

EDUCARE ALLA TRANSIZIONE

Azioni concrete impronte leggere

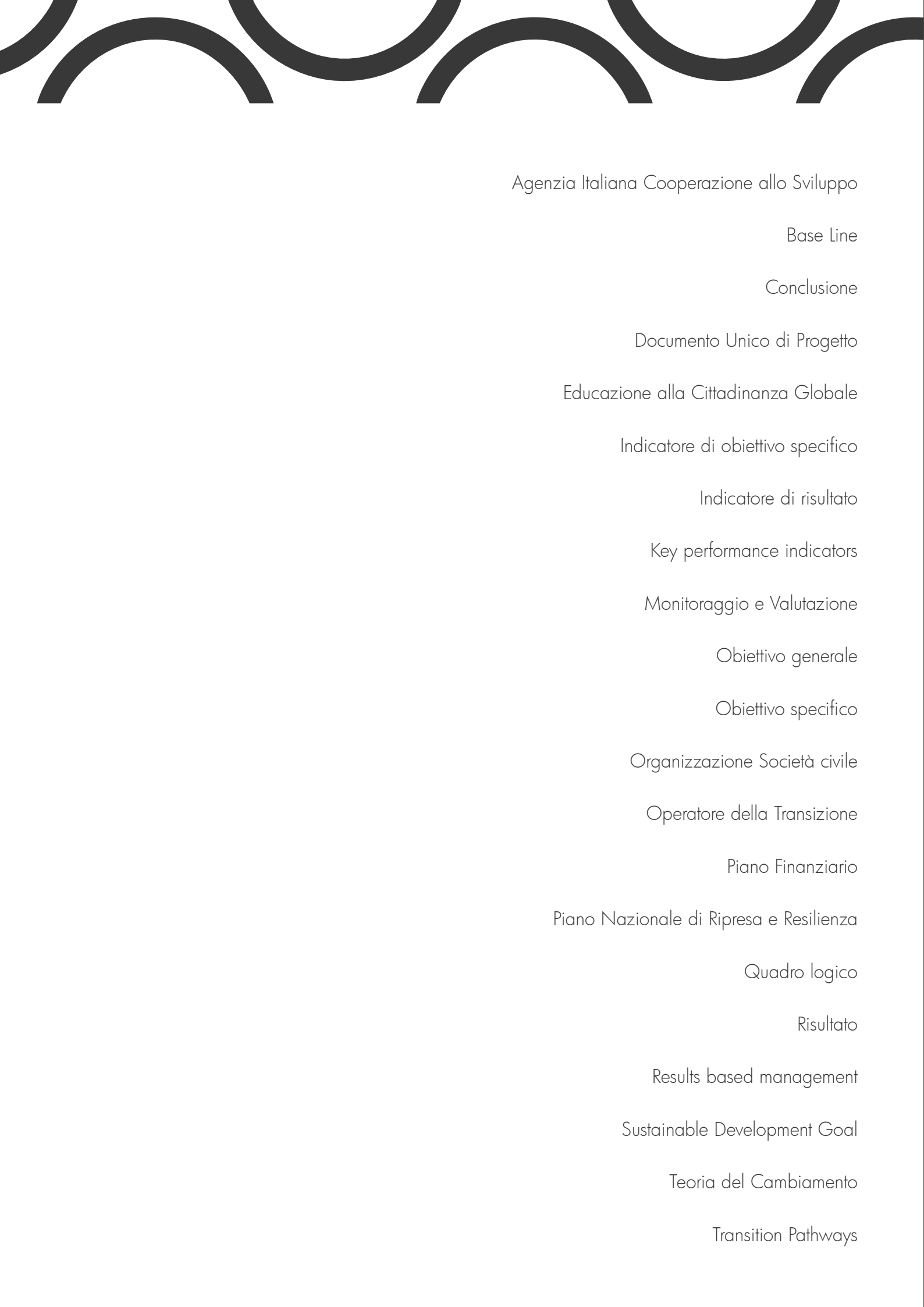


Valutazione finale del progetto
ACIL AID 012618/03/03
Luglio 2025



sommario

01 - 04	INTRODUZIONE EDUCAZIONE ALLA CITTADINANZA GLOBALE CONTESTO DI RIFERIMENTO ACIL: scheda tecnica PARTENARIATO E BENEFICIARI TEORIA DEL CAMBIAMENTO PRINCIPALI ATTIVITÀ
05 - 06	METODOLOGIA DI VALUTAZIONE TERMINI DI RIFERIMENTO DELL'INCARICO APPROCCIO E METODO DI LAVORO COERENZA CON IL QUADRO LOGICO FASI E SOGGETTI COINVOLTI DIFFICOLTÀ INCONTRATE
07 - 22	ANALISI SECONDO I CRITERI OCSE-DAC RILEVANZA EFFICIENZA Coordinamento e modalità organizzative Coerenza e gestione delle risorse RBM e Sistema di monitoraggio EFFICACIA Reti territoriali Rendicontazione dell'impronta di carbonio: esercizio di trasparenza Azioni rivolte al mondo della scuola Design thinking e Percorsi di transizione Campagne di sensibilizzazione IMPATTO SOSTENIBILITÀ
24	CONCLUSIONI
24 - 26	LEZIONI APPRESE E RACCOMANDAZIONI
27 - 38	ALLEGATI



Agenzia Italiana Cooperazione allo Sviluppo

Base Line

Conclusione

Documento Unico di Progetto

Educazione alla Cittadinanza Globale

Indicatore di obiettivo specifico

Indicatore di risultato

Key performance indicators

Monitoraggio e Valutazione

Obiettivo generale

Obiettivo specifico

Organizzazione Società civile

Operatore della Transizione

Piano Finanziario

Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza

Quadro logico

Risultato

Results based management

Sustainable Development Goal

Teoria del Cambiamento

Transition Pathways

acronimi

AICS

BL

C

DUP

ECG

IOS

IR

KPI

M&V

OG

OS

OSC

OT

PF

PNRR

QL

R

RBM

SDG

TdC

TP

introduzione

EDUCAZIONE ALLA CITTADINANZA GLOBALE

Uno dei principi fondamentali alla base dell’educazione alla cittadinanza globale (ECG) è che *una società complessa e interdipendente, come quella attuale, pone a cittadine e cittadini sfide in continuo mutamento in relazione alle conoscenze, capacità, valori e atteggiamenti che favoriscano un mondo sostenibile, equo e inclusivo*¹.

In questo contesto, è necessario superare la frammentazione educativa e creare le condizioni affinché i principi e i valori dell’ECG trovino una declinazione pratica e si appropriino di spazi di attuazione concreta, per far sì che non restino solo idee, ma si traducano anche in azioni e cambiamenti significativi, capaci di incidere nella realtà territoriale del paese.

Storicamente, l’idea di ECG nasce dai valori e dalle metodologie fondanti di diverse cornici: educazione civica, diritti umani e uguaglianza di genere, educazione ambientale ed educazione allo sviluppo sostenibile. Questi stessi principi sono ben rappresentati anche dagli obiettivi dell’Agenda 2030, dove l’educazione gioca un ruolo fondamentale per avviare, gestire e monitorare l’integrazione della sostenibilità nelle pratiche e nelle politiche di sviluppo su scala nazionale e locale.

Il progetto **“Azioni concrete, Impronte leggere: educare alla transizione”** - ACIL risponde pienamente a questo obiettivo e richiama il ruolo delle agenzie educative - scuole secondarie medie e superiori - quali soggetti attivi nella formazione delle future generazioni.

CONTESTO DI RIFERIMENTO

ACIL è un progetto di ECG cofinanziato dall’Agenzia Italiana per la Cooperazione allo Sviluppo (AICS).
Avviato a dicembre 2022, il progetto è stato realizzato in sette regioni italiane grazie a un ampio partenariato che coinvolge diverse organizzazioni della società civile (OSC), con il COMI nel ruolo di ente capofila.
L’idea del potere trasformativo dell’educazione è al cuore del progetto. La scuola, infatti, è il luogo privilegiato di azione di ACIL, a partire dal quale si sviluppano interventi complementari che abbracciano l’intera comunità. Per aumentare la consapevolezza sulle sfide contemporanee e contribuire allo sviluppo e al rafforzamento della cittadinanza, intesa come appartenenza alla comunità locale e globale, ACIL si prefigge i seguenti obiettivi e risultati:

- Migliorare la conoscenza dei giovani sull’impatto antropico e sull’ambiente e, a partire dai contesti scolastici, favorire il loro coinvolgimento in percorsi di transizione ecologica coordinati tra Scuole, Istituzioni Pubbliche, Terzo Settore e Società Civile.
- Creare ed applicare strumenti digitali per il calcolo dell’impronta di carbonio con la partecipazione attiva di 500 studenti delle scuole superiori per sostenere scuole, OSC e Istituzioni Pubbliche nell’elaborazione di strategie territoriali per attuare la transizione ecologica (R1).
- Aumentare la conoscenza delle problematiche relative alla sostenibilità ambientale di 2.000 studenti delle scuole medie ed il coinvolgimento dei giovani nella sensibilizzazione della società civile alle pratiche di transizione (R2).

1. *La Strategia italiana in materia di ECG (2018) elaborata dal Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale, insieme ad altri attori pubblici di rilievo nazionale, si è tradotta in seguito nell’approvazione da parte di AICS di un Piano d’Azione Nazionale (2020) che ne traduce operativamente gli intenti.*

ACIL: SCHEDA TECNICA

Titolo	ACIL – Azioni concrete, impronte leggere
Proponente e Capofila	COMI - Cooperazione per il mondo in via di sviluppo
Donatore	AICS
Obiettivo generale	Contribuire allo sviluppo e al rafforzamento di una concezione di “cittadinanza”, intesa come appartenenza alla comunità globale, concorrendo in modo pragmatico al cambiamento individuale e collettivo per la creazione di un mondo più sostenibile e giusto
Obiettivo specifico	Migliorare la conoscenza dei giovani dell’impatto antropico sull’ambiente e favorire il loro coinvolgimento, a partire dai contesti scolastici, in percorsi di transizione ecologica coordinati tra Scuole, Istituzioni Pubbliche, Terzo Settore e Società Civile.
Agenda 2030	SDG 4 Garantire un’istruzione di qualità inclusiva e paritaria e di promuovere opportunità di apprendimento permanente per tutti SDG 12 Garantire modelli di consumo e produzione sostenibili SDG 13 adottare misure urgenti per combattere il cambiamento climatico e le sue conseguenze
Partners	Rete Clima - APS Impactskills - Start Up Innovativa a vocazione sociale (SIAVS) IVIA – ONG Amici dei Popoli - ONG Co.P.E. – Cooperazione Paesi Emergenti ONG MLAL Trentino CVCS Centro Volontari Cooperazione allo Sviluppo OdV Informatici senza frontiere - APS
Settori OCDE	01: _9_ _9_ _8_ _2_ _0_
Zona di intervento	Bologna Catania Gorizia Padova Roma Torino Trento Verona
Budget Totale	705.050,00€
Contributo AICS	634.545,00€ pari al 90% del costo totale
Apporto Monetario ONG	70.505,00 € pari al 10% del costo totale da coprire con risorse proprie del soggetto proponente e dei partner
Durata prevista	24 mesi
Proroga non onerosa	3 mesi
Avvio	1-12-2022
Conclusione	28-2-2025
Annualità	1°: 1/12/2022 - 30/11/2023 2°: 1/12/2024 - 28/02/2025
Varianti budget	RI1 – 2023
Valutazione finale	Febbraio – Giugno 2025

PARTENARIATO E BENEFICIARI

ACIL è stato realizzato in collaborazione con un ampio partenariato composto da 8 organizzazioni attive nel campo dell’educazione, della sostenibilità ambientale, della cooperazione e dell’innovazione sociale.

Le azioni di progetto realizzate in sette regioni italiane (Lazio, Emilia-Romagna, Friuli-Venezia Giulia, Piemonte, Sicilia, Trentino-Alto Adige e Veneto), hanno garantito una copertura territoriale estesa e diversificata, toccando nord, centro e sud del paese e valorizzando le competenze specifiche di ciascun attore nel proprio contesto di riferimento.

Il partenariato ha potuto contare su un patrimonio condiviso di esperienze pregresse nell’ambito dell’ECG e su relazioni collaborative già avviate tra le OSC coinvolte, che hanno rappresentato una solida base per l’attuazione coordinata del progetto nei diversi contesti territoriali. In particolare, a Torino e a Catania, le organizzazioni LVIA e COPE aderiscono ai Patti Educativi di Comunità promossi a livello locale, a testimonianza del loro radicamento nei territori e della capacità di lavorare in modo integrato con scuole, enti locali e reti sociali.

Nella provincia di Roma, il coordinamento delle attività è stato affidato a COMI, realtà storicamente impegnata in solidarietà e cooperazione internazionale e con una solida esperienza nella formazione di giovani e volontari.

A Torino, ha operato LVIA, realizzando iniziative in continuità con il proprio impegno sul territorio piemontese, con un’attenzione particolare al Municipio VIII, una zona caratterizzata da una forte presenza multiculturali e da significativi processi di trasformazione urbana.

La responsabilità delle azioni nelle città di Bologna e Padova è stata assunta da ADP, con un’attenzione specifica al dialogo tra scuole e comunità locali, valorizzando il ruolo degli enti locali e delle reti educative territoriali.

Nella provincia di Gorizia, l’intervento è stato curato da CVCS, che ha lavorato in un’area di confine, particolarmente sensibile ai temi dell’identità, della convivenza e della cooperazione transfrontaliera, inserendo l’ECG in una prospettiva storica e culturale unica.

