

“Sentirsi parte di qualcosa di grande”: le opinioni delle insegnanti sulle pratiche educative orientate alla sostenibilità nei percorsi formativi promossi da FEM

“Being Part of Something Big”: Teachers’ Views on Sustainability-Oriented Educational Practices in FEM Training Courses

Marta Ilardo

Dipartimento di Scienze dell’Educazione | Università di Bologna | marta.ilardo@unibo.it

Marta Salinaro

Dipartimento di Scienze dell’Educazione | Università di Bologna | marta.salinaro2@unibo.it

ABSTRACT

In order to integrate sustainability education into school curricula, the New European Framework for Sustainability Competences, GreenComp (2022), provides guidance for teachers and common ground for students by defining sustainability as a competence. This study presents findings from qualitative research conducted within the three-year PON Green project (2022-2025) titled “The Ecological Challenge: Innovative Educational Practices”. Specifically, it examines the opinions of teachers participating in innovative training curricula delivered by FEM (Future Education Modena), an international centre for educational innovation, as part of the School Regeneration Plan. The research investigates teachers’ views on Green competence areas and their potential integration into curricular paths. In particular, this contribution will highlight some results of the three focus groups conducted, focusing on teachers’ representations of sustainability.

Al fine di integrare l’educazione alla sostenibilità nei programmi di istruzione, il Nuovo Quadro Europeo delle competenze in materia di sostenibilità, il GreenComp (2022), fornisce un terreno comune agli/alle studenti/studentesse e una guida alle insegnanti, avanzando una definizione di ciò che la sostenibilità comporta come competenza. Questo contributo presenta alcuni dei risultati raccolti su un campione di docenti frequentanti i curricoli formativi innovativi erogati da FEM (*Future Education Modena*) – centro internazionale per l’innovazione in campo educativo – sui temi della sostenibilità. La ricerca si è posta l’obiettivo di indagare le opinioni delle docenti in merito alle aree di competenza Green e alla possibilità che quest’ultime possano essere integrate nei percorsi disciplinari. In particolare, tale contributo metterà in luce alcuni risultati dell’analisi dei tre focus group condotti, concentrandosi su alcune delle rappresentazioni delle docenti sull’educazione alla sostenibilità in classe

KEYWORDS

GreenComp | Teacher training | Educational practices | Sustainability
GreenComp | Formazione insegnanti | Pratiche educative | Sostenibilità

OPEN ACCESS Double blind peer review

Volume 2 | n. 1 | giugno 2024

Citation: Ilardo, M. & Salinaro, M. (2024). “Sentirsi parte di qualcosa di grande”: le opinioni delle insegnanti sulle pratiche educative orientate alla sostenibilità nei percorsi formativi promossi da FEM. *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 2(1), 118-126. <https://doi.org/10.7347/spgs-01-2024-16>.

Corresponding Author: Marta Ilardo | marta.ilardo@unibo.it

Journal Homepage: <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipeges>

Pensa MultiMedia: ISSN: 2975-0113 • DOI: 10.7347/spgs-01-2024-16

Received: 12/4/2024 | **Accepted:** 21/5/2024 | **Published:** 29/6/2024

Credit author statement: Il presente contributo è frutto di un lavoro congiunto delle due autrici. Nello specifico, Marta Salinaro (Università di Bologna) ha scritto i paragrafi 1 (Quadro teorico di riferimento) e 2 (La ricerca: obiettivi, metodologia, campionamento e strumenti); Marta Ilardo (Università di Bologna) ha scritto i paragrafi 3 (Analisi dei dati) e 4 (Considerazioni conclusive).

1. Quadro teorico di riferimento

L'importanza cruciale che oggi viene attribuita all'educazione alla sostenibilità nel promuovere società più giuste e democratiche – come sostenuto dall'Agenda 2030 delle Nazioni Unite – evidenzia anche la necessità, sul piano europeo, di sviluppare un quadro comune di competenze e una strategia condivisa in materia di sostenibilità. A tal fine, un recente studio condotto dalla Comunità europea ha portato alla realizzazione del GreenComp, il Quadro europeo delle competenze in materia di sostenibilità (Bianchi, Pisiotis & Cabrera, 2022), con l'obiettivo di includere l'educazione alla sostenibilità all'interno dei curricoli scolastici e di sostenere l'impegno delle figure chiave nel campo dell'educazione all'interno di un comune quadro di riferimento. Tali direzioni furono già perseguite da altri documenti internazionali significativi come la Carta di Aalborg del 1994 che si impegnò ad attuare le linee di sviluppo dell'Agenda 21 e la Dichiarazione di Bonn del 2009 formulata nella Conferenza Mondiale UNESCO sull'educazione allo sviluppo sostenibile.

