

DIDATTICA

## |STORIA E PRINCIPI DELL'EDUCAZIONE AMBIENTALE|

Il percorso culturale dell'educazione ambientale è strettamente legato alle questioni e alle problematiche che nel corso degli anni hanno attratto l'attenzione dei diversi Paesi e degli organismi internazionali. Già nella **Conferenza di Tbilisi** (ex URSS) **nel 1977, l'educazione ambientale si presentava come un elemento essenziale per un'educazione globale e permanente** (rivolta cioè a tutte le età della vita di ogni individuo), orientata alla presa di coscienza dell'ambiente e dei suoi problemi ed alla risoluzione di questi ultimi.

*Testo della Dichiarazione di Tbilisi (estratto) - <http://labter2.engitel.com/proget/documenti/tbli.htm>*

Gli anni Ottanta hanno visto, insieme al verificarsi di catastrofi ambientali di portata planetaria (es. Chernobyl) e al continuo acuirsi del divario tra i Paesi del Nord e del Sud del Mondo, la proposta da parte delle Nazioni Unite (Rapporto Bruntland) del concetto di sviluppo sostenibile (**Sostenibilità**).

La Conferenza di Mosca del 1987 ha quindi raccolto e lanciato l'idea di sviluppo sostenibile come chiave di volta dell'educazione ambientale. Sarà tuttavia dal Summit di Rio (1992), nel quale viene messa a punto una proposta globale di sviluppo sostenibile attraverso la proposta di Agenda 21, che l'educazione ambientale diventerà:

"...critica per promuovere lo sviluppo sostenibile e per migliorare la capacità delle persone di far fronte ai temi dell'ambiente e dello sviluppo...Essa è 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..."

*Testo del Cap. 36 di Agenda 21 (estratto) - <http://labter2.engitel.com/proget/documenti/cap36.htm>*

Il mondo dell'educazione ambientale ha tuttavia spesso messo in discussione il termine stesso "sviluppo sostenibile", vedendolo ancora legato ad un'idea di sviluppo che fa pensare alla crescita economica misurata sulla base di indicatori di tipo strettamente quantitativo. Per questo si è spesso preferito parlare di educazione per "la sostenibilità", per una "società sostenibile" o per un "futuro sostenibile" o addirittura si è preferito mantenere la semplice dicitura "educazione ambientale". Nonostante questa confusione tra termini ciò che rimane importante è non dimenticare che:

"...il concetto di sostenibilità, referente necessario dell'educazione ambientale nei prossimi anni, dovrà essere sottoposto a revisione critica continua con il duplice obiettivo di evitare il suo uso per nascondere approcci poco solidali allo sviluppo e di impedire la sua applicazione indiscriminata a ogni iniziativa che colleghi ambiente ed educazione..."

*Unesco, 2000*

L'analisi delle tappe che hanno caratterizzato il percorso evolutivo dell'educazione ambientale sopra discusse, porta inevitabilmente ad individuare tre diversi modi di costruire percorsi di apprendimento relativi all'ambiente:

- **le esperienze sull'ambiente**, caratterizzate dall'obiettivo di accrescere la conoscenza sulle tematiche ambientali;
- **le esperienze nell'ambiente**, articolate attorno al lavoro sul campo, all'esperienza diretta ed al coinvolgimento affettivo ed emotivo;

- **le esperienze per l'ambiente**, finalizzate alla promozione di senso di responsabilità, partecipazione, attitudini e comportamenti critici e propositivi nei confronti dell'ambiente.

Dovrebbe risultare chiaro che l'educazione ambientale, negli ultimi anni, si identifica con l'ultimo livello, in cui trovano adeguata collocazione sia la conoscenza, che l'esperienza ed i comportamenti.