Nel sud, a Catania, il progetto è stato seguito da COPE, che ha operato nel quartiere di Librino, contribuendo a rafforzare le opportunità educative e i legami comunitari in un contesto di vulnerabilità sociale.

Infine, nelle province di Trento e Verona, il lavoro è stato guidato da MLAL Trentino, con una proposta educativa centrata su innovazione pedagogica e sostenibilità, elementi cardine dei percorsi sviluppati nelle scuole e nelle comunità locali.

Il bacino di beneficiari di riferimento del progetto si è quindi articolato su più livelli: studenti e studentesse delle scuole primarie e secondarie, docenti e dirigenti scolastici destinatari di corsi di formazione on-line e facilitatori dei percorsi attivati con le classi, operatori e operatrici delle OSC, nonché funzionari e referenti delle istituzioni pubbliche che hanno partecipato all’elaborazione dei percorsi di transizione, attraverso workshop e momenti di confronto ispirati al metodo del design thinking. A questi si sono aggiunti, in modo trasversale, gli adulti – cittadini e cittadine - che hanno interagito con il progetto attraverso eventi pubblici, laboratori e iniziative di sensibilizzazione.

TEORIA DEL CAMBIAMENTO

Come emerge dalla valutazione, ACIL fa propria una visione trasformativa dell’educazione, intesa come leva per abilitare nuove forme di cittadinanza attiva e responsabile, capace di incidere tanto sul piano individuale quanto su quello collettivo.

Sebbene il progetto non disponga di una teoria del cambiamento graficamente formalizzata oltre a quanto descritto nel Quadro logico (QL), l’insieme di obiettivi, risultati e attività espressi nel Documento Unico di Progetto (DUP) rivela un impianto teorico chiaro, ispirato all’idea che la transizione ecologica debba essere co-costruita a partire dalla scuola, dal coinvolgimento attivo dei giovani e dei loro territori.

La logica dell’intervento parte dal riconoscimento di una sfida globale – la crisi climatica – e si traduce in un’azione educativa integrata che collega scuola, società civile e istituzioni pubbliche, in un’ottica di corresponsabilità.

La scuola, quindi, non è solo destinataria di contenuti, ma motore di trasformazione sociale: un ambiente in cui si generano consapevolezza, competenze e azioni concrete, grazie a percorsi didattici, strumenti digitali, esperienze di co-progettazione e partecipazione. La dimensione intergenerazionale emerge come tratto distintivo del progetto: i giovani, pur essendo destinatari principali, sono anche agenti di cambiamento, mentre le istituzioni pubbliche sono chiamate a rispondere con impegni concreti. Questo approccio punta a creare un circolo virtuoso in cui la voce dei giovani si traduce in proposta per la politica locale, e le istituzioni si aprono al confronto e al cambiamento, con un universo, quello scolastico, spesso non sufficientemente ascoltato.

ACIL disegna due traiettorie principali:

- da un lato, l’educazione alla sostenibilità e alla cittadinanza globale, attraverso moduli formativi, gamification, strumenti digitali e percorsi di animazione scolastica per le scuole sia medie sia superiori;
- dall’altro, il coinvolgimento territoriale di amministrazioni pubbliche e attori del terzo settore, in laboratori di co-progettazione ispirati al design thinking, volti a definire strategie di riduzione dell’impronta ecologica nel territorio e re-immaginare la pianificazione urbana locale con il contributo di giovani e studenti.

Attraverso questi due assi, il progetto mira a:

- rafforzare la capacità delle scuole di agire come spazi educativi trasformativi,
- stimolare nei giovani una cittadinanza consapevole e attiva.

Nell’ottica di ACIL l’attivazione di processi educativi e partecipativi aumenta la probabilità che studenti, docenti e istituzioni traducano le competenze acquisite in comportamenti, scelte e politiche più coerenti con i principi della sostenibilità.



PRINCIPALI ATTIVITÀ

Per comprendere meglio gli esiti del progetto, è utile richiamare le azioni principali²:

- **A1.1 Sviluppo di strumenti per il calcolo dell’impronta di carbonio.** Nell’ambito del progetto sono stati ideati e sviluppati due strumenti digitali (*tools*) dedicati al calcolo dell’impronta di carbonio, finalizzati a fornire una misurazione semplificata delle emissioni generate dalle scuole e dalle sedi operative di enti pubblici e OSC.
- **A2.1 Percorsi formativi per docenti** delle scuole secondarie di I e II grado, svolti on-line, articolati in due moduli di 3 ore: uno introduttivo sui concetti base della transizione ecologica e uno operativo, centrato sulla proposta “Ci giochiamo la transizione”.
- **A2.2 Moduli didattici per studenti delle scuole secondarie** di I grado, con attività in presenza della durata complessiva di 6 ore, basate su approcci interattivi e di gamification, tra cui l’escape room | Missione Regenesi - sui temi ambientali.
- **A1.2 Calcolo dell’impronta di carbonio per scuole, OSC ed enti locali** con il coinvolgimento attivo degli studenti delle scuole superiori. Lo strumento sviluppato da Rete Clima è stato impiegato nei PCTO rivolti agli studenti delle superiori e utilizzato per la misurazione dell’impronta carbonica dei soggetti aderenti alla rete territoriale.
- **A1.3 Workshop territoriali on-line** secondo la metodologia ispirata al **design thinking**, con l’obiettivo di co-progettare strategie concrete per la transizione ecologica nei contesti locali, poi racchiusi nei **percorsi di transizione** (*Transition Pathways - TP*), elaborati dalle reti territoriali e consegnati alle autorità locali a conclusione del progetto.
- **A2.3 Campagne di sensibilizzazione**, inclusi gli eventi finali, sviluppati in tutti i territori di intervento del progetto, in collaborazione con reti locali, scuole, OSC e istituzioni pubbliche.
- **A1.4 Produzione di una pubblicazione collettiva** che raccoglie i percorsi realizzati e i risultati raggiunti, con il contributo diretto delle scuole e dei giovani partecipanti, valorizzando sia il modello di esperienza educativa sviluppato da ACIL nei diversi territori, sia i (TP) elaborati da ciascun territorio in forma di pubblicazione autonoma.

2. L’ordine descrittivo segue il percorso dell’implementazione e non la sequenza del QL.

metodologia di valutazione

TERMINI DI RIFERIMENTO DELL’INCARICO

Il quadro di riferimento della valutazione è quello riconosciuto da AICS e definito dai criteri OECD DAC³, che identificano ciascuno un **prisma di analisi** specifico:

- **Pertinenza:** permette di capire se il progetto risponde ancora ai problemi e bisogni identificati. Rimane una priorità anche se il contesto evolve? È adeguato alla realtà?
- **Efficienza:** misura la capacità dell’intervento di produrre risultati in modo economico e puntuale, valutando mezzi, organizzazione e gestione interna (risorse umane, spazi, competenze).
- **Coerenza:** valuta il rispetto dei principi di complementarità, armonizzazione e coordinamento nel settore d’azione. Gli interventi si arricchiscono o si indeboliscono a vicenda? Esistono sinergie con altri progetti ECG nelle stesse regioni?
- **Efficacia:** analizza se i risultati pianificati sono stati raggiunti o stanno per esserlo, e se gli effetti intermedi generano cambiamenti, precondizioni per l’impatto atteso.
- **Sostenibilità:** analizza quanto il progetto è radicato nelle strutture istituzionali dopo la sua conclusione e se questo contribuisce al cambiamento delle pratiche e delle politiche di settore.
- **Impatto** valuta la qualità della gestione quotidiana e l’uso delle risorse, stimando se ACIL ha risposto ai problemi iniziali e favorito i cambiamenti auspicati.

Secondo i termini di riferimento (TdR) la valutazione finale si poneva i seguenti obiettivi:

- Valutare il progetto secondo i criteri OECD DAC con particolare attenzione alla coerenza tra obiettivi e risultati raggiunti ed il coordinamento tra i vari attori, secondo l’approccio RBM.
- Fornire, ove necessario, spiegazioni utili alla comprensione del monitoraggio dei *Key Performance Indicators* (KPI) approvati dal DUP⁴.
- Realizzare una valutazione su misura dei partners, dei fabbisogni conoscitivi di *decision - making e di accountability*.
- Elencare raccomandazioni e *lessons learned* al fine di migliorare il raggiungimento degli obiettivi dei propri progetti.
- Identificare le migliori metodologie da applicare in progetti futuri tenendo conto del profilo dei beneficiari ai quali è destinato il progetto.

APPROCCIO E METODO DI LAVORO

La consulenza per la valutazione ha seguito anzitutto il metodo dell’ascolto e l’identificazione dei bisogni espressi da COMI e dalle organizzazioni partner, necessari per avviare un processo di conoscenza reciproco. L’attività di valutazione, quindi, è stata concepita come un processo collaborativo e di apprendimento, per stimolare una riflessione complessiva sull’andamento dell’iniziativa, mettendo in luce le prospettive di successo e innovazione emersi nel corso dell’implementazione. Secondo i principi dell’accompagnamento valutativo⁵ e del *Positive Thin-*

*king*⁶, che consentono di indagare il cambiamento e la conoscenza generati da un progetto a partire da ciò che è e ciò che localmente viene percepito come successo, si è cercato di valorizzare invece le esperienze concrete e le narrazioni di chi ha partecipa attivamente al progetto. È stato allora fondamentale partire dall’esistente, ovvero tenere conto delle pratiche e degli strumenti disponibili, secondo un approccio dialogico, flessibile e partecipato. La valutazione ha combinato analisi qualitativa e quantitativa. Le citazioni riportate nel testo sono anonime e provengono dalle interviste condotte nell’ambito del percorso valutativo, selezionate per restituire in modo diretto la voce di chi vi ha preso parte.

Per integrare l’analisi *desk*, rivolta al complesso del progetto, sono stati selezionati tre territori a campione – Roma, Bologna, Gorizia – nei quali effettuare visite e incontri dal vivo con l’obiettivo di osservare le attività ancora in corso, realizzare incontri dal vivo e compiere un’analisi in profondità. La scelta è avvenuta secondo criteri di rappresentatività e rilevanza, tenendo conto di diversi fattori:

- Copertura geografica: i territori rappresentano aree distribuite su diverse zone del paese (Centro, Nord-Est, Centro-Nord).
 - Eterogeneità dei contesti locali: le tre città presentano caratteristiche socioculturali, amministrative e educative differenti, utili per cogliere la varietà delle dinamiche attivate da ACIL.
 - Presenza di attività ancora in corso: in ciascun territorio selezionato è stato possibile assistere agli eventi conclusivi di progetto.
 - Disponibilità e accessibilità: la collaborazione attiva dei partner locali e dei beneficiari ha rappresentato un ulteriore elemento facilitante nella selezione delle aree di indagine.
- Questi criteri hanno permesso di condurre un’analisi in profondità, arricchendo la valutazione di elementi qualitativi legati al contesto e alla concreta esperienza degli attori coinvolti.

COERENZA CON IL QUADRO LOGICO

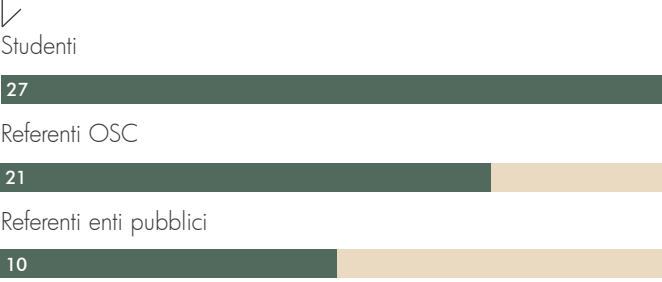
La valutazione si è basata sulla logica d’intervento formalizzata nel Quadro Logico (QL) approvato da AICS, che ha guidato la strutturazione del progetto e definito obiettivi, risultati attesi e indicatori di riferimento. Tuttavia, per garantire una narrazione più fluida e accessibile, la restituzione qualitativa proposta in questo report non ne segue in modo rigido la struttura. Questa scelta risponde alla necessità di valorizzare la complessità e la dimensione trasformativa dell’esperienza progettuale, emersa soprattutto attraverso le voci dei soggetti coinvolti, in complementarità con il monitoraggio formale realizzato da Informatici Senza Frontiere (ISF). La coerenza rispetto agli obiettivi e ai risultati attesi è stata assunta come cornice di riferimento e verificata nel corso dell’analisi qualitativa, attraverso l’osservazione delle attività svolte, l’ascolto diretto dei beneficiari e il confronto con la documentazione progettuale.

FASI E SOGGETTI COINVOLTI

Il percorso di valutazione si è articolato nelle seguenti fasi durante il primo semestre del 2025:

- **Preparazione e analisi documentale.** In una prima fase propedeutica è stata condotta un’analisi approfondita dei documenti progettuali, con particolare attenzione al DUP. Questo ha permesso di ricostruire la genesi dell’azione, comprenderne la logica di intervento, il sistema di monitoraggio adottato e le principali criticità incontrate (febbraio).
- **Raccolta dati.** Tra febbraio e marzo sono stati pianificati interviste e focus group con figure chiave ritenute rilevanti per il progetto. Considerato l’alto numero di partner e territori coinvolti, la raccolta dati si è svolta alternando modalità a distanza e in presenza (febbraio|marzo). Nella stessa fase è emersa l’assenza di un questionario di monitoraggio specifico per rilevare il gradimento e l’efficacia della formazione rivolta a docenti ed educatori, che Impact Skills ha proposto di somministrare ulteriormente (aprile|maggio)⁷.
- **Restituzione intermedia.** Al termine delle prime fasi, una restituzione preliminare delle osservazioni emerse è stata condivisa con COMI, soggetto capofila, per un confronto immediato sui principali risultati e orientamenti della valutazione (aprile).
- **Somministrazione di un questionario rivolto ai partecipanti dei corsi di formazione** erogati da IS: diretto a 121 soggetti, 22 dei quali hanno partecipato all’indagine.
- **Analisi dei dati e restituzione.** Si è proceduto all’elaborazione dei dati raccolti e alla redazione del rapporto di valutazione finale, con la formulazione di raccomandazioni per capitalizzare le azioni di ECG nel medio-lungo periodo (maggio|giugno).

