

Gruppo di lavoro sulle tecniche
di insegnamento e di apprendimento

<https://riviste.unige.it/index.php/glia/index>

ISSN 2975-0075

N°2 - Anno 2024

pp. 106-125

Capability approach and sustainability, a survey for faculty development

Lucia MANISCALCO¹, Martina ALBANESE²,

1 Università degli Studi di Palermo 1, Palermo 1 (PA), lucia.maniscalco04@unipa.it

2 Università degli Studi di Palermo 2, Palermo 2 (PA), martina.albanese@unipa.it

Open Access article distributed under CC BY-NC-ND 4.0
Copyright © Genova University Press

Abstract¹

Ciò che accomuna gli studi sulla Faculty Development (FD) e il Capability Approach (CA) in un'ottica di life-long learning, è l'invito per i docenti universitari a formare cittadini attivi, responsabili e capaci di ragionamenti critici e di problem solving.

Per questo motivo, presso l'Università degli Studi di Palermo, è in atto un processo di ricerca volto ad individuare una metodologia formativa che permetta agli studenti una reale e significativa partecipazione sociale. Le azioni di ricerca si articolano in due fasi. Nella prima è stata effettuata un'indagine, durante il secondo semestre dell'a.a. 2021/2022, con gli studenti frequentanti i corsi di Docimologia e laboratorio e Metodologia della ricerca in educazione che ha permesso la comprensione di quanto i futuri coordinatori pedagogici conoscano i 17 obiettivi promossi dall'Agenda 2030 (n. 389 studenti); nella seconda fase, condotta con gli studenti che, nell'a.a. 2022/2023, hanno frequentato il corso di Metodologia della ricerca in campo educativo (n. 42 studenti) si è effettuato un quasi-esperimento a gruppo unico attraverso l'implementazione di due moduli di formazione e una serie di workshop progettati e realizzati utilizzando il CA e centrati sugli obiettivi dell'Agenda 2030.

Il processo bottom up avviato parte dagli interessi degli studenti e dalla loro autoriflessione e diventa essenziale per il docente universitario che vuole sviluppare una didattica efficace.

Keywords

Capability approach, Faculty development; Agenda2030; formazione.

1. Il Capability Approach e il Faculty Development

¹ Il lavoro è frutto di un lavoro congiunto delle due autrici; Lucia Maniscalco è autrice dei parr. 1, 2, 3 e conclusioni; mentre Martina Albanese è autrice dei parr.4, 4.1, 4.2, 4.3, 4.4.



Il Capability Approach (CA) permette di pensare e operare per una concezione esistenziale di benessere, e guardare allo sviluppo come promozione e realizzazione di stato di benessere individuale e collettivo (Sen, 1993; 1999; Boni et al., 2012).

Come sostiene U-Haq (1999, 21) il CA si pone come *Human Development*, ovvero come sviluppo “per”, “attraverso” e “delle” persone; in quest’ottica si realizza una vera e propria partecipazione comunitaria e si implementano le competenze individuali (*human resource development*).

Il CA diviene, dunque, componente essenziale per lo sviluppo delle possibilità di agire, di partecipare, e di raggiungere lo stato di empowerment, in quanto diritti essenziali per la piena fioritura dell’essere umano, intesa come “libertà di agire” per la propria vita (Sen, 1985, 203).

La prospettiva del CA, nonostante nasca in ambito economico, si presta benissimo ad una dimensione pedagogica, in particolare per la costruzione di un’identità legata allo sviluppo sostenibile ed al concreto divenire della persona.

In “Equality of What?”, Sen (1980) sottolinea che l’equità di una determinata società storica dipende dal suo grado di idoneità a garantire a tutte le persone una serie di capabilities e di acquisire fondamentali funzionamenti, ossia un’adeguata qualità della vita o *well-being* generale.

Anche la filosofa Martha Nussbaum (2002) si avvicina alla concezione di Sen relativa al *capability approach*, definendolo come strumento a favore dello sviluppo umano attuabile mediante le politiche economiche e sociali. La studiosa si appropria di questo concetto, rivisitandolo e puntando ad integrare la visione di Aristotele, affermando che l’uomo in quanto animale sociale ha dei bisogni di cui «le autorità politiche dovrebbero tener conto per rispettare la dignità umana». In quest’ottica, il compito principale delle autorità «dovrebbe essere quello di mettere gli individui nelle condizioni di sviluppare ed esprimere per intero le loro potenzialità, per consentire a ciascuno di esprimere la loro libertà di scelta nelle diverse situazioni e di realizzarsi completamente come esseri umani» (Nussbaum, 2002). L’idea di educazione che si afferma è quella del «portare fuori» il potenziale della persona, all’interno di un orizzonte teorico della «responsabilità» nei confronti degli altri e del mondo.

Per queste ragioni la relazione educativa si pone come cura di sé e promozione di tutte quelle capacità che consentono agli individui di avere opportunità concrete di democrazia, costruendo società più libere, democratiche e inclusive, orientate al pieno sviluppo dell'essere umano in un'ottica di cittadinanza planetaria (Morin, 2012).

Al fine di intraprendere nuovi percorsi di crescita intersoggettiva, quindi, le agenzie educative che promuovono la crescita del giovane-adulto vanno ripensate nell'ottica del *Faculty Development* (FD).