All'interno del contesto scolastico, l'educazione ambientale si configura come un'educazione trasversale, che non deve essere ridotta all'ecologia, alle scienze naturali o alla storia del territorio e delle sue espressioni artistiche, ma che vuole mettere in evidenza i legami, le relazioni tra tutti questi aspetti, i valori individuali, la costruzione della conoscenza, fino ad arrivare alle azioni e quindi ai comportamenti dei singoli.

Lavorare facendo propri questi presupposti, in progetti di educazione ambientale, significa conseguentemente modificare il ruolo dell'insegnante: non più un "esperto" che trasmette conoscenze ma un ricercatore che intraprende un percorso di ricerca con i propri studenti, stimolando in loro la curiosità, la ricerca dei legami e delle connessioni che legano parti anche apparentemente molto distanti di uno stesso contesto, problema o realtà.

Coerentemente con questi presupposti, sembra importante evidenziare come in questi anni l'educazione ambientale abbia posto al centro della propria attenzione alcuni nodi concettuali. Tra questi il "...costruire la capacità di prendere decisioni in condizioni di incertezza", così come riportato nella "**Carta dei principi per l'educazione ambientale orientata allo sviluppo sostenibile e consapevole**" proposta dai Ministeri dell'Ambiente e della Pubblica Istruzione a Fiuggi nel 1997.

*Testo della Carta di Fiuggi - <http://www.regione.umbria.it/cridea/fiuggi.htm>*

Un altro aspetto fondamentale è l'importanza delle dimensioni locale/globale che permette di prestare attenzione alla necessità di costruire un senso di appartenenza al proprio territorio rafforzando da un lato l'identità locale e dall'altro di acquisire la consapevolezza che è sia dalle relazioni che dalle interconnessioni che prendono forma le singole realtà.

**L'educazione ambientale** diventa così uno strumento organico dello sviluppo di politiche di sviluppo sostenibile nell'ottica del rapporto tra scuola e territorio. Dal punto di vista didattico ciò significa costruire un percorso integrato che permette di leggere la realtà locale nell'ambito della sua più ampia collocazione nel mondo; ciò mediante lo studio attivo e un approccio laboratoriale in grado di far interagire costantemente l'esperienza con l'astrazione, il vicino con il lontano, l'aumento della conoscenza con la riflessione sul comportamento.

Lavorare in educazione ambientale significa spesso aver bisogno di riferimenti concettuali, di indicatori di percorso in grado di rappresentare degli strumenti interpretativi utili nell'analisi di situazioni e/o proposte educative spesso assai differenti. Un aiuto in questo senso è stato fornito dall'elaborazione di una rete di "**indicatori di qualità**" dell'educazione ambientale.

Il concetto di indicatore, deve essere interpretato nel senso di proposta culturale che ha l'obiettivo di far crescere piuttosto che di valutare, mentre il concetto di "rete" risulta coerente per una proposta come quella dell'educazione ambientale, caratterizzata da una molteplicità sia di approcci che di fattori (ambito affettivo, cognitivo, percettivo, comportamentale, aspetti educativi, ambientali, valori individuali e collettivi, ad esempio). La "rete" risulta inoltre indispensabile al fine di enfatizzarne variabilità e flessibilità, riferite sia al preciso contesto di ogni singolo progetto che alle diverse fasi dello stesso.

**Un elenco sintetico degli indicatori di qualità** proposti (Isfol, 1991) viene riportato di seguito:

- **Rapporto scuola/territorio**; Il territorio non rappresenta solo il luogo dove collocare le esperienze ma si configura piuttosto come strumento attraverso il quale attivare i rapporti con referenti esterni e con diverse figure che operano nel contesto extrascolastico (pubblici amministratori, professionisti, cittadini, ecc.); rappresenta inoltre il luogo da cui nasce la

"motivazione" del progetto e sul quale "ricade" la proposta elaborata tramite lo stesso.