Il bacino dei partecipanti alle interviste individuali e di gruppo ha coinvolto **70 persone** e riflette la composizione multilivello della rete ACIL con una presenza significativa nelle città di **Roma, Bologna, Catania, Torino, Gorizia, Rovereto** e ulteriori contributi da **Verona e Padova**. Tra questi il gruppo più numeroso è costituito da **studenti e studentesse**(27)⁸, seguito dai **referenti** delle OSC(21) e degli enti **pubblici locali**(10). Sono stati inoltre intervistati **7 docenti**⁹, **3 consulenti esterni** e **2 referenti di SIAVS (Start Up Innovative a Vocazione Sociale)**, a conferma del carattere multilivello del partenariato e dell’approccio integrato del progetto¹⁰:



DIFFICOLTÀ INCONTRATE

In generale, la flessibilità operativa è stata un elemento chiave, così come il costante accompagnamento delle OSC, che hanno contribuito a garantire un’efficace conduzione di tutte le attività.

La raccolta dati ha incontrato alcune difficoltà, legate in particolare alla dispersione geografica dei partner e dei soggetti della rete territoriale; alle disponibilità di agende dei referenti di enti pubblici territoriali e alla variabilità nel livello di coinvolgimento dei partecipanti.

Un aspetto particolare che riguarda il coinvolgimento delle scuole – medie e superiori – è relativo alla già limitata disponibilità di tempo dei docenti, per cui solo alcuni si sono resi disponibili oltre l’orario didattico, e alla possibilità di incontrare gli alunni in orario sia scolastico sia extrascolastico. La didattica all’interno della scuola ha rappresentato un vincolo oggettivo per l’organizzazione di incontri valutativi in presenza, con limiti concreti rispetto alla possibilità di ascoltare direttamente gli studenti in qualità di beneficiari diretti.

A fronte dell’elevato numero di attività realizzate, la raccolta dei feedback ex post ha risentito di un limite legato alla temporalità: in diversi casi, è emersa una distanza significativa tra la fruizione delle attività e quello della rilevazione valutativa, in particolare sulle componenti formative e su alcune esperienze scolastiche, rendendo più complessa una restituzione tempestiva e articolata da parte dei partecipanti. Nello specifico, lo scarto temporale rispetto ai percorsi di PCTO alle scuole secondarie superiori, conclusi da circa un anno, ha comportato una maggiore difficoltà nel richiamo dei contenuti e delle azioni realizzate, incidendo sulla precisione e la freschezza dell’esperienza, in taluni casi apparsa più debole.

Similmente a quanto rilevato in ambito scolastico, anche in alcuni territori (Roma e Torino) l’avvicendamento del personale ha reso difficile il contatto con tutte le figure chiave coinvolte nel progetto, limitando la possibilità di raccogliere alcune testimonianze utili ai fini della valutazione.

Infine, la triangolazione con i dati del monitoraggio ufficiale e con gli esiti del questionario di gradimento inviato agli insegnanti partecipanti ai corsi di Impact Skills è stata possibile solo a partire da tre mesi dopo l’avvio della valutazione e si è completata nel mese di giugno.

7. La scheda di monitoraggio fornita da Impact Skills presentava limiti informativi, in quanto raccoglie solo dati essenziali degli iscritti e non sempre accurati rispetto alla provenienza geografica, al genere o alla tipologia e materia d’insegnamento dei partecipanti; rendendo parziale l’analisi della composizione del target di progetto effettivamente raggiunto.

8. 19 studenti di scuola media (Roma) e 8 di scuola superiore (Roma, Bologna, Gorizia).

9. Docenti coinvolti nei percorsi di formazione e co-progettazione scolastica in 5 diverse città (Bologna, Catania, Torino, Gorizia, Roma).

10. Il campione è composto per circa il 64% da donne (45) e per il 36% da uomini (25), riflettendo anche la forte componente femminile presente nel mondo scolastico e in molte OSC.

analisi secondo i criteri OCSE-DAC

L’analisi valutativa si è quindi focalizzata sulle dimensioni di efficacia, impatto e sostenibilità. Data la coerenza tra obiettivi progettuali e bisogni identificati, non sono emerse criticità tali da richiedere un approfondimento specifico su rilevanza ed efficienza, rispetto alla quale si è comunque condotta un’analisi più mirata.

L’esposizione non riprende in modo meccanico la struttura del QL, ma ne assume obiettivi e risultati attesi come cornice di riferimento, valorizzando la dimensione qualitativa ed esperienziale del progetto (cfr. nota metodologica §2.3)

RILEVANZA

La rilevanza di ACIL rispetto ai bisogni dei destinatari e agli obiettivi di riferimento si è confermata elevata. Il progetto risulta pienamente coerente con le priorità nazionali ed europee in materia di ECG e sostenibilità, allineato agli Obiettivi di Sviluppo Sostenibile (SDGs), in particolare agli SDG 4 (Istruzione di qualità), SDG 11 (Città e comunità sostenibili) e SDG 13 (Lotta contro il cambiamento climatico).

Il progetto riflette i principi UNESCO per l’Educazione alla Cittadinanza Globale (GCED, 2030) e della Strategia Italiana per l’Educazione alla Cittadinanza Globale (2017)¹¹, che riconoscono l’educazione come strumento chiave per la promozione della partecipazione attiva, dei diritti umani, della sostenibilità ambientale e della coesione sociale.

In linea con le finalità dell’ECG individuate dalla comunità internazionale, l’intervento aspira concretamente a promuovere il rispetto dei diritti umani e della diversità; sviluppare capacità di pensiero critico e partecipazione attiva e a rafforzare la sostenibilità ambientale come dimensione educativa trasversale, a partire dalle caratteristiche e specificità dei singoli contesti di intervento.

EFFICIENZA

Coordinamento e modalità organizzative

Il progetto si è svolto in un clima di coordinamento generalmente molto positivo, caratterizzato da una collaborazione efficace tra i partner e da un apprezzamento diffuso per la gestione di COMI, ente capofila, definita *“estremamente costruttiva e orientata al problem solving, fin dalla fase di fattibilità e formulazione”*.

Le relazioni tra i diversi attori, che hanno alle spalle collaborazioni pregresse, sono state in generale *“molto orizzontali e ben distribuite”*, elemento che ha contribuito alla tenuta del coordinamento anche nei momenti di transizione, come sottolineato da un referente territoriale intervistato, *“la complessità è stata ben armonizzata dallo*

stile di coordinamento di COMI: il progetto era molto ambizioso e articolato, ma il capofila ha dimostrato un’ottima capacità di gestione. La sostituzione di maternità della capo progetto ha comportato alcuni sfasamenti fisiologici, che sono però stati ammortizzati dal tessuto positivo di relazioni costruito tra i partner”.

Oltre a una capacità adattiva del partenariato, ascrivibile, come si è detto, a relazioni di fiducia e alla forza delle reti preesistenti in progetti complessi, la modalità di lavoro prescelta è stata partecipata e inclusiva, a fronte di un organigramma piuttosto snello per l’implementazione.

Operativamente, infatti, presso ciascuna OSC partner sono state coinvolte almeno 3 figure chiave: un coordinatore territoriale e due Operatori di Transizione (OT).

In questo contesto le riunioni della cabina di regia si sono svolte con cadenza mensile e in occasione di specifiche necessità, con la partecipazione non solo dei coordinatori territoriali, anche referenti delle organizzazioni partner, ma anche dei referenti territoriali e degli OT Operatori di Transizione (OT), incaricati delle attività presso le scuole, della misurazione dell’impronta di carbonio e delle relazioni con i soggetti della rete locale.

La stessa cabina di regia ha svolto un ruolo centrale anche nell’apporto di contributi all’elaborazione degli strumenti di calcolo dell’impronta di carbonio sviluppati da Rete Clima e nella co-progettazione dell’escape room | Missione Regenesi rivolta alle scuole, favorendo, in questo modo, un vero e proprio lavoro di progettazione condivisa.

Nella pratica, l’attività di coordinamento gestionale si è svolta essenzialmente on-line e da remoto, ad eccezione del kick-off meeting del progetto organizzato a Roma il 12 e 13 gennaio del 2023 Tale modalità è stata valutata positivamente per la sua efficacia operativa, a fronte della dislocazione geografica delle organizzazioni partner in diverse regioni italiane e quindi del contenimento di eventuali costi di trasferta per tutte le OSC.

Tuttavia, è emerso che *“si sarebbe potuto prevedere almeno un incontro intermedio e uno finale in presenza, a supporto del pilotaggio strategico”*, sottolineando come un simile investimento in momenti di lavoro rappresenti un valore aggiunto irrinunciabile a seconda delle fasi di progetto (Referente OSC).

Il confronto tra OT delle varie regioni è stato tenuto regolarmente nella prima metà del progetto, mentre nella seconda fase, questo spazio strutturato di confronto sulla componente educativa specifica del progetto si è fatto più discontinuo, per la priorità assegnata alle numerose attività territoriali della rete. In più di un caso, ciò è dipeso anche dal fatto che la funzione di OT è stata ricoperta dagli stessi coordinatori territoriali, che hanno

gestito un doppio ruolo. Così *“lo scambio tra OT è stato informale e basato sul feeling delle singole persone”* (OT, Padova, Trento), affidato all’iniziativa spontanea e individuale.

Nonostante la buona tenuta del coordinamento complessivo e l’esperienza maturata dalle OSC nei rispettivi territori di competenza, in un progetto di ECG sarebbe stato utile mantenere e consolidare questo spazio periodico di confronto tra OT sulle esperienze educative nelle scuole nei diversi territori, per rafforzare ulteriormente l’efficacia e il monitoraggio delle azioni, specie da un punto di vista qualitativo.

Coerenza e gestione delle risorse

In termini di efficienza e a fronte dei dati forniti nella fase di valutazione, è possibile formulare alcune considerazioni qualitative sull’utilizzo delle risorse impiegate, sulla base del budget inizialmente approvato e delle principali scelte gestionali adottate nel corso dell’implementazione.

La struttura finanziaria è apparsa coerente con la natura multiregionale dell’iniziativa, con un’equa ripartizione del budget tra le OSC e i territori coinvolti e riflette una forte attenzione al lavoro sul campo, con un buon bilanciamento tra funzioni di sistema e operatività territoriale.

Le risorse umane costituiscono la componente di spesa più rilevante (oltre il 63% del costo totale e quasi il 68% sui costi diretti), riflettendo un’impostazione centrata sulla prossimità e sulla presenza capillare nei territori. Presso ciascuna organizzazione partner sono state attivate almeno tre figure chiave: un coordinatore territoriale e due OT, ad eccezione dell’organizzazione capofila COMI, che ha previsto un capo progetto e un responsabile comunicazione dedicati. In particolare, gli OT hanno rappresentato un investimento significativo (oltre 230.000 euro), a conferma del peso assegnato alla dimensione educativa e alla prossimità territoriale.

Le spese per la realizzazione delle attività si attestano su un valore relativamente contenuto (circa il 13% dei costi diretti), con un focus sui servizi esterni funzionali al raggiungimento dei risultati (es. design thinking, pubblicazione, attività con le scuole e gli enti). I restanti collaboratori intervenuti nell’implementazione sono stati coinvolti attraverso forme di consulenza o collaborazione esterna, prevalentemente su tematiche specifiche (formazione, strumenti tecnici, design thinking, gamification); impostazione che ha favorito una gestione agile e focalizzata, seppur con carichi operativi significativi su alcune figure centrali.

Le spese di gestione si mantengono entro il 10% dei costi diretti, in linea con i parametri di riferimento, mentre i servizi non legati alle attività (monitoraggio, valutazione, revisione, fidejussione) raggiungono il 6,6%, confermando un’attenzione alla qualità dei processi e alla

compliance amministrativa.

La gestione finanziaria ha mostrato inoltre capacità di adattamento: una riallocazione approvata in corso d’opera ha consentito di destinare quota parte del budget dedicato alle campagne di sensibilizzazione territoriali a un’associazione di giovani ambientalisti – GreenCome, rivelandosi una scelta strategica. L’autonomia lasciata a ciascuna OSC nella definizione delle attività locali ha infatti prodotto risultati positivi, in termini di networking e visibilità, ma soprattutto di protagonismo dell’associazionismo giovanile.

Le spese destinate alla comunicazione e visibilità risultano marginali (1,5%), un dato che merita riflessione alla luce dell’impatto positivo riscontrato in termini di attivazione dei territori e partecipazione civica. È emersa, infatti, una certa fragilità nella gestione complessiva della comunicazione istituzionale. In particolare, alcuni OT hanno evidenziato difficoltà nell’implementazione del piano editoriale di ACIL preparato da Impact Skills, in particolare riguardo l’accesso e utilizzo coerente degli strumenti digitali comuni (es. cartelle condivise e repository documentale su drive); aspetti che hanno talvolta limitato la circolazione tempestiva e sistematica di materiali e contenuti comunicativi.