Nel corso del tempo, sul concetto di FD si sono sviluppate diverse speculazioni. Qualcuno l'ha inteso nella sua accezione più ampia come una serie di attività volte a sostenere le prestazioni dei docenti in tutti gli aspetti della vita professionale, come insegnanti, studiosi, consulenti, leader accademici e istituzionali, cittadini (Eble et al., 1985). Altri studiosi si sono concentrati sullo sviluppo e sul rinnovamento dell'insegnamento, intendendo con l'espressione FD una serie di attività volte a migliorare l'apprendimento degli studenti e ad aiutare gli insegnanti a migliorare le proprie capacità di apprendimento (Gaff, 1975). Più recentemente, si parla di FD per indicare l'opportunità di sviluppo professionale per singoli insegnanti, dipartimenti, collegi e istituzioni (Little, 2014). Secondo Steinert (2010; 2011), inoltre, è possibile organizzare le azioni della FD su due assi: sul primo è possibile organizzare le azioni che coinvolgono forme di apprendimento individuale o di gruppo; nel secondo si può parlare di azioni di apprendimento formale o informale. Dall'intersezione di questi due assi emerge una classificazione che prevede attività formali basate sull'apprendimento individuale (come: apprendimento online, formazione tra pari, feedback da parte degli studenti); o attività formali basate sull'apprendimento di gruppo (come: workshop e seminari, borse di studio, programmi di formazione longitudinale); e ancora, attività informali basate sull'apprendimento individuale (attività riflessive, apprendimento dall'osservazione, apprendimento attraverso il fare); o attività informali basate sull'apprendimento di gruppo (apprendimento basato sul lavoro, comunità di pratica).

In sintesi, ciò che accumuna gli studi sulla *Faculty Development* (FD) e il *Capability Approach* (CA), sotto la luce del *life-long learning*, è la prospettiva operativa per i docenti universitari di lavorare nell'ottica

della formazione di cittadini che agiscano in maniera attiva, responsabile, con capacità di ragionamento critico e di *problem solving*.

2. Diritto all'educazione nella prospettiva del CA

Il capability approach che propone Sen (1994, 31-38), richiama l'attenzione sulla funzione fondamentale svolta dall'educazione. L'economista indiano, infatti, ritiene che dove non c'è educazione, non c'è libertà di capire né di comprendere, né di agire, né di partecipare alle decisioni collettive, né di partecipare agli impegni sociali a sostegno della sanità e del sistema scolastico (Sen 1994, 82), né di avere rispetto di sé, né di prendere parte alla vita di una comunità.

Dall'analisi svolta da studiosi come Sen, emerge prepotentemente il concetto di disuguaglianza sociale, che comincia dalla scuola e si protrae all'interno delle diverse prospettive di vita della persona; per fronteggiare questa profonda ingiustizia che rischia di minare le fondamenta della società, la sfida che si pone in essere è quella di costruire relazioni educativo-didattiche mirate alla riduzione delle differenze.

Il CA presenta una possibile via mediante cui si può portare in auge la prospettiva educativa che punta alla valorizzazione del singolo e alla democratizzazione delle opportunità per dare dignità alla persona in quanto tale.

Ciò significa dare la possibilità a ciascuna persona di raggiungere la migliore competenza possibile e desiderabile sia in ambito familiare, sociale o lavorativo; così facendo si pongono le basi per offrire la possibilità a ciascuno di vedere soddisfatto il bisogno educativo di crescita e di sviluppo rispetto alle proprie soggettive capacità.

La dignità dei bisogni educativi spesso non viene riconosciuta, sia dagli insegnanti che dalle famiglie.

Il lavoro di insegnamento, o in senso lato il lavoro educativo e formativo, per verificare la sua efficacia deve rispondere alla sua *mission*, ovvero deve coniugare competenze esperte del docente con quelle esperienziali degli alunni, originando una "reciprocità cognitiva" (Colaïanni, 2004), in grado di generare l'espansione dei reciproci e personali apprendimenti (Margiotta, 2018).

La reciprocità in cui si costruisce la relazione tra docente e discente, fa sì che entrambi costruiscano inedite visioni di un determinato fenomeno preso in analisi, che può essere di diversa natura e riferirsi alla molteplicità dei contesti di vita in cui si trovano a confrontarsi. L'insegnamento, rivisitato nell'ottica di una prassi operativa disciplinata, ha il suo fondamento nella costruzione di una "competenza ad agire" (*agency*). Tramite l'insegnamento, infatti, la persona valorizzata dalla prospettiva dell'*agency* (Sen, 1986, 2000), riesce a rappresentarsi e a co-costruirsi come competente per l'azione (Margiotta, 2011).

L'insegnante è colui che entra in strettissimo contatto con il bambino, che ha in sé tutte le possibilità per farlo divenire capace di agire; mediante il suo operato si possono sradicare concezioni, pregiudizi e modi di pensare al fine di concorrere allo sviluppo di un soggetto libero nel suo modo di pensare ed esprimersi.

La relazione educativa tra docente ed alunno rientra a pieno titolo in quella dimensione di reti e connessioni in cui la costante cooperazione conduce allo sviluppo delle capacità di entrambi.

