la sua vivacità»¹². La necessità di sviluppare una nuova attitudine generale ad organizzare i saperi per produrre conoscenza è auspicata, tra gli altri, da Sternberg¹³ il quale ravvisa il rischio, talvolta insito nei percorsi accademici, di una separazione tra l'insegnamento del pensiero critico e la trasmissione di contenuti; l'autore sollecita ad una sintesi virtuosa tra questi due approcci: pensiero e contenuto devono far parte dello stesso sforzo educativo, producendo così contestualizzazione e indivisibilità tra il pensiero e il suo oggetto. Il *Teaching Learning Center* può configurarsi quale spazio di ricerca e azione sostenibile se consente ai docenti di esplorare, sperimentare e riflettere profondamente sul contributo che la propria disciplina può offrire per mettersi a servizio del bene comune, innescando occasioni di apprendimento autentiche, rilevanti per la vita e gli interessi degli studenti, a livello personale, comunitario e organizzativo.

Accanto alle indispensabili conoscenze specifiche connesse ai singoli saperi disciplinari e spesso acquisite attraverso un approccio di tipo trasmissivo, è necessaria per i docenti una formazione che permetta di attivare nei propri studenti quelle competenze trasversali necessarie per affrontare le transizioni in atto e favorire la preparazione e l'ingresso nel mondo del lavoro. Per rafforzare, come previsto dal PNRR¹⁴, le condizioni per lo sviluppo di un'economia ad alta intensità di conoscenza, competitività e resilienza, occorre cioè assumere una visione integrata dello sviluppo e coltivare, attraverso processi di apprendimento attivo, anche quelle *soft skills* riferibili alla persona e non in via esclusiva al percorso di studi intrapreso¹⁵. La sfida dell'essere competenti, osserva Birbes, «offre un motivo di fiducia nel futuro e una bussola per continuare ad elevare le capacità umane di elaborare idee e condurre azioni»¹⁶.

¹² P. Freire, *Pedagogia dell'autonomia. Saperi necessari per la pratica educativa*, EGA Editore, Torino 2004, p. 23.

¹³ Cfr. R.J. Sternberg, *Teaching critical thinking: eight easy ways to fail before you begin*, «Phi Delta Kappan», LXVIII, 6 (1987), pp. 246-249.

¹⁴ Cfr. *Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza. #nextgenerationitalia*, <https://www.governo.it>.

¹⁵ Cfr. in modo emblematico M. Pellerey (ed.), *Soft skill e orientamento professionale*, Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali-CNOS-FAP, Roma 2017; S. Mazzoli, *Riflessione pedagogica, pratiche lavorative, generazioni. Questioni emblematiche*, Pensa Multimedia, Lecce 2021.

¹⁶ C. Birbes, *Motivare ad essere competenti: sfida della pedagogia della scuola*, «Formazione, lavoro, persona», X, 30 (2018), p. 185.

Muovendo da queste considerazioni, è, in secondo luogo, necessario individuare dispositivi in grado di elicitare negli studenti la competenza riflessiva, facilitando quelle condizioni che permettano loro di «pensare a come il pensiero pensa se stesso nel processo di costruzione della conoscenza»¹⁷, consentendo così di ristrutturare e connettere i contenuti già in essere e generare «elementi inediti per approdare a nuovi esiti»¹⁸. Ciò allude al contributo nel fare emergere nuovi stili di pensiero e nel rendere gli studenti protagonisti dei processi di conoscenza, anche attraverso esperienze di apprendimento contestualizzato. Il richiamo, osserva Mortari, è al superamento di una logica fondata su «un certo sbrigativo razionalismo» e sulla

tendenza l'efficientismo, per ridare spazio a quelle pratiche di coltivazione della mente che, anche se non sono funzionali all'acquisizione di nozioni immediatamente operazionalizzabili, sono tuttavia essenziali al prendere forma dell'umanità di ciascuno¹⁹.

La ricerca, la risoluzione dei problemi e la capacità di mettere in relazione i contenuti appresi in università assumono un ruolo centrale e il docente funge da guida, consulente e facilitatore di questi processi, riferendo la conoscenza a situazioni attuali e concrete.

La memorizzazione meccanica del profilo dell'oggetto non è l'autentico apprendimento dell'oggetto o del contenuto. In questo caso chi apprende funge molto di più da 'paziente' del trasferimento dell'oggetto o del contenuto piuttosto che da soggetto critico, epistemologicamente curioso, in grado di costruire la conoscenza dell'oggetto e di parteciparvi²⁰.