In continuità con l'Agenda 2030, sul piano nazionale, tra le azioni più rilevanti promosse troviamo la Strategia Nazionale per lo sviluppo sostenibile, elaborata nel 2016 e aggiornata nel 2022 con la finalità di fornire elementi utili a pianificare le azioni definite dall'Agenda. Uno dei principali strumenti attuativi dell'Agenda formulato dalla strategia è il Piano RiGenerazione scuola, che mira a guidare le scuole nel loro percorso di transizione ecologica e culturale. L'obiettivo è promuovere l'attuazione e la valorizzazione di percorsi e progetti di educazione alla sostenibilità, coinvolgendo attivamente tutti gli attori implicati al fine di costruire un mondo sostenibile per il futuro.

In questo quadro, il dibattito scientifico più recente si focalizza sull'importanza del ruolo degli insegnanti, della loro formazione (Damiani, 2021) e del loro impegno attivo su questioni ambientali, climatiche e legate allo sviluppo sostenibile e delle dinamiche organizzative all'interno delle scuole (Brundiers, Barth, Cebrián, Cohen, Diaz, Doucette-Remington & Zint, 2021; Ellerani & Morselli, 2021; Wiek, Withycombe & Redman, 2011).

Gli studi in ambito nazionale e internazionale, infatti, hanno colto le istanze promosse dalla Commissione europea esplorando alcune competenze chiave necessarie agli/alle insegnanti per sostenere processi di cambiamento e agency, utilizzando, ad esempio, il *Capability Approach* come modello per favorire una partecipazione attiva (Ellerani & Morselli, 2021; Nussbaum 2006). Va altresì considerata come elemento interessante la crescente proposta formativa e didattica in materia di sostenibilità e di educazione alla cittadinanza globale erogata nei contesti scolastici e extrascolastici (Buccolo & Allodola, 2021; Corres, Rieckmann, Espasa & Ruiz-Mallén, 2020; Tarozzi & Mallon, 2019).

2. La ricerca: obiettivi, metodologia, campionamento e strumenti

La ricerca quali-quantitativa condotta per il progetto triennale PON Green (2022-2025) dal titolo “La sfida ecologica: pratiche educative innovative”¹ ha l'obiettivo di individuare gli approcci pedagogici utili a rafforzare le competenze degli insegnanti e la progettualità di percorsi e pratiche didattiche sul tema della sostenibilità.

L'indagine è svolta in collaborazione con Future Education Modena, primo *EdTech hub* in Italia e centro internazionale per l'innovazione educativa, analizzando i Curricoli per l'Innovazione *Urban Green Challenge* (UGC) e *Cyber Salad* (CS) inseriti nel Piano RiGenerazione Scuola per docenti di scuola primaria e secondaria. Entrambi i progetti didattici sono implementati per promuovere la sostenibilità ambientale in ambito STEM; in particolare, il curriculum *Urban Green Challenge* è un progetto innovativo che combina

1 Progetto cofinanziato dal MUR a valere sui fondi FSE REACT EU – PON R&I 2014 – 2020 e sui fondi del Programma Nazionale per la Ricerca di cui al D.M. 737/202.



la mappatura collaborativa digitale del verde urbano con la creazione di informazioni strategiche per la pianificazione urbanistica e climatico-ambientale degli spazi verdi delle città. *Cyber Salad* è un progetto che, attraverso l'uso di un sistema di coltivazione idroponico, permette di estrapolare informazioni articolate sul rapporto uomo-pianta.

Nel progetto di ricerca ci si è poste l'obiettivo principale di indagare le opinioni delle/dei docenti in merito alle aree di competenza Green e alla possibilità che quest'ultime possano essere integrate nei percorsi disciplinari. La finalità della ricerca è quindi quella di fare emergere riflessioni pedagogiche tese a favorire lo sviluppo di pratiche didattiche innovative arricchendo la formazione e la professionalità delle/degli insegnanti.

Mediante una ricognizione della letteratura sul tema della formazione delle/dei docenti, ci siamo focalizzate sulla ricerca delle pratiche educative attuate nella scuola secondaria finalizzate a promuovere l'educazione alla sostenibilità (Ilardo & Salinaro, 2023), delineando il nostro obiettivo di indagine su tre principali domande: quali competenze chiave devono essere sviluppate attraverso l'educazione alla sostenibilità (Birbes, 2018; Ricciardi, 2021)? Quali valori porta con sé il concetto di sostenibilità (Rychen & Salganik, 2003)? Qual è il ruolo, quali i modi dell'insegnante nel favorire lo sviluppo delle competenze di sostenibilità degli studenti e delle studentesse?