L'OECD (2001) ha specificato come il capitale sociale sia, in primo luogo, di tipo relazionale piuttosto che una proprietà individuale. Il tessuto reticolare costruito dal capitale sociale permette quindi di essere definito come un sistema per lo sviluppo delle capacità e delle opportunità. Attraverso la prospettiva del CA il capitale umano assume un altro sguardo, si inquadra in una visione ampia in cui lo sviluppo di competenze, abilità e conoscenze si inserisce in una dimensione di *lifelong learning* e *learning by doing*. Stimolando un apprendimento in contesti formali e non, mirando come obiettivo primario verso l'accesso di opportunità cognitive e lo sviluppo delle *capabilities*.

3. L'agenda 2030 e il Capability Approach

L'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile è un programma d'azione per le persone, il pianeta e la prosperità sottoscritto nel settembre 2015 dai governi dei 193 Paesi membri dell'ONU. Essa ingloba 17 Obiettivi per lo Sviluppo Sostenibile - *Sustainable Development Goals*, SDGs - in un grande programma d'azione per un totale di 169 'target' o traguardi.

Appare chiaro che l'interesse verso lo sviluppo sostenibile sia divenuto di importanza globale, partendo dalle politiche delle piccole aziende fino alle grandi nazioni.

Uno dei punti focali dell'Agenda e dello sviluppo sostenibile è la promozione dell'individualità e la diminuzione della disuguaglianza sociale; esso permette il raccordo con la dinamica pedagogica sviluppata dal CA.

La filosofia sostenibile dell'Agenda 2030 racchiude tre dimensioni interrelate (Alessandrini, 2019):

- lo sviluppo umano;
- la giustizia sociale;
- la cura per l'ambiente.

Altresì, negli studi sul *capability approach* di Sen e Nussbaum emerge chiaramente l'attenzione alla sostenibilità come processo di sviluppo capace di soddisfare i bisogni della generazione presente senza compromettere quelli delle generazioni future.

L'educazione alla *capability* è vista come spazio di libertà e di educazione alla cittadinanza e come educazione alla responsabilità individuale e collettiva.

Un punto di contatto tra i due approcci diviene, dunque, la comunità inteso come 'luogo' in cui si riconoscono i talenti dei cittadini e si promuove e si tutela il benessere condiviso per costruire un ambiente capacitante per la piena realizzazione dei diritti e la messa in pratica delle capacità dei bambini e dei giovani (ONU, 2015, 7). Un'educazione improntata al modello delle *capabilities*, come capacità di azione e capacità di scelta per l'azione è un sistema che coglie l'umano nella sua integrità, nel suo essere uomo in relazione con altro uomo, in un ambiente, al quale e per il quale deve assicurare uno spazio vitale comune (Malavasi, 2019).

In questa dimensione «ben-essere» e «ben-diventare» devono essere prerogativa della mission educativa in cui il soggetto ha modo di fiorire. Nell'intento di promuovere i talenti di ognuno, alla base della progettazione educativo-didattica gli obiettivi devono tendere, dunque, alla creazione di contesti capacitanti.

4. La Ricerca-Formazione “Capacit-Azione”

Nell'arco dei due anni accademici 2021/2022 e 2022/2023, presso l'Università degli Studi di Palermo si è svolto un processo di ricerca che

ha coinvolto i futuri pedagogisti in un percorso di indagine e di formazione sui temi del *Capability Approach* e dell'Agenda 2030 con l'intento di orientare il docente alla *faculty development*.

L'azione di ricerca è divisa in due parti:

1) la prima è orientata alla riflessione del docente sulle tematiche da sviluppare e sull'indagine svolta attraverso il «*Capability Approach and Sustainability questionnaire*»; essa vuole porsi come processo che si sviluppa dal basso verso l'alto (bottom-up), che parte, ovvero, dagli interessi degli studenti e dalla loro autoriflessione per dirigere e orientare la riflessione progettuale del docente universitario che vuole sviluppare una didattica efficace. L'attività di ricerca in questa fase ha comportato la progettazione di uno strumento di indagine volto a comprendere quanto i futuri pedagogisti conoscano e sappiano applicare i 17 obiettivi promossi dall'Agenda 2030. La formulazione dell'indagine nasce da una lunga riflessione sui temi esposti, a partire nello specifico dai dati ISTAT relativi agli obiettivi 4 e 13 dell'Agenda 2030 (ONU, 2015). Quest'azione si è svolta durante l'A.A. 2021/2022 con gli studenti del Corso di Laurea in Scienze Pedagogiche che hanno frequentato le seguenti materie: Metodologia della ricerca in educazione (189 studenti) e Laboratorio di docimologia (200 studenti)².

2) La seconda azione quasi-sperimentale è stata centrata sull'implementazione di due moduli di formazione e una serie di workshop progettati e realizzati utilizzando il CA e centrati sugli obiettivi dell'Agenda 2030. I destinatari delle attività sono stati 42 studenti del Corso di Laurea in Scienze Pedagogiche frequentanti la disciplina Metodologia della ricerca in campo educativo.

1° azione	
<ul style="list-style-type: none"> Survey «<i>Capability Approach and Sustainability questionnaire</i>». 	A.A. 2021/2022
<ul style="list-style-type: none"> Autoriflessione del docente sulle attività da realizzare. 	
2° azione	
<ul style="list-style-type: none"> Formazione degli studenti. 	A.A.