- **Complessità;** questo termine non rappresenta un sinonimo di realtà non interpretabili/confuse, ma intende fare specifico riferimento al sistema di rapporti che si articolano nello spazio e nel tempo tra i vari fattori che costituiscono la realtà in esame. Un approccio alla complessità porta inevitabilmente a rapportarsi con la dimensione di incertezza e di variabilità che caratterizzano la dinamica ambientale. Muoversi in un'ottica che consideri anche questi aspetti significa inoltre proiettarsi nella dimensione del "locale" e contemporaneamente del "globale", in una continua alternanza tra una dimensione e l'altra.
- **Lavoro sul campo;** Molto spesso, il semplice fatto di organizzare percorsi didattici legati all'ambiente al di fuori della scuola (escursioni, visite nei parchi, ecc.) ha rappresentato un aspetto sufficiente per qualificare tali attività come "di" educazione ambientale. Il lavoro sul campo rappresenta tuttavia una condizione necessaria ma non sufficiente per attribuire ad un progetto una valenza "educativa". L'ambiente infatti deve essere fruito non solo come "banca dati" ma quale occasione di stimoli, di percezioni, di emozioni e sensazioni che necessitano di una riflessione e di una lettura, al fine di poterne ricostruire una significativa chiave interpretativa.
- **Trasversalità;** è ormai acquisito che l'obiettivo dell'educazione ambientale percorre trasversalmente gli obiettivi delle diverse discipline, che sono quindi chiamate a rivedere i propri paradigmi disciplinari. La trasversalità necessita inoltre del potenziamento del lavoro di gruppo, quale fondamentale momento di crescita al fine di una reale condivisione dei percorsi e dei processi.
- **Ricerca-insieme;** la dimensione della "ricerca" rappresenta senza dubbio un punto sia di partenza che di arrivo, nell'ambito dell'educazione ambientale. Una ricerca, tuttavia, che chiede al rapporto docente/studente di svincolarsi dai concetti di "fornitore" e "utente" di conoscenze e di modificarsi in relazione ai rapporti che si instaurano durante il percorso attraverso cui la ricerca si articola.
- **Relazioni tra gruppo e scuola;** la presenza di un gruppo di docenti e studenti che operano in educazione ambientale deve essere riconosciuta all'interno della scuola per il nuovo ruolo che tutta la scuola stessa viene ad assumere grazie all'apertura dei "canali" con il mondo extrascolastico. In genere, solo un gruppo di docenti operano su queste tematiche nell'ambito di un contesto scolastico; per questo, una scuola che vuole divenire un esempio di coerenza ambientale deve farsi coinvolgere nella sua globalità nella promozione di progetti di educazione ambientale.
- **Cambiamento;** la promozione di nuovi valori, atteggiamenti e comportamenti, rappresenta l'obiettivo più importante dell'educazione ambientale. E' evidente in questo, l'importanza sia del coinvolgimento affettivo/emotivo che delle motivazioni individuali. Tali aspetti, infatti, entrano nel circuito del cambiamento insieme alle conoscenze. Una fase fondamentale in questo ambito è rappresentata dalla valutazione del processo attivato. L'approccio con questa problematica riporta infatti ad uno dei temi maggiormente dibattuti nell'ambito in cui si muove l'educazione ambientale anche a livello internazionale.
- **Flessibilità;** i progetti di educazione ambientale devono essere flessibili, modificabili in relazione ai problemi, alle situazioni ed ai soggetti che vengono ad essere coinvolti negli specifici contesti in esame. In questo modo viene prestata attenzione a tutti gli stimoli e le prospettive che possono emergere in itinere durante l'articolazione di una sperimentazione e soprattutto, viene resa esplicita una profonda coerenza tra "ciò che si pensa" e "ciò che si fa".
- **Valorizzazione delle differenze;** in un contesto di profonda coerenza tra valori/atteggiamenti/comportamenti come quello proposto dall'educazione ambientale, valorizzare le differenze significa prestare attenzione alla diversità sociale, culturale, individuale, allo stesso modo di quanto proposto per la diversità biologica.
- **Qualità dinamiche;** l'educazione ambientale pone l'accento sul cambiamento, sullo sviluppo di propositività, di atteggiamenti consapevoli, di progettualità verso il futuro. Tutti questi aspetti sono caratterizzati da una elevata dinamicità, qualità che spesso risulta

essere fortemente penalizzata all'interno dei contesti educativi e della struttura della scuola italiana.