Sulla base delle domande di ricerca volte a esplorare le opinioni del corpo docente è stato impostato un disegno di ricerca esplorativo (Lumbelli, 2006). In particolare, la scelta della ricerca esplorativa diventa utile per studiare il fenomeno oggetto del problema di ricerca nella sua pluralità di aspetti; infatti, il presente lavoro rappresenta il primo passo di una ricerca più ampia che prevede un approccio con metodi misti (Trincherò & Robasto, 2019).

Lo studio è stato suddiviso in tre fasi: 1. una prima fase nella quale sono state svolte due interviste semi-strutturate con i due formatori che hanno erogato le formazioni. Questa fase è stata fondamentale per individuare alcune tematiche di indagine e per la costruzione degli strumenti di ricerca; 2. una seconda fase ha riguardato la somministrazione di due questionari pre e post formazione erogate da FEM - *Urban Green Challenge* (UGC) e *Cyber Salad* (CS) volto a rilevare le caratteristiche del fenomeno oggetto di indagine; 3. una terza fase ha riguardato la realizzazione di tre focus group online con docenti di scuola primaria e di scuola secondaria che hanno partecipato alle formazioni dei curricula UGC e CS, volti a comprendere in profondità alcuni risultati ottenuti con il primo studio.

La ricerca è stata condotta durante la realizzazione dei percorsi di formazione UGC e CS nell'A.A. 2022/2023. Nonostante in fase di revisione della letteratura sia stato previsto di focalizzare l'approfondimento delle pratiche condotte all'interno della scuola secondaria, il target coinvolto da FEM nelle formazioni è stato allargato anche alle/agli insegnanti di scuola primaria. Si è deciso quindi successivamente di includere anche questo target nella ricerca, in particolare nella somministrazione dei questionari e dei focus group, al fine di raccogliere maggiori elementi utili alle nostre analisi. Sono inoltre stati coinvolti i due formatori dei due curricula sopracitati – in qualità di stakeholder privilegiati – al fine di raccogliere informazioni più dettagliate sulle proposte erogate da FEM sui temi della sostenibilità.

La procedura ha previsto la somministrazione di un questionario all'inizio e uno alla fine del percorso a un campione composto da docenti iscritti al percorso formativo. Il questionario, autosomministrato e compilato in forma anonima, è stato costruito attraverso la piattaforma Google Moduli. In particolare, per UGC sono stati raccolti 78 questionari iniziali e 32 finali; per CS sono stati raccolti 67 questionari iniziali e 43 finali.

Inoltre, tramite i questionari sono state raccolte le adesioni per partecipare ai focus group riferiti ai due percorsi formativi. Tramite la raccolta delle adesioni è stato possibile organizzare tre focus group – condotti online attraverso la piattaforma Google Meet – cui hanno partecipato unicamente alcuni docenti del curriculum UGC coinvolgendo complessivamente 18 docenti tra cui insegnanti di scuola primaria (n=10), di scuola secondaria di primo grado (n=7) e di scuola secondaria di secondo grado (n=1), di cui quindici femmine e tre maschi.

Per motivi organizzativi e logistici, anche legati alla fine dell'anno scolastico, non è stato possibile coin-



volgere nei focus group le docenti del curriculum *Cyber Salad*. In merito al campione di questa formazione, abbiamo raccolto unicamente dati quantitativi tramite i questionari citati poco prima (n=67 QI; n= 43 QF).

Data la natura esplorativa del disegno di ricerca e l'obiettivo di raccogliere sia informazioni sui curricoli erogati, sia le opinioni su un argomento specifico e predefinito (Zammuner, 2003) attraverso l'uso mirato dell'interazione, si è ritenuto opportuno utilizzare tre diversi strumenti di ricerca per ciascuna delle tre differenti fasi di ricerca.

Come messo in luce precedentemente, nella prima fase della ricerca sono state realizzate due interviste semi-strutturate con i formatori FEM con l'obiettivo, da un lato, di raccogliere informazioni più approfondite sul tema specifico attraverso il punto di vista privilegiato che ricoprono e, dall'altro, di supportare l'individuazione di alcune tematiche da esplorare nei focus group con le/i docenti.