2022/2023

² Gli esiti di questa parte sono stati sintetizzati in una precedente pubblicazione cui si rimanda: Maniscalco, L., & Albanese, M. (2022, September). *Capability Approach and Sustainability, a Survey for the Faculty Development in Higher Education*. In *International Workshop on Higher Education Learning Methodologies and Technologies Online* (pp. 219-229). Cham: Springer Nature Switzerland.

<ul style="list-style-type: none"> • Intervento sperimentale, basato sulla realizzazione di attività laboratoriali progettate e realizzate utilizzando l'AC e focalizzando gli obiettivi dell'Agenda 2030. 	
---	--

Il test utilizzato prima e dopo della conduzione dell'intervento formativo è il *Capability Approach and Sustainability questionnaire*. Esso è composto da tre sezioni: la prima sezione consiste in una parte anagrafica, che richiede informazioni personali generiche.

La seconda sezione si basa sulla conoscenza dei seguenti dati:

- Agenda 2030 redatta dall'ONU;
- Global Goals Kids Show creato dall'Alleanza Italiana per lo Sviluppo Sostenibile (ASVIS);
- Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari elaborati dal Ministero dell'Istruzione;

- Rapporto "L'educazione in un mondo post-COVID: nove idee per l'azione pubblica" preparato dalla Commissione Internazionale sul Futuro dell'Educazione istituita dall'UNESCO.

La terza sezione dello strumento è incentrata sull'obiettivo 4 dell'Agenda 2030, "Fornire un'istruzione di qualità, equa e inclusiva e opportunità di apprendimento per tutti".

Questa sezione è composta da quindici item, l'indicatore è una scala di frequenza da uno a cinque. Ogni item chiede allo studente di parlare del suo lavoro all'interno della classe, di quello dell'insegnante e della comunità intera per raggiungere il suddetto obiettivo.

L'ipotesi della ricerca è stata così formulata: abbiamo previsto che, al termine dell'azione sperimentale, attraverso una serie di attività formative e i workshop progettati e realizzati, utilizzando il *Capability Approach* e gli obiettivi dell'Agenda 2030, sarebbero aumentate significativamente, negli studenti del CdLM in Scienze Pedagogiche, frequentanti, nel 1° semestre c.a., la disciplina Metodologia della ricerca in campo educativo (n. 42 studenti), la capacità di agire e la capacità di sviluppare e attuare alcuni obiettivi dell'Agenda 2030.

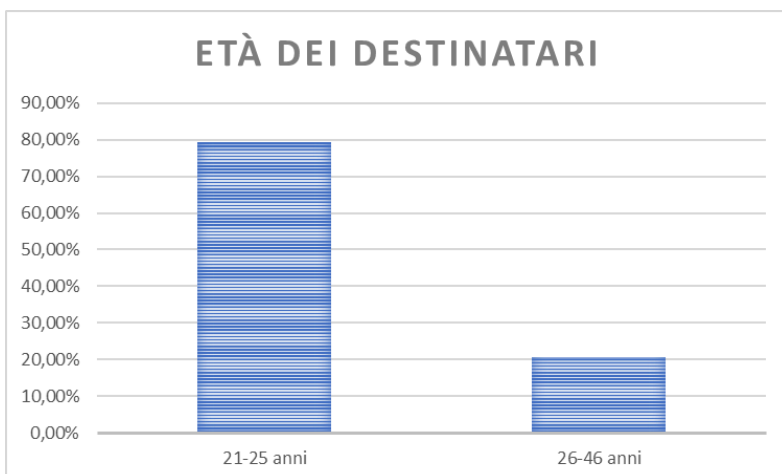
4.1 I destinatari

I destinatari della seconda azione di ricerca sono stati n. 42 studenti del Corso di Laurea Magistrale in Scienze Pedagogiche frequentanti la

disciplina Metodologia della ricerca in campo educativo, A.A. 2022/2023.

In base all'età (cfr. Fig. 1), il campione è composto per lo più da persone di età compresa tra i 21 e i 25 anni, mentre il 20% del campione ha più di 26 anni, fino ad un massimo di 46 anni.

Figura 1 - Età dei destinatari



Il campione è stato selezionato tra le aule universitarie e quindi è composto per la maggior parte da studenti; tuttavia, il 20% del campione è costituito da studenti-lavoratori.

Il campione è piuttosto eterogeneo dal punto di vista del livello di istruzione. Quasi la metà del campione è costituita da studenti che hanno frequentato il corso di educatore della prima infanzia, il 40% è equamente suddiviso in studenti che hanno frequentato il corso di educatore socio-pedagogico e educatore di comunità. Infine, il 10% è costituito da studenti che hanno già conseguito una laurea o un master.

Per la creazione dei gruppi di lavoro, seguendo le indicazioni fornite da Bezzi (2013) e da Corrao (2005), si è ritenuto che un gruppo troppo piccolo (due o tre persone ad esempio) avrebbe potuto produrre interazioni stentate deprimendo l'informazione, così come un gruppo troppo grande avrebbe potuto compromettere la buona conduzione dell'attività da focalizzare; così si sono formati

gruppi da minimo 5 a massimo 8 partecipanti (full group) per un totale di 7 gruppi di lavoro.