Analizzare e riarrangiare le maglie ed i nodi della rete formata dagli indicatori sopra discussi in relazione ai valori, alla sensibilità ed alle competenze individuali, può essere un utile esercizio che può aiutare ad interpretare i pregi e le inevitabili carenze dei progetti di educazione ambientale, traendo così utili suggerimenti per i lavori futuri.

Partendo da questi riferimenti, tentare di interpretare le diverse esperienze in educazione ambientale, significa anche rapportarsi con altri termini "chiave" che continuamente diventano rilevanti al modificarsi:

- **Delle rappresentazioni del Mondo** (complessità, incertezza, ....);
- **Delle parole che l'accompagnano** (globalizzazione, qualità, equità,...);
- **Dei saperi e delle competenze richieste** (critiche, creative,...)

In particolare, si pensi ai concetti di rispetto, partecipazione, sensibilità, ma anche a quelli di:

- **Conflitti**; Fare propria una proposta di educazione ambientale significa spesso rapportarsi inevitabilmente con dei conflitti (sovra-utilizzazione di risorse, distruzione ambienti, ecc.) e con dei "portatori di interesse" riconducibili ad essi;
- **Incertezza**; Questo concetto introduce inevitabilmente una nuova dimensione sia alla ricerca teorica che alla progettazione e gestione di sistemi complessi come quelli ambientali. Dal punto di vista educativo diventa strategico fare in modo che esso diventi un punto di riferimento continuo anche per il lavoro con gli studenti;
- **Valori**; Il percorso di un'educazione per la sostenibilità non può evitare di considerare che le idee ed i problemi concettuali e metodologici entro cui si muovono le problematiche ambientali, sono carichi di connotazioni non solo cognitive ma valoriali. E' quanto si può riconoscere in concetti come: interdipendenza, senso del limite, rapporto locale/globale, uso del progresso e della tecnologia, prevenzione, gestione, rispetto, salvaguardia, protezione, futuro. E' fondamentale pertanto che intorno a questi aspetti si sviluppi la discussione e la riflessione all'interno di un progetto educativo;
- **Sostenibilità**; Lo sforzo da compiere dal punto di vista educativo deve consentire alle conoscenze acquisite di interagire profondamente con il sistema di immagini e di valori individuali e collettivi, in modo da permettere alla conoscenza dell'ambiente di diventare la soglia d'ingresso dell'educazione a comportamenti ecocompatibili e quindi parte integrante ed inscindibile del dibattito sullo sviluppo sostenibile.

Riuscire a trasferire e a diffondere nella reale pratica educativa sia scolastica che extrascolastica quanto emerge dalle riflessioni sopra esposte, rappresenta probabilmente una delle sfide che l'educazione ambientale deve prepararsi ad affrontare nel prossimo futuro.

### **Metodi per l'educazione ambientale: la RICERCA-AZIONE**

Negli ultimi anni, nell'ambito del dibattito internazionale e nazionale, soprattutto in relazione al Summit di Rio de Janeiro (1992) ed agli eventi che lo hanno seguito, l'educazione ambientale è andata sempre più affermandosi per la valenza essenzialmente politica e sociale dell'azione educativa a favore dell'ambiente (educazione per l'ambiente), rendendo così sempre più inadeguato l'approccio esclusivamente "positivistico" con cui in passato spesso è stata contraddistinta.