Quasi parallelamente alle interviste, sono stati costruiti i questionari pre e post-formazione, successivamente somministrati ai docenti che hanno frequentato i percorsi formativi.

Nella strutturazione del questionario iniziale si è proceduto raccogliendo informazioni socio-anagrafiche fondamentali del campione (genere, età, titolo di studio, settore disciplinare, ruolo ricoperto, disciplina insegnata, ordine e grado scolastico di appartenenza) seguita poi dalla raccolta di dati sugli aspetti motivazionali e le aspettative relative al percorso formativo frequentato. Una seconda parte del questionario ha previsto domande di autovalutazione sulle conoscenze e competenze pregresse nell'ambito della sostenibilità e sulla rilevanza attribuita al background disciplinare, affondando poi sull'importanza attribuita all'educazione alla sostenibilità.

Il questionario finale ha previsto la stessa strutturazione, raccogliendo però informazioni che andassero a cogliere eventuali cambiamenti emersi nelle opinioni e percezioni dei docenti in seguito alla formazione ricevuta. È stata inoltre inserita una sezione di valutazione di gradimento finale relativa al curriculum svolto.

Sia per i questionari relativi a UGC che per CS sono state inserite alcune domande adattate ai contenuti trattati nei diversi curricoli formativi.

Infine, i tre focus group sono stati organizzati e condotti online attraverso la piattaforma Google Meet coinvolgendo complessivamente 10 docenti di scuola primaria, 7 di scuola secondaria di primo grado e 1 di scuola secondaria di secondo grado. In questa occasione, sono stati utilizzati alcuni stimoli per favorire l'interazione tra i partecipanti. In particolare, si è fatto riferimento ad alcune dimensioni centrali: 1) le competenze di sostenibilità; 2) l'importanza dell'educazione alla sostenibilità; 3) il carattere pedagogico dei curricoli FEM; 4) L'educazione alla sostenibilità come occasione di interdisciplinarietà; 5) Le connessioni tra migrazioni e temi legati alla sostenibilità; 6) L'educazione alla sostenibilità come occasione di ridefinizione della relazione docente-studente.

3. L'Analisi dei Focus Group

Nel progettare la griglia dei focus group e le domande orientative, come già anticipato, ci siamo focalizzate su 6 dimensioni di secondo ordine (Competenze Green; Educazione alla sostenibilità; Cassetta degli attrezzi di carattere pedagogico; Interdisciplinarietà; Sostenibilità e fenomeni migratori, Sostenibilità e relazione educativa) delineate dalle ricercatrici al fianco del nostro obiettivo di indagine (approccio deduttivo). Successivamente, una volta raccolti i dati, abbiamo optato per un'analisi qualitativa basandoci su un adattamento della metodologia di Gioia (2013). A seguito della trascrizione dei focus group abbiamo effettuato una procedura di *open coding* (approccio induttivo) finalizzata all'identificazione di codici di primo ordine per dare ai termini, ai codici e alle categorie delle nostre informatrici un'importanza fondamentale nell'ispirare le procedure di codifica. Ciò ha permesso di individuare ulteriori dimensioni di secondo ordine (Integrazione sociale; Background formativo; Pratiche educative orientante alla sostenibilità; Valutazione UGC e CS) questa volta emerse dalla codifica di primo ordine.



I nuclei tematici che esploreremo a breve fanno parte di due dimensioni tra quelle precedentemente menzionate. La prima, nominata “competenze green”, fa riferimento, da una parte, alle competenze maturate dai/dalle docenti e investigate tramite la formazione erogata da FEM, dall’altra, alle competenze in gioco di studenti e studentesse nelle attività riproposte in classe. Nel primo caso, al fine di avviare lo scambio e il confronto tra i partecipanti su questo tema, nel corso del focus group è stato presentato il quadro di competenze green per la sostenibilità enunciate dalla Commissione Europea (Bianchi, Pisiotis & Cabrera, 2022) facendo osservare la seguente tabella:

Area	Competenza	Descrizione
1. Incorporare i valori di sostenibilità	1.1 Dare valore alla sostenibilità	Riflettere sui valori personali; identificare e spiegare come i valori variano tra le persone e nel tempo, valutando criticamente come si allineano con i valori di sostenibilità.
	1.2 Sostenere l'equità	Sostenere l'equità e la giustizia per le generazioni attuali e future e imparare dalle generazioni precedenti per la sostenibilità.
	1.3 Promuovere la natura	Riconoscere che gli esseri umani sono parte della natura; rispettare i bisogni e i diritti delle altre specie e della natura stessa al fine di ripristinare e rigenerare ecosistemi sani e resilienti.
2. Abbracciare la complessità nella sostenibilità	2.1 Pensiero sistemico	Affrontare un problema di sostenibilità da tutti i punti di vista; considerare il tempo, lo spazio e il contesto al fine di capire come gli elementi interagiscono al loro interno e tra diversi sistemi.
	2.2 Pensiero critico	Valutare le informazioni e gli argomenti, identificare presupposti, sfidare lo status quo e riflettere su come il background personale, sociale e culturale influenza il pensiero e le conclusioni.
	2.3 Inquadramento dei problemi	Formulare le sfide attuali o potenziali come un problema di sostenibilità in termini di - difficoltà, persone coinvolte, dimensione temporale e geografica - al fine di identificare gli approcci adeguati per anticipare e prevenire i problemi, per mitigare e adattarsi ai problemi già esistenti.
3. Visione di futuri sostenibili	3.1 Alfabetizzazione sul futuro	Immaginare futuri alternativi sostenibili sviluppando scenari alternativi, identificando i passi necessari per raggiungere un futuro sostenibile preferito.
	3.2 Adattabilità	Gestire le transizioni e le sfide in situazioni complesse di sostenibilità e prendere decisioni relative al futuro di fronte all'incertezza, all'ambiguità e al rischio.
	3.3 Pensiero esplorativo	Adottare un modo di pensare relazionale esplorando e collegando diverse discipline, usando la creatività e la sperimentazione di idee o metodi nuovi.
4. Agire per la sostenibilità	4.1 Azione politica	Orientarsi nel sistema politico, identificare la responsabilità politica per i comportamenti non sostenibili, e richiedere politiche efficaci per la sostenibilità.
	4.2 Azione collettiva	Agire per il cambiamento in collaborazione con gli altri.
	4.3 Iniziativa individuale	Identificare il proprio potenziale di sostenibilità e contribuire attivamente a migliorare le prospettive per la comunità e per il pianeta.

Tab. 1 (Source: <https://op.europa.eu/it/publication-detail/-/publication/bc83061d-74ec-11ec-9136-01aa75ed71a1>)

Dall’osservazione di queste competenze, le docenti hanno nominato e commentato quelle affrontate con maggiore significatività durante il percorso formativo.

La seconda dimensione, denominata “Cassetta degli attrezzi di carattere pedagogico”, si riferisce a quegli elementi che descrivono o che danno informazioni in merito alle variabili pedagogiche di cui i/le docenti sentono di possedere o di avere beneficiato durante la formazione erogata da FEM all’interno dei curricula a sostegno della declinazione delle attività di educazione alla sostenibilità in classe.

Dall’analisi dei dati e in particolare all’interno delle macro-categorie concettuali appena descritte – Competenze Green e Attrezzi di Carattere Pedagogico – sono emersi alcuni nuclei tematici significativi in relazione alla quarta area di competenza del GreenComp (Bianchi, Pisiotis & Cabrera, 2022). In merito a questa circoscritta categoria di osservazione e analisi, illustriamo e discutiamo di seguito i principali risultati.

Nei focus group analizzati, le competenze *green* che le docenti sentono di avere affrontato e investigato durante la formazione erogata da FEM sono frequentemente associate alla quarta area del quadro europeo GreenComp (“agire per la sostenibilità”, vedi tabella soprariportata), con particolare riferimento alle nozioni di comunità educante e di azione collettiva. È quanto si osserva, ad esempio, nelle seguenti testimonianze:



Ci siamo valse di questa opportunità [formativa, ndr.], per riuscire a creare una comunità educante intorno al concetto dell'outdoor learning (FG3, Secondaria secondo grado, Speaker 7).

Siamo una città che si situa tra i monti e il mare. E la natura è prevalente nella nostra zona e ce la sentiamo come nostra. E la sostenibilità e la condivisione con altri del problema, l'azione condivisa, la insegniamo ai nostri bambini perché giustamente il processo deve essere attivato da tutta una serie di persone, non solo dal singolo (FG3, Primaria, Speaker 3).

L'esigenza appena citata di attivare un processo di cambiamento attraverso il recupero di una risposta collettiva e comunitaria alle sfide poste dalla sostenibilità, per alcune partecipanti è interdipendente al legame con il territorio e la pluralità dei contesti extrascolastici.

[...] l'aspetto collettivo, invece – volevo proprio evidenziare – perché secondo me è appunto, è una challenge, una sfida e quindi il sentirsi parte di un contesto più ampio che non sia solo quello della scuola [...] (FG2, Secondaria primo grado, Speaker 3).