Infine, dall’analisi più qualitativa della valutazione finale è emerso un quadro complesso rispetto alla complementarità del progetto con le altre iniziative di ECG attive a livello nazionale e negli stessi territori di intervento di ACIL. Le organizzazioni partner di ACIL risultavano infatti impegnate, nello stesso arco temporale, anche in altri progetti ECG finanziati da AICS e rivolti agli stessi contesti scolastici.

Questa realtà, pur riflettendo una forte continuità tematica, ha comportato in alcuni casi una sovrapposizione di proposte progettuali simili, con ricadute sulla calendarizzazione delle attività e sulla chiarezza dell’offerta formativa complessiva. In tale contesto, non è sempre risultato agevole tracciare le sinergie tra interventi, né valorizzarle appieno agli occhi degli interlocutori scolastici.

L’assenza di meccanismi consolidati di coordinamento delle iniziative ECG da parte dell’Agenzia ha reso più difficile una lettura unitaria delle azioni in corso¹², tema che si collega all’efficienza delle politiche pubbliche. La sovrapposizione di progettualità simili, pur sostenute dallo stesso donatore, ha inciso infatti sulla capacità di pianificare in modo ottimale le attività, generando in alcuni contesti criticità nella calendarizzazione e nell’interlocuzione con le scuole.

La mancanza di un coordinamento strutturato tra interventi ha reso più difficile capitalizzare risorse comuni e valorizzare possibili sinergie, influenzando la gestione operativa e l’impiego efficace dei mezzi disponibili. In questo quadro, l’efficienza del progetto va letta anche alla luce di dinamiche esterne che ne hanno condizionato parzialmente la fluidità in fase di esecuzione.

11. Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale (2017) – *Strategia Italiana per l’Educazione alla Cittadinanza Globale. Documento che definisce i principi, le priorità e le azioni per promuovere l’educazione alla cittadinanza globale in Italia, allineandosi al framework internazionale dell’Agenda 2030.*

12. COMI ha segnalato che in data 13/03/2023 AICS ha organizzato un incontro a Firenze tra le OSC vincitrici del bando, l’unico a conoscenza della ONG capofila.

RBM e Sistema di monitoraggio

Il sistema di monitoraggio adottato si fonda su un QL dettagliato, elaborato in coerenza con le indicazioni del donatore (AICS), e costruito attorno a indicatori standard riferiti all’ECG e allo sviluppo sostenibile.

Nel corso del progetto, ISF ha assunto un ruolo chiave nel disegno e nella gestione del sistema di monitoraggio, curando l’elaborazione di strumenti fondamentali per la raccolta e l’analisi dei dati. Tra questi: un manuale di monitoraggio, un action plan funzionale agli stati di avanzamento e specifici questionari per la rilevazione degli indicatori previsti dal QL.

L’impianto di monitoraggio, tuttavia, ha rivelato limitazioni legate alla natura prescrittiva di alcuni KPI e alla difficoltà di cogliere gli aspetti qualitativi e trasformativi delle azioni di progetto, come la percezione del cambiamento nei soggetti coinvolti, la qualità della co-progettazione territoriale e l’effettiva appropriazione dei contenuti da parte di studenti e docenti.

In particolare, quelli previsti ufficialmente dal DUP e ispirati a framework internazionali (UNESCO), si sono rivelati inadeguati in relazione ai contesti di intervento regionali. Inoltre, rispetto ai relativi meccanismi di calcolo, con fonti miste, nazionali e internazionali, il progetto ha sperimentato numerose difficoltà in termini sia di aggiornamento sia di affidabilità e “*a poco sono valse le richieste di confronto e integrazioni alla segreteria dell’agenzia delle Nazioni Unite presso la sede italiana di Roma e quella di Parigi*” (ISF).

Nel processo di monitoraggio, le interviste con ISF hanno evidenziato ostacoli gestionali legati alla tempestività e completezza nell’invio dei dati da parte delle OSC del partenariato, che hanno richiesto numerosi solleciti. Questo è riconducibile a diverse cause: l’assenza di sistemi strutturati di monitoraggio e di personale dedicato; l’adozione di strumenti eterogenei e non standardizzati per la rilevazione dei dati; e, infine, un sentimento diffuso di scarsa utilità e pertinenza rispetto agli indicatori proposti, che ha contribuito a ridurre l’impegno prioritario verso l’attività.

Un elemento correlato all’impianto di monitoraggio del progetto riguarda la valutazione intermedia inizialmente prevista dal DUP. Infatti, per un progetto della durata di 24 mesi, le tempistiche e le procedure previste da AICS si sono rivelate inadatte al ciclo reale di ACIL e si è optato, in accordo con l’Agenzia, per una valutazione finale unica, ritenuta più efficace per un progetto di durata biennale¹³.

Gli esperti di ISF evidenziano che è “*mancata, in particolare, una riflessione strategica iniziale sulla necessità di sviluppare un sistema di monitoraggio maggiormente incentrato sugli utenti – insegnanti, studenti, cittadini – secondo un approccio user-centered*”, da testare tramite una fase pilota. Inoltre, in itinere sarebbe stato opportuno disporre di “una maggiore presenza sul campo, per apportare eventuali aggiustamenti, con incontri in presenza e osservazioni dirette delle attività, per rafforzare la qualità dei dati raccolti e la comprensione dei contesti.

13. Art. 19 Procedure Generali_AICS_Iniziative promosse da Soggetti di Cooperazione, 2023 “Per essere ammissibile, una sintesi dei Termini di Riferimento della Valutazione dovrà essere inserita nel DUP al momento della presentazione della proposta. Anche se inclusa nella Proposta iniziale, per essere ammissibile la Valutazione esterna dovrà essere approvata dall’AICS previo invio da parte del Soggetto Esecutore dei Termini di Riferimento della valutazione in occasione del primo o secondo rapporto intermedio, inserendo le informazioni nella sezione dedicata del DUP. L’AICS valuterà il valore aggiunto apportato dalla valutazione esterna ed eventualmente ne approverà i Termini di Riferimento che la renderanno ammissibile”.

In quest’ottica, un simile percorso avrebbe favorito una maggiore consapevolezza degli attori coinvolti, i quali sono più propensi a collaborare quando percepiscono che il monitoraggio genera valore anche per il loro servizio. In tal senso, l’utilità vale anche per le OSC del partenariato, che devono poter riconoscere nel monitoraggio uno strumento adatto per leggere il proprio operato, orientare le decisioni e valorizzare i propri risultati.

Un elemento critico ricorrente, richiamato da tutte le OSC partner di ACIL, riguarda la rigidità del sistema di riferimento: “*mi è mancato uno strumento narrativo di monitoraggio, mentre si è usato pedissequamente il DUP, che è restrittivo e talora inutile*” (Referente OSC). In tutte le regioni di intervento sono state segnalate criticità negli strumenti utilizzati in ambito scolastico, come il questionario ispirato agli indicatori UNESCO, definito da molti operatori “*quasi insensato*”, anche per via della “*somministrazione tramite QR code, che non consente alcun controllo*”. Molti hanno riferito che “*ci sono state valutazioni qualitative svolte in classe con gli studenti, ma non sono state condivise perché in cabina di regia ci si è limitati ai numeri*”, con conseguente perdita di valore informativo e strategico del monitoraggio (Referente OSC).

Sebbene non siano mancate riflessioni sul tema, non si è proceduto a una revisione interna del quadro di indicatori, rimanendo vincolati a quelli formalmente approvati nel DUP, anche laddove poco aderenti alla realtà. Questa tendenza è chiaramente emersa durante la valutazione, che ha rilevato la mancanza di strumenti interni essenziali per monitorare la qualità percepita delle attività formative, come ad esempio questionari di gradimento o strumenti di autovalutazione, soprattutto tra docenti e studenti. Tale approccio, tuttavia, rispecchia un’aderenza formale ai requisiti richiesti dal donatore, che, pur garantendo coerenza procedurale, rischia di lasciare in ombra aspetti fondamentali del cambiamento educativo.

In ultima analisi, come sottolineano gli intervistati a diversi livelli “*i progetti di ECG rappresentano una leva importante per la crescita del capitale umano e per il rafforzamento delle relazioni di comunità*” (ISF), quindi meritano strumenti di monitoraggio e valutazione capaci di coglierne la portata trasformativa.

EFFICACIA

La capacità del progetto di adattarsi ai contesti regionali mantenendo coerenza metodologica ha rappresentato un fattore chiave di efficacia. I partner hanno potuto rispondere ai bisogni locali con iniziative diverse e partecipate, pur nel rispetto di una visione comune orientata ai propri obiettivi e ai principi di ECG. In un’ottica intergenerazionale e plurale, ACIL ha favorito il coinvolgimento diretto e trasversale di scuole, istituzioni e società civile, creando sinergie concrete e dando vita a una varietà di esperienze che riflettono le realtà locali.

Reti territoriali

In generale, ACIL ha attivato le sue reti territoriali in contesti prevalentemente urbani, con dinamiche locali differenziate. Il DUP non prefissava i criteri per la composizione di queste ultime, che si sono costituite all’avvio del progetto secondo logiche eterogenee.

L’assenza di indicazioni operative non costituisce una lacuna progettuale, ma riflette, piuttosto, la scelta di valorizzare l’autonomia e il radicamento delle OSC responsabili localmente. In questo modo, ciascuna ha attinto al proprio patrimonio relazioni, che, in alcuni casi, erano state esplorate già in fase di fattibilità (Trento).

Durante l’implementazione, il ruolo degli OT si è rivelato fondamentale non solo per le attività educative e di misurazione dell’impronta carbonica nelle scuole e negli enti, ma anche per l’animazione della rete. Questa funzione di raccordo, tuttavia, si è dimostrata particolarmente sfidante, specialmente per quegli operatori con il

duplice ruolo di OT e coordinatori territoriali: il carico operativo richiesto a OT e OSC, infatti, è risultato elevato, evidenziando la necessità di una maggiore esplicitazione e strutturazione di questo compito già in fase di progettazione attraverso il DUP. È importante sottolineare che le attività concrete di mappatura, dialogo e coinvolgimento degli attori del territorio (scuole, enti pubblici, associazioni) non sono state esplicitate nel QL e nel budget, pur essendo (state) determinanti per l’efficacia dell’intervento e la capacità di attivare connessioni nuove sul territorio.

La composizione delle reti risulta quindi eterogenea e riflette le specificità di ciascun territorio. In tutti i casi, si rileva una partecipazione diretta di istituzioni scolastiche e di enti pubblici locali, a conferma della coerenza con gli obiettivi del progetto, con alleanze e partenariati multiformi:

Territorio	OSC	Rete territoriale	Osservazioni
Roma	COMI	Municipio XV – Roma Parco regionale di VeioITS Pascal	Rete completamente nuova e numericamente snella ma istituzionalmente significativa, con il coinvolgimento del Municipio XV e del Parco Regionale di Veio, segno di un ancoraggio al territorio con potenziale di sviluppo.Aggiornare il Piano Finanziario del DUP
Torino	LVIA	Circoscrizione VIII Torino Piscina Aversa Piscina Lido IIS Primo Levi	Equilibrio tra enti scolastici e spazi pubblici di fruizione sportiva (piscine comunali), che suggerisce un’impostazione pratica e accessibile dell’educazione alla cittadinanza, in linea sia con i Patti educativi di comunità, sia con le politiche di transizione energetica del Comune (coinvolgimento operativo dell’Energy manager).
Catania	COPE	Città metropolitana Catania: Ufficio Gestione Riserve Naturali ARPA: sede legale e laboratori ITC Rita d’Atria	Unica rete con forte connotazione ambientale-istituzionale, grazie alla partecipazione dell’ARPA e dell’ufficio Gestione Riserve della Città metropolitana, in linea sia con i temi chiave del progetto, sia con i bisogni dell’istituto scolastico coinvolto sito in quartiere connotato da precarietà sociale, ambientale, educativa.
Bologna	ADP	Comune San Lazzaro Quartiere Porto-Saragozza - Bologna Quartiere Budrio IIS Mattei San Lazzaro	Rete formalmente strutturata e ben distribuita sul territorio metropolitano, includendo due comuni e più quartieri, con una chiara volontà di aggancio alle politiche pubbliche. La selezione dei partner è stata negoziata con l’Assemblea legislativa della Regione Emilia-Romagna.
Gorizia	CVCS	Comune di Turriaco Mediateca Gorizia Biblioteca Gorizia ITS D’Annunzio	Rete fondata su presidi culturali locali (mediateca e biblioteca), piuttosto che su una relazione diretta con il Comune capoluogo, di fatto meno coinvolto. L’inclusione del Comune di Turriaco, a 20 km da Gorizia, dipende da un’opportunità relazionale e operativa dell’OSC.
Trento	MLAL Trentino	Liceo Antonio Rosmini Comune Rovereto: Uffici: Sostenibilità; Cultura, Istruzione e Sport; Patrimonio e Segreteria generale	L’integrazione trasversale nei servizi comunali, con il coinvolgimento di ben quattro uffici dell’amministrazione di Rovereto, riflette una strategia di mainstreaming e coerenza con le politiche pubbliche locali di settore.

Dal punto di vista qualitativo, fattori abilitanti quali relazioni pregresse, sensibilità istituzionale e la presenza di uffici dedicati alla sostenibilità (Trento) hanno facilitato l’innesco dei partenariati. In assenza di questi, invece, sono emersi elementi di criticità, quali la debolezza dell’appoggio politico-amministrativo (Gorizia) o l’attivazione iniziale sulla base di conoscenze personali, specie dove la rete è stata creata ex novo (Roma).