Questo fatto richiama con forza la necessità ed il bisogno di salvaguardare in ogni caso la dimensione più autenticamente educativa dell'educazione ambientale stessa. Ciò significa, fare in modo di evitare che quest'ultima si esaurisca in azioni di sensibilizzazione ai problemi o trasmissione di conoscenze, valori e modelli comportamentali esplicitamente o implicitamente condivisi dalla società o comunità di appartenenza e far sì che grazie all'azione educativa, la risposta alla crisi nei rapporti con l'ambiente non sia soltanto automatica ma possa invece

diventare in misura sempre maggiore, una risposta umana, libera e responsabile.

Alla luce di queste considerazioni, una proposta matura di educazione ambientale all'interno del contesto scolastico deve potersi svincolare dall'idea di una disciplina nuova da inserire in curricula scolastici già "sovrappollati" o da quella di una serie di lezioni su tematiche ambientali più o meno "di moda", per arrivare a configurarsi come un percorso culturale il cui obiettivo percorre trasversalmente gli obiettivi delle diverse discipline.

**Non esistono "ricette" né metodologie o approcci giusti o sbagliati per attivare percorsi di educazione ambientale** nell'ambito scolastico, in quanto ogni docente è testimone dell'unicità di circostanze, fattori, interessi, competenze, sensibilità che caratterizzano ogni contesto educativo e che impediscono ogni tentativo di generalizzazione. Anche il lavorare in gruppi, rendere più flessibili gli orari, svolgere attività sul campo, affrontare delle problematiche ambientali, non rappresentano infatti, degli elementi automaticamente definibili come innovativi.

Un contributo forte a questa necessità di connettere le istanze proprie dell'educazione ambientale con la sperimentazione e l'innovazione didattico/educativa, viene fornito, dal punto di vista metodologico, dalla ricerca-azione, definita come:

"...una metodologia di ricerca..." che "...ha per obiettivo principale il miglioramento dell'azione educativa attraverso lo sviluppo delle capacità professionali degli insegnanti. L'attività di ricerca e di riflessione critica sul proprio intervento professionale, la produzione di conoscenze teoriche all'interno del contesto educativo, la progettazione della propria attività di insegnamento, diventano i momenti principali di questa professionalità..."

"Questo significa che la ricerca-azione, pur nella sua peculiarità di ricerca portata avanti dai professionisti all'interno di un contesto pratico, deve rispondere ad una logica di ricerca..."

*Losito, Mayer; 1993*

Anche se in questi ultimi anni alcuni Autori (in particolare la "scuola" australiana – Robottom, 1987) in diversi contesti, hanno presentato la ricerca-azione quale metodologia tra le più coerenti con i presupposti dell'educazione ambientale, è importante chiarire che la sua "nascita" va ricercata al di fuori del contesto scolastico/educativo, collocandosi, infatti, nel settore della ricerca sociale.

Alla base dei suoi principi portanti, la considerazione che i fenomeni sociali non possono essere indagati "dall'esterno" come se fossero esperimenti di laboratorio, ma solo ponendosi all'interno del contesto in cui si sviluppano. Il ricercatore, per comprendere tali fenomeni, deve diventarne in qualche modo partecipe, inserirsi pertanto all'interno del contesto che analizza.

Intorno agli anni '70 e soprattutto in ambito anglosassone, questa metodologia viene applicata al contesto scolastico, in cui trova un'adeguata collocazione, caratterizzandosi essenzialmente per l'attenzione prestata ai processi oltre che ai prodotti dell'azione educativa.

Non è obiettivo di questo contributo l'analisi approfondita della metodologia in quanto tale, ma sembra tuttavia fondamentale riprenderne schematicamente i tratti principali, al fine di farne emergere gli aspetti che possono favorirne l'applicabilità all'interno di sperimentazioni in educazione ambientale. Alla luce di questi presupposti, quindi, la ricerca-azione si può caratterizzare sottolineando che:

- Deve rispondere ad una logica di ricerca. La definizione del problema, l'individuazione delle ipotesi di interpretazione/soluzione dello stesso, la realizzazione delle azioni identificate, l'analisi critica e la valutazione dei risultati, rappresentano pertanto le sue tappe principali e soprattutto imprescindibili.
- Il ricercatore (insegnante) è interno alla situazione oggetto di indagine (la sua attività educativa). Questa interferenza, che secondo i canoni classici della ricerca scientifica rappresenterebbe un pesante punto di debolezza della metodologia, viene valorizzata dalla ricerca-azione attraverso il confronto tra punti di vista diversi, sino a farla diventare un suo reale punto di forza.