[...] sapendo che poi questi dati venivano analizzati da un ente esterno che ci restituiva poi dei valori e quindi che era importante farlo bene perché altrimenti avremmo avuto dei valori che non avevano senso e allora tanto vale da inventarselo e non fare niente, li ha portati [gli studenti] a lavorare proprio bene (FG2, Secondaria primo grado, Speaker 3).

La sfida rappresentata dall'agire collettivo, qui espressa anche nei termini di una vivace collaborazione con gli enti esterni (ad esempio, il comune cittadino e gli enti esterni di valutazione), sembra concretizzarsi nell'opportunità di "sentirsi parte di un contesto più ampio".

La possibilità di ampliare gli spazi di azione e di collaborazione, per alcune/i partecipanti si traduce anche in occasione di riconoscimento del proprio ruolo professionale. Esempificativo in questa direzione è il seguente estratto:

Che poi è bello anche per noi. Parliamoci chiaro, poter dire che la mia scuola, la mia classe ha fatto questa cosa. Alla fine, è bello anche per noi dai che siamo sempre così poco riconosciuti noi insegnanti in questo paese (FG2, Secondaria primo grado, Speaker 9).

Infine, la possibilità di sperimentare attivamente uno spazio di azione collettiva non sembrerebbe solo offrire spunti per una progettualità educativa volta a coltivare il dialogo con diversi contesti (più o meno istituzionali), ma potenzierebbe la motivazione e il protagonismo di studenti e studentesse coinvolti/e nei percorsi in classe, soprattutto di chi appare generalmente meno coinvolto. A questo proposito, ecco alcune testimonianze con particolare riferimento alle attività riproposte in classe:

ma nel percorso dove vedevamo anche tutte le altre scuole che lavoro avevano fatto, che piante avevano fotografato, eccetera. E quindi proprio si sono sentiti coinvolti in qualcosa di più grande e di nazionale. Eee è stato molto arricchente (FG2, Secondaria primo grado, Speaker 3).

Quelli che fanno sempre casino in classe, no, perché ovviamente ci sono, caspita, hanno lavorato veramente benissimo, cioè con una serietà, con un'attenzione che non avevamo mai visto in nei tre anni. E proprio il fatto di sentirsi parte (FG2, Secondaria primo grado, Speaker 3).

[...] poi, dopo, loro secondo me si sentono proprio più importanti, più valorizzati. [...] I miei alunni si sono sentiti importantissimi, quindi molta motivazione allo studio, molto bello (FG2, Secondaria primo grado, Speaker 9).



“Sentirsi parte di qualcosa di grande”, in questi casi, assume una connotazione fondamentale anche per i processi di apprendimento. Inoltre, la declinazione in campo educativo della quarta area di competenza green sembrerebbe favorire la generazione di un senso di appartenenza a una sfida globale. In tal senso, di fronte ai problemi ambientali ed ecologici, anche docenti e studenti scoprono – riscoprono – di poter giocare un ruolo attivo nella trasformazione.

I riferimenti più espliciti attorno alle dimensioni pedagogiche osservate dalle docenti nella declinazione delle attività in classe a sostegno della competenza appena descritta riguardano, in particolare, alcuni dei benefici che derivano dalle attività apprese dai curricula e già riproposte – o che saranno riproposte – a scuola, come mostrano negli esempi che seguono:

[...] lavorano poi molto meglio anche in squadra, in gruppo, più che altro hanno più voglia anche di lavorare a casa. Lavorano anche poi quando non glielo chiedi [...] (FG 3, Secondaria primo grado, Speaker 8).

perché i bambini di oggi sono bambini che stanno molto in casa, usano cellulari, tablet e il contatto con la realtà, ora noi siamo in una piccola realtà in cui per fortuna c'è ancora del verde, hanno possibilità di fare esperienze. Però la vera possibilità di fare esperienza diretta e quindi non dirgli, gli alberi possono essere... fargli vedere questo albero si chiama ma portarli è una cosa importante [...] È una cosa secondo me molto importante ed è una cosa che li aiuta proprio a livello personale, anche a gestire quelle che sono le emozioni [...] (FG3, Scuola primaria, Speaker 4).