In provincia di Trento si è rilevata una maggiore coerenza tra l’intervento progettuale e le strategie degli enti locali, anche per effetto della selezione dei partner, con implicazione sul fronte della sostenibilità e delle politiche educative: *“siccome le scuole in provincia di Trento sono di rango provinciale, il nostro comune di Rovereto è stato particolarmente grato ad ACIL sia per l’esperienza di progetto, sia per il dialogo concretamente attivato con il mondo della scuola, grazie agli incontri resi possibili con gli studenti”* (Referente OSC). Questo esempio risulta particolarmente virtuoso, perché la rete è stata pensata fin da subito in un’ottica di mainstreaming che ha favorito una maggiore permeabilità delle politiche locali ai temi promossi dal progetto.

La presenza di antecedenti nell’ambito dell’ECG e dei patti educativi di comunità (Torino e Catania) ha costituito un ulteriore fattore facilitante e di aderenza ai bisogni del territorio. Inoltre, l’inclusione di soggetti strategici – come l’ARPA (Catania) – ha dato maggiore solidità istituzionale alla rete, offrendo opportunità innovative alle scuole e agli enti pubblici implicati nel progetto.

In Emilia – Romagna, l’assemblea legislativa regionale aveva manifestato interesse a partecipare ufficialmente alla rete di progetto, tuttavia, un avvicinamento dirigenziale ha rallentato il processo di adesione istituzionale per riserve specifiche riguardo alla pubblicazione dei dati sull’impronta carbonica. Questo non ha impedito la partecipazione concreta dell’ente, che ha sostenuto le attività e facilitato l’individuazione dei soggetti coinvolti. Sempre a Bologna, nel capoluogo di provincia e per il quartiere Porto-Saragozza, il mancato sviluppo di sinergie attuabili – nonostante i riferimenti alla strategia comunale *“Missione Clima 2030”* – ha limitato il coinvolgimento più esteso di cittadini e residenti che rappresentano *“il cuore residenziale della città, generalmente trascurato dalle politiche locali a vantaggio di società private e aziende”* (Consigliere di quartiere, Bologna).

Del resto, una difficoltà trasversale richiamata da tutti i referenti degli enti pubblici è riconducibile alla scarsa disponibilità di tempo della pubblica amministrazione, messa in luce in maniera esplicita dalla maggioranza degli intervistati, specie da quelli che, come i consiglieri di quartiere, sono volontari. La limitata disponibilità operativa, a causa di carichi di lavoro interni e vincoli istituzionali, ha inciso in modo non secondario sulla qualità della partecipazione di alcuni (enti) e sulla continuità del loro coinvolgimento. Similmente al corpo docenti per le scuole secondarie pubbliche – medie inferiori e superiori – anche i referenti degli enti territoriali hanno richiamato il fattore congiunturale del PNRR con vincoli stringenti di implementazione.

La promozione di reti territoriali è emersa come uno degli aspetti più significativi e allo stesso tempo sfidanti di tutto il percorso. In ogni regione, i partner di ACIL hanno dato vita a gruppi di collaborazione basati su alleanze diverse - scuole, enti pubblici, aree protette, biblioteche, centri culturali – senza vincoli rigidi sulla tipologia di partecipanti e favorendo una maggiore capacità di diffusione dei temi della sostenibilità e della cittadinanza globale, anche al di fuori dei contesti educativi più tradizionali.

La grande varietà dei soggetti associati al progetto, tuttavia, pur rappresentando un valore, rischia talvolta di disperdere le energie e ridurre la capacità di sinergia operativa, in particolare in assenza di strumenti di coordinamento più formale come protocolli o piani d’azione condivisi, così dicono gli intervistati: *“Le reti territoriali, che hanno sperimentato per la prima volta il calcolo dell’impronta carbonica e collaborato per la presentazione dei TP, sono la parte più importante del progetto e rischiano di cadere nel vuoto se non sono sorrette da un impegno normativo o da fattori di continuità politica”* (OT, Catania). In altri termini, non si è consolidato uno spazio di confronto in cui quei singoli soggetti torneranno a dialogare (Consigliera comunale, Torino) quindi, se l’esperienza di ACIL dimostra una notevole capacità di attivazione nel territorio, al contempo evidenzia quanto sia necessario, in prospettiva, rafforzare i partenariati e accompagnarne la crescita, affinché possano continuare a operare e a produrre effetti oltre la durata del progetto.

Rendicontazione dell’impronta di carbonio: esercizio di trasparenza

Rete Clima (RC) ha realizzato due strumenti digitali per il calcolo semplificato dell’impronta di carbonio¹⁴ di scuole ed enti, con l’obiettivo di promuovere consapevolezza e azioni future di riduzione degli impatti ambientali.

L’approccio adottato si è rivelato efficace dal punto di vista della personalizzazione degli strumenti, grazie al coinvolgimento diretto dei partner (LVIA e AdP) e delle scuole, al fine di tarare i calcolatori sulle esigenze specifiche dei diversi target.

Il software sviluppato appositamente per il progetto misura l’impronta di carbonio (*carbon footprint*) e quindi la quantità di emissioni di gas serra generate dalle attività umane e il loro impatto sul riscaldamento globale. Costruiti in modo accessibile¹⁵, i calcolatori di ACIL rappresentano un’innovazione metodologica rilevante per il progetto e il monitoraggio ambientale su scala locale, che ha permesso ai soggetti delle reti territoriali di cimentarsi per la prima volta con questo esercizio.

Complessivamente, l’attività ha prodotto soluzioni tecnologiche innovative coerenti con gli obiettivi di progetto, ma la loro piena efficacia, così come l’impatto, potranno essere apprezzati solo in fase di utilizzo diffuso, con particolare attenzione alla capacità di OSC, scuole, enti pubblici e locali di integrare questi strumenti nella propria operatività quotidiana e di trasformare le informazioni ottenute in azioni concrete di miglioramento.

La valutazione, quindi, ha offerto elementi conoscitivi utili per rintracciare l’uso che ne è stato fatto, l’appropriazione dello strumento e il grado di coinvolgimento degli studenti di scuola superiore durante le attività di PCTO.

L’accessibilità degli strumenti di calcolo e il loro adattamento al contesto locale sono stati ampiamente riconosciuti dagli intervistati. Tuttavia, diversi partner hanno evidenziato criticità strutturali nel calcolo dell’impronta. In particolare, *“l’assenza di una ponderazione che tenga conto delle differenze dimensionali, geografiche e funzionali tra gli enti coinvolti”* (Fridays for Future, Roma) – ad esempio in relazione al numero di studenti, alla presenza di servizi pubblici o alla natura giuridica dell’ente – e il fatto che l’attuale *“configurazione dello strumento mescoli informazioni sotto e fuori il controllo diretto dell’ente e possa risultare meccanicistica se non correttamente interpretata e contestualizzata”* (Referente OSC), hanno sollevato interrogativi sulla comparabilità dei dati prodotti e sulla reale capacità dello strumento di orientare processi decisionali efficaci. In questo dibattito, è importante evidenziare che i nodi principali non risiedono tanto nella configurazione tecnica dello strumento –migliorabile, e su cui i partner stanno già lavorando in vista di una seconda fase – quanto piuttosto *“nell’accettazione del valore degli strumenti, che risiede anzitutto nella possibilità di attivare un processo di miglioramento continuo interno agli enti e non nella confrontabilità”* (RC).

L’introduzione di questionari digitali per la raccolta dei dati ha favorito una strutturazione omogenea delle informazioni, ma ha anche messo in luce la forte dipendenza dello strumento dalla qualità e dalla completezza dei dati forniti dagli utenti, i quali, in molti casi, non disponevano di informazioni aggiornate o facilmente accessibili.

In tutte le regioni e per la maggioranza delle organizzazioni si è verificata la necessità di ripetuti passaggi nel reperimento delle informazioni richieste dal calcolatore; aspetto riconducibile non tanto allo strumento adottato, quanto, talora, a una comprensione parziale dell’esercizio da parte degli attori coinvolti.

Nel complesso, quest’attività ha evidenziato dinamiche di accesso al dato che riflettono relazioni di potere consolidate e, in alcuni casi, modelli gestionali non allineati con i principi di trasparenza e sostenibilità, sottolineando la necessità di una comunicazione progettuale più chiara e condivisa, soprattutto nella fase di avvio. Infatti, non è scontato che, trattandosi di un esercizio svolto per la prima volta da tutte le reti territoriali, il suo valore innovativo possa essere colto fin da subito: *“l’obiettivo di un simile esercizio è mettere a nudo le pratiche ambientali dell’ente e adottare azioni correttive, il che è, per norma, il miglioramento continuo della governance locale. Ci vuole un cambio di mentalità”* (Funzionaria, Rovereto). Risulta chiaro, quindi, che la riflessione collettiva sulla raccolta dei dati rappresenta un’opportunità concreta di cambiamento organizzativo-gestionale, contribuendo a rendere più visibili le aree critiche e a stimolare percorsi di miglioramento in materia di responsabilità ambientale.

A questo proposito, MLAL Trentino ha adottato una buona pratica nella scelta di affidare la misurazione dell’impronta tramite un incarico a un’esperta esterna. Questo ha permesso di superare le reticenze iniziali dell’amministrazione, rafforzando la credibilità del percorso e facilitando il dialogo interno tra uffici. In altri contesti, invece, l’assenza di un accompagnamento tecnico o politico forte ha ostacolato il completamento del percorso, limitando la portata trasformativa dello strumento.

La misurazione dell’impronta si conclude idealmente con la pubblicazione da parte dell’ente, che assume così una responsabilità pubblica e trasparente. A fine progetto, tutti i soggetti delle reti territoriali, ad eccezione di un partner di rete nella città di Torino, hanno reso pubblico l’esito della misurazione dell’impronta carbonica¹⁶.

È proprio in questo snodo – elevato a indicatore di risultato del progetto – che si sono manifestati aspetti significativi. In particolare, si registrano casi di scuole fuoriuscite dal progetto (Bologna) e di amministrazioni comunali (Roma, Torino) che, pur avendo avviato il percorso con convinzione, hanno impiegato molto tempo esitando sull’opportunità di pubblicare la propria impronta.

Le scuole, invece, così come gli ETS, hanno generalmente mostrato maggiore disponibilità in termini di trasparenza, forse anche perché meno soggette alle logiche e alle sensibilità politiche che influenzano le amministrazioni locali.

Azioni rivolte al mondo della scuola

Nel quadro delle attività di ECG, il progetto ha promosso un percorso formativo rivolto ai docenti, articolato in più edizioni tra il primo e secondo anno di attività. Per quanto riguarda la formazione dei docenti, sono stati coinvolti complessivamente 121 partecipanti adulti, tra docenti, educatori e formatori provenienti dai territori coinvolti.

Docenti ed educatori formati da ACIL					
Territori					
Roma	Bologna	Torino	Catania	Trento	Gorizia
18	4	23	36	10	30
Tot.		Target QL		%	
Tutti					
121		120		100%	

14. La CO2 equivalente emessa (CO2eq) è l’unità di misura con cui viene correttamente indicata la Carbon Footprint di un prodotto, di un processo o di un servizio: rappresenta la quantità di anidride carbonica (CO2) e degli altri gas ad effetto serra (CH4, N2O, HFC, ecc) associati ad un prodotto o ad un servizio, ponderati per la “capacità climalterante” di ciascuno di essi.

15. Enti: *Survey Mobilità quotidiana Casa-lavoro*; Scuole: *Survey Mobilità quotidiana Casa-Scuola*

16. Cfr Allegati: Lista e fonti di verifica della rendicontazione ambientale.

La scelta di ampliare la platea di destinatari con accesso al corso di formazione erogato dalla piattaforma Impact Skills è stata motivata dalle difficoltà riscontrate nel coinvolgimento diretto del personale docente della scuola pubblica, legate principalmente ai carichi di lavoro e alla limitata disponibilità di tempo durante l’anno scolastico. Il corso è stato inizialmente erogato in modalità sincrona e successivamente reso disponibile anche in differita, per favorire una partecipazione più ampia e flessibile.

Il 96% dei corsisti che hanno completato il corso (49 in totale) risulta avere superato positivamente il quiz di verifica dell’apprendimento, a conferma dell’efficacia dei contenuti proposti¹⁷.

Durante la valutazione è emerso che quest’azione progettuale risultava sguarnita di uno strumento di rilevazione del gradimento e dell’efficacia del corso, quindi, COMI e Impact Skills hanno somministrato un questionario specifico rivolto ai partecipanti. Diffuso on-line ad aprile 2025 e rimasto aperto fino alla chiusura dell’anno scolastico, il questionario ha registrato un tasso di risposta piuttosto limitato: su 121 destinatari, solo 22 hanno risposto, confermando una difficoltà già osservata durante l’intero arco progettuale: **l’alto carico di lavoro e i vincoli di tempo del personale scolastico hanno limitato la partecipazione attiva**, sia durante i momenti sincroni sia nella fase di restituzione.

Le risposte raccolte hanno solo parzialmente contribuito ad arricchire la valutazione della **componente formativa** del progetto, offrendo uno sguardo più ampio sull’**appropriazione dei contenuti** da parte degli insegnanti.

Tra le domande più significative, una chiedeva **se e in che modo i contenuti della formazione fossero stati messi in pratica**. Le risposte mostrano una varietà di applicazioni: dal **calcolo dell’impronta ecologica**, alla **riproduzione in presenza della escape room digitale**, fino alla **formazione dei volontari SCU** e a momenti di educazione civica su temi ambientali.

Alcuni docenti dichiarano di aver utilizzato i contenuti “sia sul piano delle scelte personali che sul piano didattico”, segnalando un **coinvolgimento trasversale** tra vita quotidiana e attività scolastiche. Si segnalano anche **esperienze di dialogo con le famiglie**, come occasione di ampliamento informale dell’impatto educativo.