4.2 I moduli di formazione e i workshop

I moduli di formazione sviluppati a partire dall'indagine sono stati quattro. Essi hanno posto l'attenzione sull'approccio capacitante, estrinsecato nelle sue coordinate di contesto e dei relativi risvolti pratici e sull'Agenda 2030, anche in questo caso trattata rispetto alle coordinate di contesto, con focus specifico sugli obiettivi che sono stati descritti come rilevanti dai 389 studenti partecipanti all'indagine. Gli obiettivi sono: 4 (Garantire un'istruzione di qualità inclusiva ed equa e promuovere opportunità di apprendimento continuo per tutti), 5 (Raggiungere l'uguaglianza di genere ed emancipare tutte le donne e le ragazze), 10 (Ridurre l'ineguaglianza all'interno di e fra le Nazioni), 13 (Adottare misure urgenti per combattere i cambiamenti climatici e le loro conseguenze).

A partire dai moduli di formazione sviluppati, si sono realizzati dei workshop, anch'essi quattro, che hanno permesso agli studenti di cimentarsi nella costruzione di attività laboratoriali basate sull'approccio capacitante e focalizzando gli obiettivi dell'Agenda 2030.

Moduli di formazione			Workshop/laboratorio		
1	Capability Approach - coordinate di contesto	2 ore	1	Questioni fondamentali dell'approccio delle capacità	3 ore
2	Capability Approach - in pratica	2 ore	2	Applicare l'approccio delle capacità alla pratica educativa	3 ore
3	Agenda 2030 - coordinate di contesto	2 ore	3	Agenda 2030 - goals 4 e 5	3 ore
4	Agenda 2030 - obiettivi 4, 5, 10, 13	2 ore	4	Agenda 2030 - goals 10 e 13.	3 ore

In seno ai workshop realizzati la metodologia usata per indirizzare il gruppo allo sviluppo delle attività laboratoriali è stata il Focus group. In particolare, si sono realizzate quattro sessioni di focus group, una per ogni workshop, utilizzando la tecnica Delphi (*Brainstorming phase*,

Narrowing down factors, Ranking relevant factors), metodologia tipica della ricerca sociale basata sul processo proposto da Okoli e Pawlowski (2004), che permette di intervistare un gruppo selezionato di persone, chiamati ad esprimere i propri pareri ed opinioni su una determinata tematica, allo scopo di validarne alcuni tramite il confronto reciproco e la condivisione progressiva. Il tempo impiegato per lo sviluppo dei focus group è stata circa 60/90 minuti per focus group e ogni sessione è stata introdotta da una fase di *warm up* per l'introduzione e la contestualizzazione della sessione di lavoro gruppale e da una fase finale di *debriefing* in cui si è analizzato in plenaria ciò che è stato fatto, gli obiettivi raggiunti, cosa non ha funzionato e cosa si sarebbe potuto fare per migliorare la situazione.

4.3 Risultati di processo

Per l'analisi e la comprensione dei risultati si è proceduto attraverso tre fasi di lavoro (*Brainstorming phase, Narrowing down factors, Ranking relevant factors*) sviluppate rispetto ai due moduli di formazione incentrati sul *Capability Approach* e ai due workshop centrati sull'Agenda 2030. Dividendo lo studio in tre fasi si evita il rischio di trascurare la creatività degli studenti. La fase creativa dello studio, infatti, si verifica quando si sollecita la riflessione sui fattori che vengono delineati dai partecipanti, mentre le fasi di classificazione e ponderazione riguardano principalmente il giudizio che sono chiamati a formulare gli studenti nella fase 2 e 3 (Okoli et al., 2004, 12).

1. *Brainstorming phase*

Capability Approach

Gli studenti suddivisi in gruppi di lavoro hanno avviato al loro interno la discussione riflettendo sulle questioni fondamentali poste in essere dall'approccio capacitante. Alla fine di questa sessione si è chiesto ad un membro per ogni gruppo di relazionare attraverso un Google Moduli quanto emerso. Vista la natura qualitativa dei dati, i temi principali sono stati individuati attraverso l'analisi dei cluster di risposta più ricorrenti.

I dati ottenuti dalla somministrazione del Google moduli sono stati considerati come un'unica unità campionaria (un cluster) per poi essere suddivisi in sottoinsiemi omogenei.

Questo processo di analisi, effettuato sulla scorta del metodo statistico di *cluster analysis*, ha permesso in termini esplorativi di individuare relazioni e variabili comuni tra i dati in nostro possesso che non sarebbe stato possibile individuare a-priori. I cluster di risposta ricorrenti si sono concentrati sui seguenti nuclei di significato: il *'well-being'*, le *'capabilities'*, il *'functionings'*. Inoltre, gli studenti hanno trovato le discussioni all'interno di ogni gruppo di lavoro interessanti e produttive anche se hanno notato che alcuni partecipanti si sono mostrati restii nell'esprimere le loro opinioni.

Agenda 2030

Anche in questo caso la procedura di base è stata la medesima. Gli studenti suddivisi in gruppi di lavoro hanno avviato al loro interno la discussione centrando il nucleo di riflessione sull'Agenda 2030. Tramite la restituzione operata via Google Moduli da ciascun gruppo si è evinto che le discussioni all'interno di ogni gruppo sono state ricche anche se in molti gruppi è venuta fuori una scarsa conoscenza di tutti gli obiettivi dell'Agenda 2030. Attraverso l'analisi dei cluster sono stati identificati i seguenti nuclei di significato: il lavoro comunitario e gli obiettivi sostenibili.