Pensiero che connette, pensiero che unisce

In questa direzione, emerge un terzo elemento, ovvero il bisogno di assumere il dialogo interdisciplinare e intergenerazionale come spazio di comprensione della realtà.

Per formare i molteplici profili che il mercato del lavoro richiede, occorre preparare i docenti a sviluppare conoscenze e competenze innovative che intersechino diversi ambiti di sapere, nella logica di una co-produzione dell'innovazione. Questo richiede di promuovere l'identità professionale dei docenti, il loro senso di

¹⁷ A. Gramigna, *La formazione tra creatività ed emergenze*, «Studi sulla Formazione», XXVI, 2 (2023), p. 54.

¹⁸ *Ibidem*.

¹⁹ L. Mortari, *Educazione ecologica*, Laterza, Roma-Bari 2020, p. 100.

²⁰ P. Freire, *Pedagogia dell'autonomia. Saperi necessari per la pratica educativa*, cit., p. 56.

appartenenza alla comunità accademica e l'identificazione con il proprio gruppo professionale, nel segno di un attento equilibrio tra le priorità strategiche della ricerca, la libertà di insegnamento individuale e il riconoscimento della responsabilità delle università nel garantire un'ampia base di conoscenze. Si tratta di dare corpo a una visione interdisciplinare dell'insegnamento, così da sostenere il personale accademico nella collaborazione tra i diversi campi disciplinari²¹, portando a sistema e condividendo le pratiche di innovazione già presenti negli atenei. Pensare oltre la singola disciplina può generare nuove visioni del mondo e collaborazioni per una cittadinanza responsabile e una gestione più sostenibile del territorio. Strategiche, in questa direzione, sono le alleanze che molti atenei stringono tra loro, al fine di sviluppare e potenziare l'eccellenza nell'apprendimento, nell'insegnamento, nella ricerca e nella terza missione. Ciò consente, in linea con quanto auspicato dalla Commissione europea, di rendere più competitivi, attraenti e meno frammentati i contesti accademici, progettando un approccio innovativo a livello globale.

A titolo esemplificativo, l'Università degli Studi di Brescia ha aderito all'alleanza UNITA, promossa da una confederazione di dodici atenei europei provenienti da sette diversi Paesi che condividono una lingua romanza e una localizzazione decentrata (appartenenza a regioni montane o pedemontane). Tale rete mira a favorire lo sviluppo dei territori e a costruire un campus interuniversitario europeo basato sia sull'eccellenza nell'apprendimento e nell'insegnamento, sia sulla ricerca e l'innovazione. Tra i temi di cui UNITA si occupa è da segnalare il monitoraggio delle esperienze, metodologie e processi che interessano i *Teaching Learning Centers* attivi presso gli atenei della rete, per condividere buone pratiche e pensare in maniera congiunta a nuovi itinerari progettuali, anche al fine di creare una rete europea innovativa di infrastrutture condivise²².

Il progetto in parola consente altresì di ripensare, in prospettiva di un proficuo scambio intergenerazionale, le relazioni tra docenti e studenti, tenendo in considerazione i cambiamenti della popolazione universitaria in termini di contesto socioculturale, di modalità di relazioni, di stili di apprendimento e soprattutto muovendo dalla considerazione che «all'inizio dell'educazione sta sempre la struttura

²¹ Cfr. European University Association, *Universities without walls. A vision for 2030*, EUA, Bruxelles 2021, <https://www.eua.eu>.

²² Creata nel 2020, l'alleanza UNITA ha avuto come membri fondatori l'Università di Beira Interior (Portogallo), l'Università di Saragozza (Spagna), l'Università di Torino (Italia), l'Università di Vest din Timisoara (Romania), l'Università di Pau et des Pays de L'Adour e l'Università Savoie Mont Blanc (Francia). Nel settembre 2021, l'alleanza UNITA si è allargata includendo altre quattro istituzioni universitarie, l'Istituto Politecnico di Guarda (Portogallo), l'Università degli Studi di Brescia (Italia), l'Università Pubblica di Navarra (Spagna) e l'Università Transilvania di Brasov (Romania). Per una documentazione più approfondita relativa al progetto in parola si rimanda al sito <https://www.univ-unita.eu>.

eidetica originaria della relazione interpersonale»²³. Il valore della relazione attiene all'esistenza propria della persona, permette di superare visioni unilaterali e autoreferenzialità, andando oltre pensieri rigidi e precostituiti.