**Quest'ultimo aspetto che caratterizza la RICERCA-AZIONE implica, dal punto di vista operativo:**

- La necessità di raccogliere e tenere conto dei punti di vista diversi di tutti gli attori presenti nel contesto di indagine.
- La presenza di osservatori esterni. Tali figure si configurano esterne all'intervento educativo ma consapevoli di ogni fase del lavoro e delle motivazioni ad esso correlate. Nella pratica essi rappresentano una sorta di "amico critico", in grado di fornire ai docenti il necessario supporto nelle diverse fasi di pianificazione e di analisi dell'esperienza.
- La raccolta di dati di tipo diverso (introspettivi, osservativi, di giudizio, ecc.), da fonti e con tecniche e strumenti diversi.
- La necessità di incrociare tra di loro i dati raccolti.

Al fine di analizzare e confrontare in modo "negoziato" i dati che così si ottengono essenzialmente da tre fonti diverse (insegnanti, studenti, osservatore esterno), viene utilizzata una procedura denominata "triangolazione".

Sulla base di queste considerazioni, se si volesse delineare un ipotetico percorso di ricerca-azione, sarebbe necessario ricorrere ad un'immagine come quella di una spirale in cui si susseguono le fasi di riflessione, pianificazione, azione ed osservazione (Robottom, 1987). Tale immagine, inoltre, rende evidente la continuità del processo di ricerca, ponendo in stretto legame la riflessione teorica sul problema da cui prende avvio il percorso, l'intervento pratico e la loro ricorsività.

**I docenti che intendono intraprendere un percorso di ricerca** secondo questo approccio metodologico devono essere senza dubbio disponibili al confronto ed al cambiamento.

#### **Infatti, la RICERCA-AZIONE:**

- Pone come soggetto dei processi di ricerca l'insegnante, in quanto testimone/costruttore delle situazioni che si vogliono osservare e trasformare.
- Invita ad incrociare i punti di vista diversi (insegnanti, allievi, osservatori).
- Costringe a mettere a fuoco in modo dettagliato i problemi di cui ci si occupa.
- Costringe ad occuparsi di fatti circoscritti e, per questo motivo, sottoponibili ad osservazione.
- Richiede la messa a punto di piani di ricerca che connettono in modo organico ipotesi, strumenti, risorse.
- Richiede un'attività rigorosa di documentazione di tutto il processo.

In merito a quest'ultimo aspetto, spesso assai critico per molti docenti, è importante sottolineare come la documentazione del lavoro svolto sia fondamentale per l'attivazione di quel percorso a spirale di cui si è accennato in precedenza.

Questa fase, si può articolare in vari livelli:

- Documentazione della **realizzazione delle attività**. L'elaborazione di un diario delle riunioni del gruppo di lavoro del progetto, la rilevazione costante degli aspetti di qualità del percorso, possono rappresentare materiali utili per organizzare un dossier di supporto rivolto ad altri colleghi interessati a ripetere l'esperienza;
- Documentazione delle **attività svolte con la classe**. A tale riguardo è utile che ogni docente tenga un diario di lavoro personale sulle attività svolte, le difficoltà incontrate, le soluzioni attuate, le proposte, ecc. Le attività devono anche essere documentate dagli studenti sul loro personale materiale didattico (quaderno di lavoro, per esempio) in cui

dovrebbero essere registrati non solo i dati "oggettivi" sul percorso intrapreso ma anche e soprattutto dati di giudizio, impressioni, suggerimenti.