Una seconda area di indagine ha riguardato l’efficacia percepita dei **materiali forniti** (slide, tool didattici, bibliografia, sitografia). Sebbene le risposte siano parziali, emerge l’apprezzamento per i materiali messi a disposizione, anche se alcuni partecipanti avrebbero auspicato una maggiore attenzione alla **dimensione laboratoriale e pratica**, aggiungendo che “le sessioni online siano più pesanti rispetto alla presenza” e di **accorciare la durata degli incontri** per migliorarne l’efficacia”.

Oltre allo scarto temporale tra la fruizione della formazione e il momento della rilevazione, l’analisi conferma che la formazione ha attivato in molti casi **processi di rielaborazione personale e professionale**, con un impatto riconoscibile anche nella didattica. Tuttavia, le difficoltà di coinvolgimento e la scarsa restituzione da parte del corpo docente indicano che **l’adesione alla proposta è avvenuta in un contesto di forte pressione lavorativa**, che ne ha ridotto la piena valorizzazione.

L’approfondimento qualitativo delle attività di formazione con le interviste di valutazione ha evidenziato chiaramente il senso di affaticamento vissuto dal corpo docente. Diversi referenti hanno sottolineato come l’attuale contesto scolastico, segnato dall’implementazione dei progetti PNRR e da molteplici iniziative parallele (educazione civica e altre iniziative ECG), abbia prodotto un sovraccarico nell’offerta di formazione: l’offerta è ampia, ma difficilmente gestibile. Il risultato è un’adesione parziale o discontinua, non per mancanza di interesse, ma per impossibilità oggettiva di partecipare a proposte anche valide e coerenti come quella di ACIL.

La fruizione sincrona dei moduli, soprattutto nei casi in cui la durata superava le tre ore, si è rivelata scarsamente compatibile con l’agenda degli insegnanti. Alcuni insegnanti hanno indicato chiaramente che *“un modulo on-line efficace non dovrebbe superare le due ore, soglia oltre la quale l’attenzione cala e l’impegno richiesto diventa difficilmente sostenibile”*. Inoltre, sempre secondo i docenti bisognerebbe *“ridurre l’impegno formativo richiesto ai singoli insegnanti e ripensare la platea dei destinatari, ampliandola ad altre figure presenti nella scuola – come funzionari amministrativi, referenti educativi, personale tecnico – o anche a soggetti esterni al mondo scolastico, ma coinvolti nei processi educativi sul territorio”*.

I feedback raccolti durante la valutazione sembrano indicare che l’esigenza di formazioni più snelle, segnalata da più parti, non coincide semplicemente con l’adozione del formato on-line, ma con un ripensamento delle modalità didattiche: moduli brevi, ben strutturati, orientati a risultati concreti, eventualmente integrabili con momenti in presenza a forte valore esperienziale rivolti alla comunità educante.

Interventi di ACIL nelle scuole secondarie

ACIL ha investito in modo significativo nella formazione, puntando sulla gratuità e l’accessibilità dei contenuti, con l’obiettivo di diffondere conoscenze sul cambiamento climatico e la sostenibilità in modo capillare. La progettazione dei contenuti e dei prodotti ha impiegato nove mesi di lavoro durante la prima annualità, coinvolgendo attivamente i partner e diversi fornitori esterni, a fronte dei quattro mesi inizialmente previsti nel DUP. Il cronogramma reale segnala l’impegno profuso in termini di risorse umane e finanziarie per garantire la qualità e la sostenibilità del percorso formativo realizzato. Tutti i materiali sviluppati dal progetto, analogamente ai calcolatori dell’impronta di carbonio sviluppati da RC, sono oggi disponibili in formato open source per favorirne la massima diffusione. Il monitoraggio di progetto, seppur parziale, mostra risultati nel complesso positivi, con alcune differenze regionali¹⁸. La valutazione ne ha arricchito il valore offrendo una lettura qualitativa basata sull’ascolto diretto dei partecipanti e sull’analisi di dinamiche meno visibili, come relazioni, percezioni e complessità.

classi e studenti coinvolti	territori						tot.	target QL	%
	RM	BO	TO	CT	TN	GO			
N° classi secondarie I° e II° grado	15	17	19	17	17	23	108	90	120
N° studenti I° e II° grado	628	474	408	395	408	481	2311	1998	103

Il numero di classi secondarie coinvolte mostra un **ottimo superamento del target complessivo**: 108 classi attivate contro le 90 previste (**120%**). Tutti i territori rispettano o superano l’obiettivo minimo (15 classi), con un picco significativo a Gorizia (23 classi). Anche in questo caso, il dato include sia **scuole medie** sia **scuole superiori**, con copertura estesa ai territori di **Padova e Verona** rispettivamente con attività di AdP e MLAL Trentino.

Il numero totale di **studenti delle scuole secondarie** di I° e II° grado coinvolti nelle attività scolastiche è pari a **2311**, oltre il target programmato di **1998 studenti (103%)**. Il risultato è particolarmente elevato a **Gorizia** (481 studenti), ma anche **Bologna, Trento e Torino** mostrano una buona copertura e il target locale (333 studenti) è risulta raggiunto o superato quasi ovunque.

Moduli didattici di ECG per le scuole medie: percorsi educativi

Le scuole medie rappresentano il cuore del bacino di utenza di ACIL e sono state il principale contesto di attivazione dei percorsi educativi del progetto.

Scuole medie Studenti partecipanti ai moduli didattici ECG					
Territori					
Roma	Bologna	Torino	Catania	Trento	Gorizia
519	373	348	330	350	391
Tot.		Target QL		%	
Tutti					
2311		1998		115	

A questo target è stato dedicato un modulo della durata di 6 ore, *“Ci giochiamo la transizione”*, incentrato su tematiche legate alla sostenibilità ambientale e alla transizione ecologica, proposte attraverso un approccio ludico-educativo.

Il percorso si articola intorno a Missione Regenesi, l’escape room digitale progettata specificamente per gli studenti. Il gioco è stato sviluppato da COPE, CVCS e MLAL Trentino in collaborazione con Impact Skills e con il supporto creativo della società MEKIT. Gli studenti, nei panni di personaggi-giocatori, prendono decisioni in scenari simulati che influenzano la loro impronta ecologica e il tempo a disposizione per “salvare la Terra”. Missione Regenesi mette in evidenza la complessità delle sfide ambientali, l’interdipendenza delle scelte individuali e collettive, e l’urgenza di agire per la transizione ecologica. Oltre all’attività in aula è stato proposto agli studenti un compito a casa: il calcolo della propria impronta di carbonio, da

svolgere preferibilmente in famiglia, coinvolgendo anche i genitori, in linea con l’approccio educativo e intergenerazionale del progetto.

Dall’analisi condotta durante la valutazione emergono alcuni aspetti centrali delle attività rivolte alle scuole medie.

Tra questi, il ruolo degli OT si conferma decisivo per il successo del modulo. La loro presenza in aula e la capacità di animare l’attività con modalità coinvolgenti e adeguate all’età degli studenti si sono rivelate fattori fondamentali. Gli OT sono stati appositamente formati sui contenuti tecnico-didattici legati al modulo, tuttavia, è emerso dalle interviste che il materiale predisposto – composto in gran parte da slide – risultava poco adatto ed è stato inutilizzato.

Quasi tutti hanno dichiarato di aver operato una *“personale rivisitazione dei contenuti, una sorta di vivisezione, che presuppone un ulteriore lavoro di preparazione”* (OT, Trento, Roma, Catania) adattandole alle esigenze dei ragazzi, in particolare *“nei contesti più fragili e segnati da povertà educativa, dove le opportunità e i servizi sono scarsi, il dialetto spesso rappresenta la prima lingua di comunicazione e persino la lettura del corsivo può risultare una difficoltà concreta”* (OT, Catania).

L’efficacia dell’animazione in aula curata dagli OT nelle scuole medie è confermata anche dai riscontri dei docenti. In un caso, un’insegnante ha raccontato che, durante gli incontri proposti, *“un alunno disabile è stato capace di prendere la parola ed esprimersi in gruppo: non era mai successo prima”* (Docente, Torino).

Rispetto alle scuole superiori, le attività realizzate con le scuole medie si sono rivelate più fluide e incisive, grazie a una serie di condizioni favorevoli sia organizzative che relazionali. In primo luogo, la presenza costante dello stesso docente lungo tutto il modulo – che si svolge sempre all’interno delle sue ore curricolari – garantisce continuità educativa e maggiore coerenza nel percorso, a differenza dei PCTO, il cui monte ore si frammenta tra insegnanti diversi. La fascia d’età degli studenti e la struttura del modulo, pensata per coinvolgere attivamente anche la famiglia attraverso il compito a casa, contribuiscono a rafforzare l’impatto educativo dell’intervento.

In diversi territori, infatti, il “fil rouge” tra aula, docente e famiglia rappresenta un elemento chiave per generare un cambiamento reale negli studenti. Come è emerso durante le interviste, la traiettoria trasformativa del percorso diventa evidente quando: *“se c’è relazione di fiducia e collaborazione con l’insegnante, se l’attenzione dei ragazzi e delle ragazze è stata catturata, se la famiglia li ha ascoltati... allora si arriva al terzo incontro con un atteggiamento completamente diverso: proattivo, entusiasta, partecipante”* (OT, Roma). Questo schema riflette con chiarezza il change pathway idealmente attivato dal progetto, in cui la combinazione tra contenuti, relazioni e contesto favorisce l’emergere di consapevolezza e comportamenti nuovi.

Nel complesso alle scuole medie si sono riscontrate condizioni più favorevoli, grazie alla maggiore coerenza didattica, alla continuità garantita dalla presenza degli educatori e al coinvolgimento attivo di studenti, docenti e famiglie. L’età degli studenti, che in questa fascia è ancora caratterizzata da apertura e disponibilità al lavoro di gruppo guidato, ha favorito una ricettività più immediata agli stimoli educativi orientati all’azione e alla proposta di azioni civiche, formali

17. Il quiz di verifica dell’apprendimento si svolge al completamento del corso. In generale, in base ai dati forniti da Impact Skills, la distribuzione dei punteggi evidenzia una buona assimilazione: oltre il 65% dei partecipanti ha totalizzato almeno 11 risposte corrette su 14, e circa un terzo ha ottenuto risultati molto elevati (12 o 13 risposte corrette).

18. Nei dati riportati nel testo, è importante considerare che le aree di Padova e Verona, pur non direttamente citate, sono coperte rispettivamente dai territori di Bologna e Trento, e contribuiscono quindi al risultato aggregato.

e informali. Nelle scuole superiori, invece, l'intervento di ACIL è risultato più complesso, segnato da vincoli organizzativi e da una minore possibilità di calendarizzazione regolare, oltre che da un diverso approccio dei giovani intimamente legato alla loro fase evolutiva.

Queste differenze si riflettono inoltre nelle modalità di partecipazione che variano in base all'età e al grado scolastico. Alle medie, l'adesione degli studenti è possibile grazie a una guida attiva da parte dei docenti, anche attraverso semplici strumenti come i compiti a casa; in questo ordine scolastico, infatti, mancano (ex lege) forme strutturate di rappresentanza studentesca. Nelle scuole superiori, invece, sussiste una maggiore autonomia nell'attivazione dei ragazzi, e in tutte le regioni i temi di ACIL sono stati portati all'attenzione dell'intera comunità scolastica in occasione delle assemblee di istituto, dando vita, in alcuni casi, a micro-progettualità autonome (Bologna).

PCTO per le scuole superiori: struttura più ambiziosa, ma più vulnerabile

L'azione chiave di ECG proposta agli istituti superiori consiste nella misurazione dell'impronta di carbonio del proprio istituto scolastico e, ove possibile, nella partecipazione degli studenti coinvolti alla raccolta dei dati relativi all'impronta di altri soggetti della rete, all'interno dei c.d. Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento (PCTO)¹⁹.

Sei scuole superiori, una per regione, hanno aderito alla rete territoriale e ai PCTO, coinvolgendo classi terze e quarte, tenute per legge a svolgere queste attività ai fini del credito scolastico. La distribuzione degli studenti partecipanti ai PCTO, nella seguente tabella, offre un'indicazione generale dell'estensione dell'intervento, senza rappresentare un criterio comparativo tra province, poiché l'efficacia e la sostenibilità dei percorsi attivati dipendono da molteplici fattori contestuali.

Scuole superiori Studenti partecipanti al PCTO ACIL					
Territori					
Roma	Bologna	Torino	Catania	Trento	Gorizia
109	101	60	65	48	90
Tot.		Target QL		%	
Tutti					
473		498		95%	

19. Introdotti con la L.107/2015 e obbligatori per tutti gli studenti dell'ultimo triennio delle scuole secondarie di secondo grado, i PCTO mirano a integrare l'offerta formativa con esperienze che sviluppino competenze trasversali e orientamento al mondo del lavoro, dell'università o del terzo settore.

Il numero complessivo di studenti coinvolti è pari a **474**, a fronte di un target di **498**, corrispondente al **95%** dell'obiettivo, dato conferma una buona capacità di attivazione dei percorsi. Le città di **Roma, Bologna e Gorizia** hanno superato le aspettative iniziali, mentre **Torino, Catania e Trento** si collocano al di sotto del target (tutti con un obiettivo di 83 studenti ciascuno, ma con risultati tra i 48 e i 66 studenti).