Lo stare nella relazione, il costruirla, il seminarla ogni giorno assume una specificità antropologica connaturata con l'essere umano nel suo sistema: la radice di ogni trasformazione, ma anche del successo individuale è da ritrovarsi proprio nel rapporto di circolarità tra le persone, nell'intersoggettività delle loro espressioni in ambito sociale e culturale.

La relazione è mediata da un quarto aspetto emblematico, ovvero la sostenibilità dei luoghi destinati ad accogliere i *Teaching Learning Centers*. La gravidanza educativa dell'ambiente e delle dimensioni materiali e immateriali che lo caratterizzano interpellano le persone che osservano, partecipano, mettono a disposizione la loro creatività e, insegnando e apprendendo, progettano insieme il futuro, ripensando spazi e luoghi in cerca di soluzioni flessibili e polifunzionali. Gli spazi dedicati ai *Teaching Learning Centers* non sono cornici neutre, né coincidono in via esclusiva con la struttura dell'edificio che li ospita, ma hanno da considerare «la vita che si genera al loro interno, al fine di sviluppare il senso di appartenenza, di condivisione e di partecipazione all'ambiente educativo, luogo che accoglie come 'spazio di vita' e che concorre al benessere globale»²⁴ di chi lo abita.

Il discorso pedagogico è chiamato a vagliare con attenzione un ulteriore spazio di riflessione per elaborare nuove trame di conoscenza nella direzione del vivere sostenibile: ci riferiamo alle reti e alle sinergie che i *Teaching Learning Centers* possono costruire con il territorio. Non può infatti essere trascurato il ruolo emblematico che quest'ultimo assume nella promozione dei processi di crescita individuali e comunitari, nell'innovazione, nel trasferimento della conoscenza e nella costante richiesta rivolta agli atenei di professionisti con competenze sempre più specifiche da inserire nel mercato del lavoro. In questa direzione, formare i docenti universitari a nuove vie per approfondire, selezionare, trasmettere, i saperi configura un'importante ricchezza per lo sviluppo economico, culturale e sociale del territorio in cui l'università stessa è inserita: gli atenei concorrono anche con la loro offerta formativa e le loro progettualità alla promozione del benessere comunitario.

²³ G. Bertagna, *Dall'educazione alla pedagogia. Avvio al lessico pedagogico e alla teoria dell'educazione*, La Scuola, Brescia 2010, p. 369.

²⁴ M. Parricchi, *Approccio pedagogico alla progettazione di ambienti educativi*, «Pedagogia Oggi», XVII, 1 (2019), p. 388.

Emerge il bisogno di interpretare in modo nuovo la centralità dell'umano e le sue relazioni con l'ambiente che lo circonda e lo include, compiendo scelte etiche ed educative capaci di contribuire ad avvalorare la vita personale e comunitaria, sollecitando a considerare con attenzione la pluralità di bisogni formativi legata ai contesti familiari, lavorativi, urbani e sociali con cui l'università quotidianamente si confronta. Assumere questa prospettiva chiede di andare oltre una visione degli spazi e dei luoghi dedicati all'apprendimento e all'educazione come appartenenti alle sole istituzioni formali: la promozione di una crescita sostenibile e duratura prospetta di valorizzare le risorse che abitano uno specifico territorio e sollecita a riflettere sul sistema di significati che connette l'uomo all'ambiente. La collaborazione degli atenei con le istituzioni territoriali, i cittadini e il mondo delle imprese genera un circolo virtuoso capace di alimentare l'innovazione e al tempo stesso di permettere alle università di riconoscere i bisogni della comunità, investendo in nuovi ambiti di ricerca, per uno sviluppo sostenibile del territorio. La costruzione di *partnership* significative può offrire l'opportunità di fare esperienza dell'altro, condividendo risorse e competenze: emerge la natura relazionale della conoscenza come viatico per co-educarsi in modo responsabile ad una cittadinanza riflessiva, critica e partecipativa, potenziando i processi di promozione e crescita delle persone e delle comunità.

Accedere a percorsi di insegnamento, apprendimento e ricerca di eccellenza consentirà agli studenti di contribuire in modo attivo alla crescita di una società più sostenibile e solidale, nel segno di un inedito modello pedagogico per avviare processi di trasformazione e costruire un incontro tra generazioni e culture in cui sia possibile educarsi ad un nuovo umanesimo²⁵.

SARA BORNATICI
University of Brescia

²⁵ Cfr. D. Simeone, *Un patto globale per l'educazione*, in Id. (ed.), *Il patto educativo globale. Una sfida per il nostro tempo*, San Paolo, Cinisello Balsamo 2023, pp. 23-36.