2. Narrowing down factors

In questa fase, in breve, i gruppi di studenti hanno sintetizzato i fattori individuati nella fase 1 e si sono spostati sulla classificazione dei fattori in base al grado di importanza (fase 3). L'obiettivo era quello di capire e valutare l'importanza dei fattori in base alle proprie esigenze formative.

Capability Approach

Anche in questo caso, dopo la discussione di gruppo, un rappresentante per gruppo ha relazionato. Ciascun gruppo nello specifico, attraverso un approccio maieutico si è interrogato rispondendo ai seguenti quesiti:

- 'Qual è la tua aspirazione?' (*Valued functioning*);
- 'Di quali risorse hai bisogno?' (*Resources*)
- 'Cosa devi essere in grado di fare o di essere per realizzare la tua aspirazione?' (*Capabilities*);
- 'Quali sono i facilitatori e i vincoli (ambientali, sociali e personali)?'.

Agenda 2030

In questa fase i gruppi si sono interrogati sugli obiettivi rilevati come fondanti durante la fase di indagine:

- Obiettivo 4: Come garantire un'istruzione di qualità inclusiva ed equa e promuovere opportunità di apprendimento continuo per tutti?
- Obiettivo 5: Come raggiungere l'uguaglianza di genere ed emancipare tutte le donne e le ragazze?
- Obiettivo 10: Come ridurre le disuguaglianze?
- Obiettivo 13: Come adottare misure urgenti per combattere i cambiamenti climatici e le loro conseguenze?

3. Ranking relevant factors

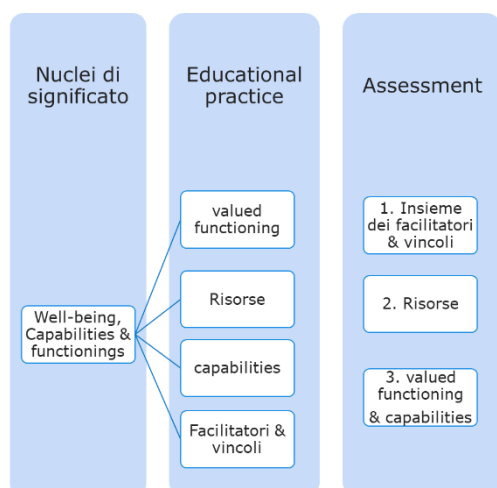
L'obiettivo della fase finale è quello di raggiungere un consenso nella classifica dei fattori rilevanti all'interno di ciascun gruppo. Gli studi hanno costantemente riscontrato che è la fase più delicata e critica e che maggiore è l'omogeneità dei partecipanti maggiore potrebbe essere la possibilità di raggiungere un consenso (Okoli & Pawlowski, 2004, 13). In questa fase si è chiesto agli studenti di valutare i risultati dell'intero processo e il grado di importanza dei fattori individuati. Questa fase non ha previsto la restituzione tramite Modulo di Google ma attraverso una restituzione in plenaria operata da un rappresentante del gruppo in modo da stabilire coralmmente la classificazione dei fattori.

Capability Approach

I risultati hanno condotto all'individuazione della seguente scala di classificazione:

1. Insieme dei facilitatori e dei vincoli,
2. Risorse,
3. *Valued functioning*,
4. *Capabilities*.

Figura 2 - Cluster riassuntivo del processo - CA

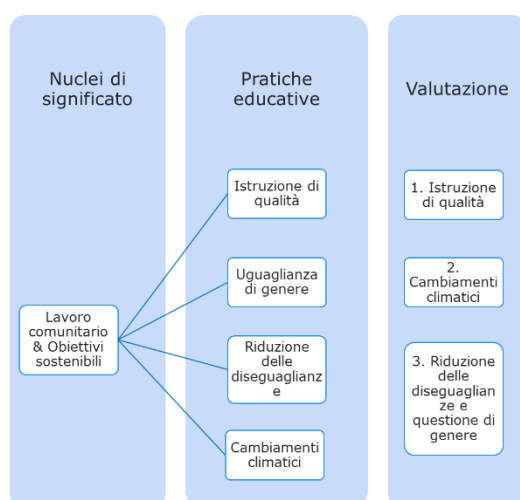


Agenda 2030

I risultati hanno condotto all'individuazione della seguente scala di classificazione:

1. Istruzione di qualità
2. Cambiamenti climatici
3. Riduzione delle diseguaglianze
4. Questione di genere.

Figura 3 - Cluster riassuntivo del processo - Agenda2030



4.4 Risultati pre-post test

Con l'applicazione del test T a campione accoppiato abbiamo accertato la significatività delle differenze tra le medie dei dati misurati a inizio e fine dell'intervento. La probabilità che abbiamo scelto di accettare come significativi i valori t è stata pari a $p \leq 0.05$