Il PCTO aspira a trasformare la scuola superiore in un contesto attivo di apprendimento e cittadinanza: da un lato, promuovere negli studenti competenze tecniche e consapevolezza critica attraverso la misurazione concreta dell'impronta di carbonio del proprio istituto; dall'altro, coinvolgerli in un'esperienza formativa che li renda agenti di cambiamento sul territorio, attraverso la raccolta di dati relativi ad altri soggetti della rete e l'elaborazione di proposte civiche. In questo senso, il PCTO si configura come **un'opportunità** per stimolare un processo esperienziale e **rafforzare il legame tra scuola e territorio**, mettendo al centro il ruolo dei giovani come soggetti responsabili e protagonisti del cambiamento verso modelli più sostenibili.

L'azione di ACIL alle superiori si concentra su un presidio scolastico per provincia, con l'obiettivo di attivare un percorso più organico e strutturato, in termini sia di durata che di articolazione interna.

In questo contesto, le istituzioni coinvolte si sono rivelate estremamente diverse tra loro, includendo licei e istituti tecnici superiori, con variabilità in termini di localizzazione, numero di sedi, plessi e popolazione studentesca (Roma, Torino e Catania).

Gli OT hanno curato sia il coordinamento sia la realizzazione del PCTO in collaborazione con i docenti. Il percorso, della durata di 50 ore, ha previsto attività sia in aula, sia a casa, con un modulo introduttivo (6h) sulle sfide del cambiamento climatico e poi una serie di attività di gruppo finalizzate alla misurazione dell'impronta scolastica. Ciascun OT ha adattato il format del proprio intervento al contesto scolastico locale, in conformità alle disponibilità del calendario didattico.

Attraverso la ricostruzione dell'esperienza nei diversi territori, la valutazione ha evidenziato tratti condivisi e problematiche operative ricorrenti, tra cui:

1. Difficoltà di pianificazione e calendarizzazione

- Il calendario scolastico ha reso difficile l'organizzazione delle attività in alcune scuole, specialmente nei pomeriggi. Questo ha rappresentato in alcuni casi un limite, soprattutto dove non è stato possibile prevedere attività pomeridiane e ha richiesto agli OT e ai partner territoriali un'elevata capacità di adattamento organizzativo.

Le esperienze di Torino e Roma sono apparse tra le più fragili dal punto di vista dell'efficacia. A Torino, l'attività ha subito numerosi ritardi e difficoltà organizzative, con effetti sulla qualità degli interventi: *"il PCTO nella nostra classe è stato disorganizzato e al di sotto delle aspettative iniziali che mi avevano convinta a sostenere questa proposta, che mi pareva efficace e valida. I ragazzi non hanno visto l'esito del calcolo del loro lavoro e quindi non hanno capito l'esercizio, né si sono familiarizzati con fogli Excel. Inoltre, alcuni interventi in aula sono stati eccessivi e verbosi (comunità energetiche, spiega-*

zione dell'impronta) e poco adatti al target. A scuola bisognerebbe passare rapidamente al pratico" (Docente, Torino). Anche a Roma, la complessità dell'istituto coinvolto – suddiviso in due plessi geograficamente distanti e un'elevata popolazione studentesca – ha reso difficile sedimentare l'esperienza tra gli studenti: *"l'organizzazione era confusa e poi non abbiamo visto il dato finale"* (Studenti, Roma).

Sebbene l'attivazione dei percorsi sia avvenuta con l'inizio dell'anno scolastico, nel primo anno di progetto, la capacità di pianificare in modo accurato e anticipato è da considerare come fattore critico di successo, per fronteggiare non solo le rigidità della programmazione didattica, ma anche le eventuali problematiche interne delle OSC che incidono sulle attività (LVIA). La gestione di azioni così complesse, che richiedono interlocuzioni puntuali con le scuole e un'attenta programmazione delle fasi operative, richiede margini temporali e dispositivi di coordinamento più solidi, per evitare situazioni di compressione o improvvisazione nella fase esecutiva.

2. Discontinuità e vincoli legati alla raccolta dati esterna

- Ad eccezione di San Lazzaro (Bo) Roma e Catania, dove i partecipanti ai PCTO hanno realizzato uscite didattiche correlate al percorso sia nella propria città sia in altre regioni, in quasi tutti i territori, gli studenti, in quanto minori, non hanno potuto effettuare attività al di fuori del perimetro scolastico essenzialmente per motivi di sicurezza.

- Inoltre, in più di un caso, è stato rilevato che i dati raccolti dagli studenti non sono stati restituiti in forma elaborata, impedendo loro di conoscere l'esito concreto del calcolo dell'impronta e limitando la possibilità di riconoscere il valore del lavoro svolto e di riflettere sui risultati in chiave educativa.

L'obiettivo di coinvolgere gli studenti nella raccolta di dati ambientali presso soggetti esterni alla scuola si è rivelato difficilmente realizzabile e si è ridotta notevolmente la partecipazione diretta degli studenti alla dimensione territoriale del percorso. A causa dei vincoli normativi e organizzativi propri del contesto scolastico, in pressoché tutti i territori, non è stato possibile organizzare attività fuori sede. L'ipotesi di rischio, esplicitata in fase di progettazione anche nel DUP, ma non sufficientemente ponderata, costituisce probabilmente una debolezza di impostazione, che ha inciso sulla piena realizzabilità di uno degli obiettivi qualificanti del PCTO. In assenza di tale possibilità, il calcolo dell'impronta ambientale per gli altri soggetti della rete territoriale è stato realizzato dagli OT.

3. Complessità nella gestione scolastica

Tra queste è possibile distinguere tra:

Complessità della classe:

- L'attività PCTO è approvata dai consigli di classe, ma non sempre si traduce in un'esperienza condivisa a livello di istituto.

- In presenza di una classe formalmente coinvolta, la partecipazione degli studenti può essere parziale, perché ciascuno sceglie liberamente se partecipare al PCTO.

20. Nel caso del territorio di Trento, l'analisi qualitativa si è basata esclusivamente sui contributi dei referenti locali — sia delle organizzazioni della società civile che degli enti pubblici coinvolti — in assenza di interviste dirette con docenti e studenti, che non è stato possibile ottenere. L'esperienza progettuale è stata quindi ricostruita attraverso il punto di vista degli attori istituzionali e territoriali, che hanno seguito da vicino le attività.

- Durante il percorso, il docente coinvolto non è sempre lo stesso, poiché le attività sono distribuite su ore di diverse discipline nell'arco dell'anno scolastico.

Complessità dell'istituto:

- Il ruolo di referente della scuola per i PCTO è spesso vissuto dal docente incaricato come un compito aggiuntivo oneroso, raramente supportato in modo strutturato dall'amministrazione scolastica. Nelle scuole di grandi dimensioni, il coordinamento è arduo, a causa della frammentazione interna e della difficoltà nel garantire continuità tra classi, docenti e iniziative (Roma).

- La comunicazione interna alla scuola risulta spesso frammentaria: sebbene gli avvisi delle attività PCTO siano ufficialmente diffusi tramite la bacheca o il registro elettronico, non sempre i docenti ne sono pienamente informati, e può accadere che si trovino impreparati o colti di sorpresa quando il percorso interferisce con le ore della propria disciplina.

Il rischio che il PCTO venga percepito soltanto come un adempimento permane elevato. Risulta chiaro, quindi, che il ruolo e l'impegno del singolo docente siano determinanti per dare senso, continuità e profondità al percorso.

In alcune realtà, le azioni di ACIL appaiono più radicate in termini di esperienza come emerge dai racconti degli intervistati.

La provincia di Trento si distingue per l'efficacia operativa e per la solidità delle premesse che possono dare continuità al percorso oltre il progetto²⁰. Gli studenti hanno avuto l'opportunità di partecipare ad attività sia dentro che fuori dalla scuola, in collaborazione con altri soggetti della rete territoriale.

Particolarmente significativa è risultata la visita di interscambio con gli studenti di San Lazzaro (BO), realizzata durante un incontro pubblico alla presenza degli assessori locali, a testimonianza del radicamento dell'iniziativa anche nel tessuto istituzionale. Dal punto di vista organizzativo, l'esperienza trentina ha adottato soluzioni coerenti e funzionali. In entrambe le scuole coinvolte – a Rovereto e a Pergine – le attività del PCTO si sono svolte in orario pomeridiano, evitando di interferire con la normale programmazione didattica.

A differenza delle altre regioni, la figura del referente PCTO è assegnata a ciascuna classe, favorendo un presidio più attento e capillare delle attività. Ogni studente, inoltre, è valutato individualmente attraverso una scheda di monitoraggio dedicata, elemento che denota attenzione alla personalizzazione del percorso e alla documentazione educativa. L'aspetto più rilevante in chiave di sostenibilità riguarda infine la volontà di proseguire il lavoro avviato anche oltre il perimetro progettuale. Il Liceo ambientale di Pergine, infatti, ha deciso di continuare il monitoraggio dell'impronta di carbonio negli anni successivi, riproponendo il PCTO agli studenti delle classi quarte e utilizzando il calcolatore sviluppato dal progetto ACIL in collaborazione con RC. A ciò si aggiunge la disponibilità manifestata da due ulteriori scuole del territorio – Riva del Garda e Rovereto -, che, motivate dal coinvolgimento attivo degli enti comunali, hanno espresso l'intenzione di replicare autonomamente l'esperienza del calcolo dell'impronta con i propri studenti, anche dopo la conclusione formale del progetto.

A Bologna, gli studenti coinvolti nel PCTO hanno restituito una valutazione complessivamente positiva del percorso, arricchita da esperienze che hanno lasciato una traccia. Durante l'intervista, hanno citato in particolare l'interscambio con gli studenti di Rovereto (TN), le interviste realizzate al consigliere comunale sul tema dell'impronta di carbonio, la somministrazione dei questionari sul consumo energetico, la raccolta rifiuti all'interno della scuola e, infine, la partecipazione attiva all'evento pubblico in Regione Emilia-Romagna, dove alcuni di loro hanno anche preso parola in pubblico.

Tra gli aspetti più innovativi dell'esperienza, gli studenti segnalano *"il questionario, le conoscenze sull'impronta di carbonio, gli esercizi preparatori di public speaking prima dell'intervento all'evento regionale"*. A livello metodologico, il percorso appare ben strutturato anche sul piano della valutazione educativa interna: *"ciascuno tiene un diario di bordo del PCTO e documenta le life skills, le emozioni e il grado di partecipazione durante le attività"*, ha raccontato una delle partecipanti.

Questo dato dimostra un livello di integrazione e riflessione personale che si distingue rispetto ad altri contesti osservati. e trova riscontro nella visione dell'istituto che *"aspira ad essere una scuola diffusa, basata sulla democrazia partecipata e protagonista della rigenerazione urbana territoriale; quindi, il monitoraggio dell'impronta di carbonio dovrebbe essere continuo"* (docente, San Lazzaro). Nonostante l'apprezzamento generale, è emerso anche un certo disincanto rispetto al valore orientativo dell'esperienza: *"il PCTO serve poco o niente per le scelte future e per quanto riguarda l'ambiente siamo stanchi, ne parliamo dalle elementari"*. La saturazione di informazioni sul tema non ha impedito agli studenti di attivarsi concretamente: gli intervistati, tutti rappresentanti d'istituto, hanno deciso di promuovere un concorso interno dedicato ai temi della sostenibilità ambientale, con l'obiettivo di finanziare quattro microprogetti ideati dagli studenti della scuola. Ai loro occhi, la sfida principale resta quella di coinvolgere i propri pari: *"suscitare l'interesse degli altri studenti resta la parte più faticosa"*.

Da Gorizia, proviene la testimonianza di uno studente particolarmente efficace sul tema della comunicazione interna alle scuole. Questo rappresentante di istituto ha messo in luce una disconnessione tra la comunicazione formale e la comprensione effettiva del progetto: *"La scuola ci ha fatto conoscere la proposta di ACIL tramite circolare, ma il contenuto di tale comunicazione era divergente, perché la circolare non diceva quasi niente. Consiglio alle ONG di orientare la comunicazione da parte dell'amministrazione, altrimenti il linguaggio è fuorviante."*

Nella ricostruzione dell'esperienza, lo stesso studente ha sottolineato anche la qualità del percorso: *"Il metodo di animazione in aula è stato un viaggio di scoperta, basato sulla curiosità, e ha tenuto vivo il nostro interesse. A ogni incontro dovevamo portare una buona notizia sull'ambiente."* La partecipazione della sua classe è stata limitata a otto persone, e non è stato possibile effettuare il calcolo dell'impronta al di fuori del perimetro scolastico: *"per i rifiuti, per esempio, ci si è dovuti accontentare di una stima."* Inoltre, gli studenti partecipanti al PCTO hanno promosso anche un'assemblea d'istituto dedicata al cambiamento climatico e alla sostenibilità, realizzata con il supporto dell'OT, che, sebbene scarsamente partecipata, ha dato loro l'occasione di *"raccomandare alla scuola di ripeterlo in futuro, per riflettere, agire e immaginare soluzioni."*

Design thinking e Percorsi di transizione

Tutte le reti territoriali e i referenti degli enti che ne hanno fatto parte, inclusi i partner di progetto, hanno partecipato a un corso di formazione e progettazione ispirato alla metodologia del Design Thinking (DT), con la guida di

una facilitatrice esterna.

Questo percorso articolato in una serie di workshop, inizialmente interni per la formazione degli OT e poi via via allargati agli attori territoriali, aveva l'obiettivo di attivare visioni condivise e processi di co-progettazione a partire dalle reti territoriali.