- Documentazione di **momenti specifici** (attività sul campo, incontri con esperti, ecc);
- Documentazione **dell'intero percorso della ricerca**. A tale scopo il materiale prodotto durante il percorso deve essere elaborato e strutturato in modo da permettere il trasferimento dei risultati raggiunti al contesto scolastico e/o extra scolastico in cui la tematica affrontata si trova collocata.

Alla luce di queste considerazioni, possono così diventare evidenti alcune delle principali ragioni alla base della convergenza tra ricerca-azione ed educazione ambientale. Le stesse richiamano soprattutto sia al loro configurarsi quali terreni per l'innovazione educativa, che ad una concezione comune del sapere, inteso sia come costruzione al contempo individuale e sociale che come risultato di processi di dialogo e contrattazione dei significati.

Un aspetto che deve essere evidenziato a tale riguardo, è relativo al ruolo strategico del "docente". Un'educazione ambientale "matura" è che in questi anni si è evoluta legandosi sempre più alle problematiche che ruotano attorno alla sostenibilità, non può prescindere da un'attenzione forte allo sviluppo professionale dei docenti in grado di incoraggiare l'analisi critica delle teorie, delle pratiche e della loro ricaduta educativa. La ricerca-azione, in questo ambito, diventa essa stessa una metodologia in grado di far propri questi aspetti, diventando pertanto uno strumento per la crescita professionale in un'ottica di autoformazione dei docenti.

In sintesi, pur condividendo il fatto che differenti approcci possono avere la medesima "dignità" educativa quali strumenti per l'educazione ambientale, sembra importante richiamare la riflessione sul fatto che la ricerca-azione possa configurarsi quale strumento in grado di contribuire alla promozione di quella coerenza tra "quanto si fa" e "quanto si dice di fare", fondamentale per la diffusione di esperienze "mature" in grado di supportare e dare forza al dibattito sull'educazione ambientale.

**Il contesto dell'educazione ambientale in Italia si presenta assai diversificato**, in relazione ai diversi contesti territoriali, soprattutto a seguito della Conferenza Stato-Regioni del 2000 durante la quale è stato ratificato il documento:

**"Linee di indirizzo per una programmazione concertata tra lo Stato, le Regioni e le Province autonome di Trento e Bolzano in materia IN.F.E.A (INformazione Formazione Ambientale)."**

che ha promosso l'idea di un sistema nazionale come integrazione dei sistemi a scala regionale. Ciò ha permesso lo sviluppo di molti sistemi regionali, spesso assai diversificati, per quanto riguarda la loro struttura e/o funzionamento.

Tali sistemi si pongono in ogni caso come referenti di un' idea di educazione ambientale che vede strettamente interconnessi: mondo della scuola, Centri di Educazione ambientale, Amministrazioni pubbliche, Associazioni, Imprese, e quindi tutti gli Attori sociali che operano in un determinato territorio.

Di seguito vengono pertanto indicati alcuni (tra i numerosissimi!) siti specifici nei quali trovare informazioni, progetti, attività, ecc. e dai quali poter partire per una ricerca "mirata" nel mondo dell'educazione ambientale.

## |LINKS|

**INFEA** Regione Emilia Romagna  
<http://www.regione.emilia-romagna.it/infea>

**INFEA** Regione Umbria  
<http://www.cridea.it>

**INFEA** Regione Liguria  
<http://www.crea.liguriainrete.it>

**ARPA** Regione Toscana  
[http://www.arpat.toscana.it/educazione\\_ambientale/](http://www.arpat.toscana.it/educazione_ambientale/)

Laboratorio Territoriale **CREA** – Mantova  
<http://www.labtercrea.it/>

**INFEA** Regione Piemonte  
[http://www.regione.piemonte.it/ambiente/tutela\\_amb/edu.htm](http://www.regione.piemonte.it/ambiente/tutela_amb/edu.htm)