Si rileva, in questi estratti, come l'esperienza collettiva e diretta nei contesti green favorisca l'attivazione di un'educazione emozionale, così come una sensibilizzazione verso la “grandezza” della natura e un accrescimento della motivazione e dell'autonomia di apprendimento. Inoltre, nelle parole delle/degli insegnanti osserviamo una particolare attenzione pedagogica verso ciò che connota la “complessità” degli ecosistemi e alla possibilità di farne occasione di apprendimento. È quanto si osserva, ad esempio, in queste righe:

mi occupo di ricerca in università appunto sulle scienze naturali e quindi ho sempre trattato l'argomento in maniera molto, molto semplificata con i bambini; più che altro è un po' quello che cerco di fare, che cerco di portare, è quello dell'osservazione e dell'apprendimento della complessità. Ecco del fatto che tutto comunque possa interagire, che tutto dipende da tutto quello che circonda [...] (FG 3, primaria post scuola, Speaker 9).

Sebbene si rilevino alcune istanze in dialogo con lo sfondo pedagogico che dovrebbe sostenere le pratiche educative, dall'analisi delle interviste di gruppo non emergono indicazioni dettagliate sui metodi, le tecniche, le strategie e gli approcci utilizzati dalle insegnanti per coltivare lo sviluppo dello spazio di azione collettiva sopramenzionato. Le testimonianze riportate, infatti, sono per lo più di natura descrittiva e fanno riferimento alle attività apprese o messe in campo in classe, mentre non viene quasi mai esplicitato il bagaglio pedagogico che le sostiene.

4. Considerazioni conclusive

I dati che emergono dall'analisi sono riferiti a una base di dati ristretti e circoscritti e non consentono, dunque, di trarre delle conclusioni particolarmente esaustive. Tuttavia, i temi che emergono dagli/dalle parole degli/delle intervistate aprono la riflessione attorno a possibili declinazioni dell'educazione alla sostenibilità come: 1) occasione di allargare i perimetri scolastici e di favorire una relazione con i territori più sinergica, 2) riappropriazione del ruolo attivo di docenti e studenti all'interno dei processi di trasformazione richiesti dalla sfida ecologica, 3) rigenerazione di un agire collettivo di contrasto alla crisi ecologica.



Nello specifico, in merito al primo punto, emerge la possibilità di allargare i rapporti con il territorio al fine di rinvigorire le proposte formative in classe. La sinergia con altri contesti del territorio, infatti, sembra rigenerare l'utilità sociale che è costitutiva (o tale dovrebbe essere) dell'esperienza educativa. Inoltre, l'opportunità di interagire con diversi interlocutori e piani istituzionali rinvigorisce il piano motivazionale e il senso di appartenenza alla medesima sfida educativa (ma anche politica e culturale), riportando studenti e docenti al centro del processo trasformativo cui auspica l'educazione.

In relazione al ruolo attivo svolto da questi ultimi, le parole delle intervistate evidenziano un aspetto rilevante riguardante l'acquisizione delle competenze. Sembra infatti che l'acquisizione di competenze green favorisca un rinnovato protagonismo sia nel ruolo educativo che in quello di cittadinanza per tutti gli attori coinvolti nel percorso formativo. Questo dato risponde parzialmente agli studi che hanno cercato di identificare le competenze chiave necessarie agli insegnanti per diventare agenti di cambiamento (Ellerani & Morselli, 2021), ponendo in evidenza le competenze green come tra le più significative per raggiungere tale obiettivo.

Quanto alla rigenerazione di un'azione collettiva, viene riconosciuta l'esigenza di riflettere sull'educazione alla sostenibilità nei termini di una sfida comunitaria. In questo senso, l'occasione di ragionare attorno ai significati dell'"agire per la sostenibilità" (Bianchi, Pisiotis & Cabrera, 2022) e a una possibile declinazione di questo specifico settore di competenza nei contesti educativi, sembra qualificare lo spazio educativo come uno dei luoghi favoriti per la condivisione e co-costruzione di significati attorno alla sostenibilità. Questo dato consente di tematizzare il legame tra la politica e l'educazione alla sostenibilità (Vandenabeele & Van Poeck, 2012), senza però offrire specifici spunti operativi. Da questo punto di vista, emerge una problematica relativa alla mancanza di indicazioni operative concrete, evidenziando la necessità, già riconosciuta dalla letteratura, di investigare più approfonditamente gli strumenti, i metodi e gli approcci pedagogici in grado di sostenere gli obiettivi dell'educazione alla sostenibilità in ambiente scolastico (Damiani, 2021).