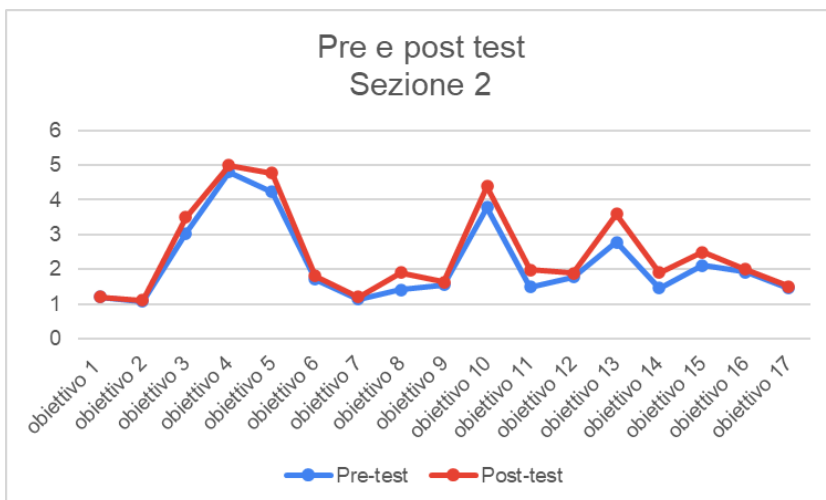
(intervallo di confidenza per la differenza del 95%). I risultati statistici permettono di affermare che il valore medio dell'intervallo, di ogni dimensione indagata, si è significativamente innalzato alla fine dell'intervento, L'ipotesi della ricerca è stata verificata attraverso il dispiego di una valutazione pre e post-intervento formativo, così come si evince dalla tabella di seguito riportata

Aree		Media	Deviazione std.	Media errore standard	Intervallo di confidenza della differenza di 95%		t	p
					Inferiore	Superiore		
Sezione 1 conoscenza dell'agenda 2030	Pre-test – Post-test	-,576	3,644	,173	-916	-,235	-3,325	0.001
Sezione 2 progettazione educativo-didattica	Pre-test – Post-test	-8,560	3,364	,160	-8,874	-8,246	-53,560	0.000
Sezione 3 promozione di azione sostenibili	Pre-test – Post-test	-16,75 2	4,665	,222	-17,187	-16,316	-75,581	0.000

Inoltre, gli esami di profitto svolti durante la sessione invernale dell'A.A. 2022/2023 hanno mostrato una media superiore rispetto agli studenti che non hanno frequentato in presenza la materia.

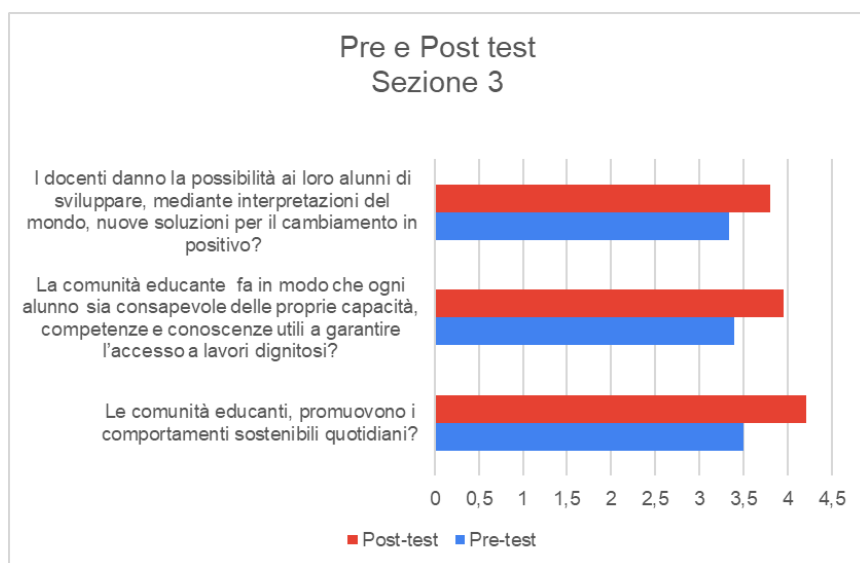
Come mostrato dalla fig. 6 , nella sezione 1 si è rilevato un aumento significativo non solo dei 4 obiettivi scelti ma anche di quelli connessi: obiettivi 3, 8, 11, 14 e 15 (rispettivamente: Garantire a tutti il diritto alla salute, Fare in modo che la crescita economica sia duratura, Città e comunità devono diventare più sicure, sostenibili e inclusive, Tutelare la vita marina, Tutelare la vita sulla terraferma).

Figura 6 - Confronto pre-post test rispetto alla conoscenza degli obiettivi dell'Agenda 2030



Anche rispetto alla sezione 3 dello strumento si è registrato un miglioramento con particolare attenzione agli item dedicati ai docenti e alla comunità educante, come mostrato dalla fig.7.

Figura 4 - Confronto pre-post test rispetto alle tre macro-aree dedicate ai docenti e alla comunità educante.



Per quanto concerne gli esami di profitto è possibile affermare che dei 42 studenti che hanno frequentato in presenza la materia e che hanno beneficiato dell'intervento di formazione, 34 si sono presentati nella sessione d'esame invernale successiva alla fine delle lezioni conseguendo la materia con esito positivo e con una media pari a 29,10. Nella medesima sessione di esami di profitto, 21 studenti non

frequentanti hanno sostenuto la materia; tra essi 3 hanno avuto un esito negativo e i restanti 18 hanno ottenuto un esito positivo con un voto medio di 27,14.

Chiaramente i risultati non sono generalizzabili e possono essere intervenute diverse variabili di disturbo a minacciare la validità interna, esterna e di costrutto della ricerca come, ad esempio: la mancata validazione dello strumento utilizzato per il pre e post test e la somministrazione dello stesso a distanza di tre mesi comportando la possibilità che gli studenti ricordassero le risposte, ma anche il campionamento non randomizzato essendo un gruppo precostituito e il numero ridotto dei partecipanti.