Bibliografia

- Bianchi, G., Pisiotis, U., & Cabrera, M. (2022). *GreenComp: The European Sustainability Competence Framework*. https://green-comp.eu/wp-content/uploads/2022/02/jrc128040_greencomp_f2.pdf
- Birbes, C. (2018). Formazione docente, competenze, habitus professionale. Alcune questioni emblematiche. *MeTis*, 8(2), 191–207. <http://doi.org/10.30557/MT00028>
- Brundiers, K., Barth, M., Cebrián, G., Cohen, M., Diaz, L., Doucette-Remington, S., & Zint, M. (2021). Key competencies in sustainability in higher education — toward an agreed-upon reference framework. *Sustainability Science*, 16, 13–29. <http://doi.org/10.1007/s11625-020-00838-2>
- Buccolo, M., & Allodola, V. F. (2021). Formarsi alla "cura": la costruzione dell'epistemologia nelle professioni educative. *Lifelong Lifewide Learning*, 17(38), 39–53. <https://doi.org/10.19241/lll.v17i38.598>
- Corres, A., Rieckmann, M., Espasa, A., & Ruiz-Mallén, I. (2020). Educator competences in Sustainability Education: A systematic review of frameworks. *Sustainability Science*, 12(23), 9858. <https://doi.org/10.3390/su12239858>
- Damiano, E. (2021). *Il sapere dell'insegnare: introduzione alla didattica per concetti con esercitazioni*. FrancoAngeli.
- Damiani, P. (2021). La formazione dei docenti tra prospettive emergenziali e sostenibilità: una prima riflessione sulle dimensioni caratterizzanti (tracce di sostenibilità). *Formazione & insegnamento*, 19(1 Tome II), pp. 657–665. http://doi.org/10.7346/-fei-XIX-01-21_5
- Ellerani, P., & Morselli, D., (2021). Lo studio dell'agency secondo il Capability Approach nei paradigmi d'indagine qualitativa. *Formazione & insegnamento*, 19(1), 84–97. https://doi.org/10.7346/-fei-XIX-01-21_07
- Gioia, D. A., Corley, K. G., & Hamilton, A. L. (2013). Seeking qualitative rigor in inductive research: Notes on the Gioia methodology. *Organizational research methods*, 16(1), 15–31. <https://doi.org/10.1177/10944-28112452151>



- Ilardo, M., & Salinaro, M. (2023). Le competenze green delle insegnanti della scuola secondaria: Ricognizione sulle tematiche e gli approcci pedagogici in materia di sostenibilità. *Formazione & insegnamento*, 21(3), 65–73. https://doi.org/10.7346/-fei-XXI-03-23_08
- Lumbelli, L. (2006). Costruzione dell'ipotesi ed astrazione nella pedagogia sperimentale. In A. Bondioli (Ed.), *Fare ricerca in pedagogia. Saggi per Egle Becchi* (pp. 25–60). FrancoAngeli.
- Nussbaum, M. C. (2006). Education and democratic citizenship: Capabilities and quality education. *Journal of human development*, 7(3), 385–395. <https://doi.org/10.1080/14649880600815974>
- Ricciardi, M. (2021). Educazione alla Sostenibilità: politiche, teorie e pratiche per lo sviluppo di competenze trasversali e per l'orientamento. *Formazione & insegnamento*, (19), 229–238. http://doi.org/10.7346/-fei-XIX-01-21_20
- Rychen, D. S. E., & Salganik, L. H. E. (2003). *Key competencies for a successful life and a well-functioning society*. Hogrefe & Huber Publishers.
- Tarozzi, M., & Mallon, B. (2019). Educating teachers towards global citizenship: A comparative study in four European countries. *London Review of Education*, 17(2), 112–125. <http://doi.org/10.18546/LRE.17.2.02>
- Trincherò, R., & Robasto, D. (2019). *I mixed methods nella ricerca educativa*. Mondadori Education.
- Vandenabeele, J., & Van Poeck, K. (2012). Participation and sustainable development: a matter of public concern. In A. E. J. Wols & P. Blase Corcoran (Eds.), *Learning for sustainability in times of accelerating change* (pp. 49–62). http://doi.org/10.3920/978-90-8686-757-8_02
- Vandenabeele, J., & Van Poeck, K. (2012). Participation and sustainable development: a matter of public concern. In A. Wals & P. Blase Corcoran (Eds.), *Learning for sustainability in times of accelerating change* (pp. 49–62). Wageningen Academic Publishers.
- Wiek, A., Withycombe, L., & Redman, C. L. (2011). Key competencies in sustainability: a reference framework for academic program development. *Sustainability Science*, 6, 203–218. <http://doi.org/10.1007/s11625-011-0132-6>
- Zammuner, V. (2003). *I focus group*. Il Mulino.