Conclusioni

Come si è detto, il percorso svolto non ha la pretesa di giungere a conclusioni generalizzabili, tuttavia, esempi come questo mostrano la necessità di lavorare alla costruzione di percorsi in grado di attivare la social capabilities.

L'intenzione di collegare i due paradigmi (*Capabilities approach e Faculty Development*) mira a uno sviluppo integrale dello studente. In questo modo è possibile valorizzare le specificità personali per diventare capitale sociale e migliorare i percorsi d'insegnamento.

Inoltre, guardando al futuro, è fondamentale educare le nuove generazioni al rispetto del pianeta e degli altri, come l'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile suggerisce, stimolando la creazione di una società basata sul benessere individuale che sistematicamente diventa collettivo.

Riassumendo è possibile affermare che il cambiamento deve partire dal basso e attraverso l'opera di ogni educatore, può arrivare ai gradi più alti, per portare ad un cambiamento totale della formazione, dando vita ad una vera comunità educante senza distanze o differenze.

Riferimenti bibliografici

- Alessandrini G. (a cura di) (2019), *Sostenibilità e Capability approach*, Franco Angeli, Milano.
- Bezzi, C. (2013). Fare ricerca con i gruppi. Guida all'utilizzo di focus group, brainstorming, Delphi e altre tecniche (Vol. 12). FrancoAngeli.
- Boni, A., & Gasper, D. (2012). Rethinking the quality of universities: How can human development thinking contribute? *Journal of Human Development and Capabilities*, 13(3), 451-470.
- Colaiani L. (2004), *La competenza ad agire: agency, capabilities e servizio sociale. Come le persone fronteggiano eventi inediti e il servizio sociale può supportarle*, Franco Angeli, Milano.
- Corrao, S. (2005). Il focus group (Vol. 25). Milano: FrancoAngeli.
- Eble K. & McKeachie W. (1985). *Improving undergraduate education through faculty development*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Gaff J.G. (1975). *Toward faculty renewal*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Little D. (2014). Reflections on the state of the scholarship of educational development. *To Improve the Academy*. 33 (1), 1-13.
- Malavasi P. (2019) *Le povertà, lo sviluppo sostenibile, le tecnologie. Alta Formazione per l'Ambiente, un'utopia sostenibile* in Alessandrini, G., a cura di (2019). *Sostenibilità e Capability Approach*. Franco Agnelli, Milano.
- Maniscalco, L., & Albanese, M. (2022). Capability Approach and Sustainability, a Survey for the Faculty Development in Higher Education. In *International Workshop on Higher Education Learning Methodologies and Technologies Online* (pp. 219-229). Cham: Springer Nature Switzerland.
- Margiotta U. (2011), *Apprendimento esperto e competenze*, in Costa M., *Il valore oltre le competenze*, Pensa MultiMedia, Lecce.

- Margiotta U. (2018), *La formazione dei talenti. Tutti i bambini sono un dono, il talento non è un dono*, Franco Angeli, Milano.
- Morin, E. (2012). *La Via. Per l'avvenire dell'umanità*. Milano: Raffaello Cortina.
- Nussbaum M. (2014), *Not for profit. Why the Democracy Needs the Humanitie*.
- Nussbaum M.C. (2002), *Giustizia sociale e dignità umana*, Bologna, il Mulino
- OECD (2001), *The well-being of nations: The role of human and social capital*, Center for Educational Research and Innovation, Parigi.
- Okoli, C., & Pawlowski, S. D. (2004). The Delphi method as a research tool: an example, design considerations and applications. *Information & management*, 42(1), 15-29.
- ONU (2015). *Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*. Risoluzione adottata dall'Assemblea Generale il 25 settembre 2015.
- Sen A. (1980) *Equality of What?* In: McMurrin S Tanner Lectures on Human Values, Volume 1. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sen A. (1990), *Ethics in Economics: Quarterly Publication*. Nussbaum M. C. (2002), *Giustizia sociale e dignità umana. Da individui a persone*, Il Mulino.
- Sen A. (1993), *Il tenore di vita*, Padova, Marsilio.
- Sen A. (1994a), *La diseguaglianza. Un riesame critico*, Bologna, il Mulino.
- Sen A.K. (1986), *Scelta, benessere, equità*, il Mulino, Bologna. - Sen A.K. (2000), *Lo sviluppo è libertà*, Mondadori, Milano.
- Sen A.K. (1992), *La disuguaglianza*, Bologna, Il Mulino.
- Sen, A. (1985). Well-being, agency and freedom: The Dewey lectures 1984. *The Journal of Philosophy*, 82(4), 169-221.

Sen, A.K. (1994b). Freedom and Needs. *The New Republic*, 10/17 gennaio, 1994, 31-38.

Sen, A.K. (1999). *Development As Freedom*. Oxford University Press.

Steinert Y. (2010a). Becoming a better teacher: From intuition to intent. In J. Ende (Ed.), *Theory and practice of teaching medicine* (pp. 73-93). Philadelphia, PA: American College of Physicians.

Steinert, Y. (2011). Commentary: Faculty development: The road less traveled. *Academic Medicine*, 86(4), 409-411.

U-Haq, M. (1999). *Reflections on human development* (2nd ed). Delhi: Oxford University.