I workshop, condotti online, si sono svolti in più fasi (esplorazione, ideazione, soluzioni, restituzione) e hanno avuto una durata media di 3-4 ore. La scelta della formazione a distanza è stata optata per favorire una maggiore accessibilità, rispettare le allocazioni di budget e ridurre i costi logistici e infine permettere la più ampia partecipazione non solo dei soggetti delle reti territoriali, ma anche di altre organizzazioni giovanili interessate. Il percorso si è distinto per il suo carattere innovativo, grazie all'integrazione con elementi propri del metodo future and foresight, che ha permesso di orientare la riflessione non solo sull'analisi del presente, ma anche sulla costruzione di scenari futuri di cambiamento. Tra gli strumenti utilizzati figurano mappe concettuali, canvas di progettazione, esercizi di scenario e tecniche visuali che hanno favorito l'espressione creativa e il pensiero sistemico. Le interviste di valutazione restituiscono un riscontro ampiamente positivo sull'esperienza, pur nella consapevolezza dei suoi limiti e dell'ambizione che il metodo porta con sé nel ciclo di vita di progetto circoscritto ad ACIL.

In diversi contesti è emersa una forte valorizzazione del DT come momento generativo — un punto di partenza significativo per costruire visioni condivise di futuro e *"uno strumento concreto per creare contatto tra scuole e politica, una rara occasione di lavoro comunitario capace di restituire fiducia e prospettive a un mondo scolastico spesso isolato"* (Referente OSC). La metodologia è stata apprezzata per la sua capacità di ispirare, stimolare il confronto e rafforzare la coesione tra attori locali, per esempio nel caso di Trento, dove la restituzione finale al territorio resa attraverso un'illustrazione grafica per tutta la cittadinanza è da valorizzare come best practice comunicativa e inclusiva²¹.

Alcuni referenti hanno evidenziato *"l'importanza del corso come formazione attivante (replicabile anche in chiave di Training of Trainers)"* e come strumento utile per immaginare scenari di transizione, pur riconoscendo la difficoltà nel valutarne l'impatto in termini istituzionali, specie in assenza di un follow-up concreto (Bologna). Altri, ne hanno colto il *"potenziale educativo anche per i più giovani, sottolineando la dimensione esistenziale e trasformativa grazie all'approccio futurize"* (Catania) e alla sua capacità di innescare azioni concrete: *"al liceo gli studenti si sono mobilitati e attivati per scrivere al Comune e sollecitare la riparazione dell'impianto fotovoltaico della scuola"* (Torino).

Per altri, *"il senso del percorso di DT si è svelato progressivamente, acquisendo senso attraverso l'esperienza concreta di misurazione dell'impronta di carbonio e con il lavoro svolto in aula, rafforzando in particolare la connessione con i Transition Pathways (TP)". Tuttavia, la modalità a distanza, sebbene funzionale, è stata vissuta come un limite: realizzare l'esperienza in presenza avrebbe probabilmente favorito una maggiore efficacia sul piano relazionale e creativo"* (OT, Trento). Da più parti è emerso il valore indiscusso del DT come occasione di connessione tra scuola, cittadinanza e politica locale, permettendo alle proposte dei territori di uscire dal perimetro scolastico e accedere ad altri spazi di confronto, benché ancora fragili. Il DT, infatti, si configura come *"un'esperienza promettente e feconda, specialmente per la possibilità di confronto tra soggetti e persone con background diversi, ma la sua piena valorizzazione richiede un ancoraggio più saldo ai processi di governance territoriale, per garantire continuità e operatività alla rete embrionale nata con il progetto"* (Consigliera comunale, Torino).

Campagne di sensibilizzazione

Oltre agli effetti formativi sui docenti e sugli studenti, ACIL ha promosso un insieme articolato di azioni di sensibilizzazione rivolte alla comunità più ampia. Tali attività di outreach — condotte attraverso eventi pubblici, performance, laboratori, campagne comunicative e momenti di restituzione — hanno rappresentato un canale privilegiato per diffondere i temi della sostenibilità e della cittadinanza globale oltre i confini scolastici, rafforzando il dialogo tra scuola e territorio.

Secondo i dati di monitoraggio aggiornati, le campagne hanno coinvolto **672 giovani** (a fronte di un target di 600) e raggiunto complessivamente **7.845 cittadini** (su un target previsto di 6.000), distribuiti nei sette territori coperti dalle organizzazioni partner. Questo risultato quantitativo conferma l'ampia portata delle azioni di sensibilizzazione, che hanno saputo attivare forme diverse di partecipazione pubblica, anche al di fuori dei circuiti formali della scuola.

Campagne di sensibilizzazione ACIL					
Territori - giovani					
Roma	Bologna	Torino	Catania	Trento	Gorizia
111	107	132	100	114	108
Territori - cittadini					
Roma	Bologna	Torino	Catania	Trento	Gorizia
1150	1168	2173	1070	1220	1064
Tot.		Target QL		%	
Tutti - giovani					
672		600		112%	
Tutti - cittadini					
7845		6000		130%	

di ciascuna OSC di interpretare i bisogni locali e valorizzare le risorse esistenti. Questa diversificazione è stata resa possibile anche dalla scelta progettuale di allocare risorse dedicate alle azioni di sensibilizzazione, favorendo una gestione flessibile e situata da parte dei partner locali. In molti casi, le campagne sono state esito finale di percorsi educativi co-progettati con studenti e docenti, trasformandosi in strumenti concreti di advocacy, restituzione e coinvolgimento civico. Una buona pratica emersa riguarda l'organizzazione degli eventi conclusivi in tutti i territori, durante i quali i percorsi di transizione elaborati sono stati formalmente consegnati alle autorità locali.

Questi momenti hanno rappresentato non solo occasioni simboliche di riconoscimento del lavoro svolto, ma anche spazi di legittimazione pubblica del ruolo delle scuole nei processi di cambiamento. La visibilità del progetto è stata ulteriormente rafforzata dalla pubblicazione collettiva curata dall'Università Bicocca di Milano, che documenta l'esperienza di ACIL attraverso una pluralità di contributi e testimonianze²². Sebbene la forma-libro non sia lo strumento più immediato per il pubblico giovanile, il valore metodologico di questo prodotto rappresenta una risorsa di capitalizzazione importante per future progettualità in ambito ECG e transizione climatica.

La collaborazione con GreenCome si è rivelata oltre che opportuna, particolarmente impattante sia per il progetto, sia per COMI. Da un lato, l'utilizzo strategico dei social media, in particolare del formato reel, molto in voga tra i giovani, ha permesso di coniugare contenuti divulgativi con una narrazione coinvolgente, capace di stimolare interesse, partecipazione e riflessione critica. Dall'altro, ha rappresentato un tassello significativo nel rafforzare il ruolo di COMI come attore riconosciuto nella comunicazione ambientale rivolta ai giovani. Attraverso l'approccio ibrido proposto da GreenCome— informativo e narrativo insieme — la campagna ha raggiunto l'obiettivo di promuovere una cultura della sostenibilità accessibile e radicata nella quotidianità, favorendo il coinvolgimento attivo dei giovani e delle comunità locali²³. Un aspetto particolarmente interessante di questa esperienza è legato all'evoluzione di GreenCome: inizialmente nato come gruppo informale di giovani attivisti, ha maturato l'idea di costituirsi come associazione proprio nell'arco del progetto. Questo cambiamento è stato favorito anche dalla relazione con ACIL e dimostra come il progetto abbia avuto un effetto trasformativo sulla crescita delle realtà locali coinvolte.

IMPATTO

In questa sede, l'impatto viene inteso come **capacità generativa**, riconoscibile nei segni lasciati sul modo di pensare, agire e collaborare per il cambiamento. In molte scuole e territori, la forza del progetto non è consistita solo nel trasferire contenuti sulla transizione ecologica, ma nel **riattivare dialogo, relazioni e sinergie** tra soggetti diversi. Le azioni civiche promosse dagli studenti, le reti attivate, le modalità collaborative sperimentate nei workshop di DT e nei tavoli partecipativi sono indicatori **non codificati** ma profondamente rivelatori della qualità trasformativa di quest'esperienza. L'analisi che segue, dunque, si concentra su tre ambiti principali:

- presso le scuole, i docenti e gli studenti direttamente coinvolti, con attenzione alle proposte civiche emerse;
- nei territori, in relazione ai processi di sensibilizzazione giovanile e partecipazione civica sviluppati al di fuori del contesto scolastico;
- all'interno delle reti territoriali, con riferimento ai percorsi di transizione e alle condizioni che ne hanno favorito l'emersione.



21. <https://www.milaltrentino.org/rovereto-nel-2039-un-modello-di-sostenibilita-e-innovazione-sociale/>.

22. A cura di Oscar Azzimonti e Simone Caiello. Azioni concrete, Impronte leggere | Le scuole e i territori per una transizione ambientale e qua e giusta. Ledizioni, 2025. <https://www.ledizioni.it/categoria-prodotto/sociology/azioni-concrete-impronte-leggere/>.

Scuole, docenti e studenti

Secondo il referente di una delle OSC coinvolte, *“il principale impatto di ACIL risiede nella sua capacità di generare un potenziale da coltivare”* (Referente OSC), evidenziando così l’efficacia del progetto nel *“promuovere una visione sistemica delle sfide climatiche e nella valorizzazione delle relazioni costruite come base per azioni future”*. I ragazzi, in questa prospettiva, vengono riconosciuti come veri e propri **attori del cambiamento**.

In questo contesto assumono particolare valore le proposte civiche emerse dalle scuole secondarie e dagli studenti. Si tratta di iniziative volte a ridurre l’impronta di carbonio della propria scuola e che riflettono la capacità dei ragazzi e delle ragazze di **tradurre la riflessione educativa in impegno concreto**, proponendo attività a favore dell’ambiente, del benessere collettivo o della cura degli spazi comuni.

Territorio	Azioni civiche
Roma	Acquisto e distribuzione di bidoni per la raccolta differenziata in 3 scuole; giornata di sensibilizzazione; contatti facilitati per orti scolastici, comunità energetiche, Clothes Swap Party e campi WWF; formazione su advocacy con Fridays For Future Roma.
Bologna e Padova	Allestimento di un’aula didattica all’aperto con tavoli e sedie per l’outdoor learning; Pubblicazione di un bando scolastico per micro progetti degli studenti in ambito innovazione e ambiente.
Catania	Riqualficazione degli spazi scolastici con laboratori di co-progettazione e installazione di fioriere e orti scolastici.
Gorizia	Eliminazione bottiglie in plastica (con borracce per tutti); tentativo (non riuscito) di introdurre raccolta dell’organico; installazione di serre con piante e alberi da frutto.
Rovereto	Incontri pubblici con le istituzioni locali (Somenai Festival, tavole rotonde); attività di advocacy studentesca; promozione del videogioco “Missione Regenesi” alla Fiera del Volontariato; piantumazione di alberi nel cortile del Liceo Rosmini.

Queste azioni, nate in modo autonomo o stimulate dagli input del progetto, rappresentano un’espressione tangibile di **cittadinanza attiva**: contribuiscono a consolidare nei giovani la consapevolezza del proprio ruolo nella società e rafforzano il legame tra scuola e territorio. Rappresentano dunque un’importante espressione della capacità trasformativa dell’ECG e rivelano una tensione comune verso la costruzione di contesti scolastici più sostenibili e inclusivi. ACIL ha agito da catalizzatore, valorizzando la motivazione di gruppi docenti attivi e in coerenza con l’Attività 2.2, le OSC hanno accompagnato le proposte espresse dalle classi, svolgendo un ruolo di facilitazione, co-progettazione e connessione con il territorio.

In termini di impatto, il coinvolgimento del corpo docente ha costituito una delle sfide più rilevanti del progetto, sia nella fase di avvio delle attività che nella promozione della partecipazione ai percorsi di formazione. Nonostante l’impegno profuso da parte delle OSC e l’offerta formativa articolata in modalità sincrona e asincrona, la partecipazione dei docenti non ha sempre raggiunto i livelli attesi, a causa dei vincoli strutturali e organizzativi propri del contesto scolastico e della limitata disponibilità di tempo del personale educativo.

Pur in presenza di tali difficoltà, è possibile osservare una continuità potenziale nelle attività promosse dal progetto. Alcune iniziative, infatti, proseguiranno in forma autonoma o più libera, grazie alla motivazione dei singoli insegnanti coinvolti e alla persistenza di reti attivate nel corso del progetto. La formazione realizzata, completamente accessibile in modalità open source, resterà a disposizione delle scuole come risorsa stabile per l’approfondimento e la replicabilità di percorsi di ECG su tutto il territorio nazionale. Come ha raccontato un’insegnante di scuola media *«continuerò a proporre il calcolo dell’impronta di carbonio domestica come compito per casa, coinvolgendo anche le famiglie. Ma per l’animazione in aula resta importante avere una figura esterna: serve uno sguardo diverso, competente, che sappia coinvolgere i ragazzi»* (OT, Catania, Torino).

In questo quadro, infatti, il ruolo delle OSC si conferma strategico: la loro funzione di accompagnamento e facilitazione ha rappresenta un valore aggiunto per il sistema scolastico, favorendo l’apertura verso il territorio e l’introduzione di approcci partecipativi orientati all’azione. Come è emerso dalle interviste, *«come OSC abbiamo la responsabilità di portare temi e metodi innovativi, una capacità di lettura critica e di sguardo globale sulla società. Va capito che non rubiamo ore alla didattica con l’ECG, anzi supportiamo la formazione degli studenti nello sviluppo di un pensiero critico»*.

Nonostante permangano difficoltà nell’integrare stabilmente l’ECG nei curricula scolastici, il contributo delle OSC appare determinante nel promuovere esperienze concrete e significative *“per fare comprendere che di temi e problematiche – come la transizione energetica - si fa esperienza fin dalla scuola”* (Referente ECG, Verona).

In questo quadro, la costruzione di una progettazione strategica e integrata con il mondo scolastico si conferma una sfida complessa, perché *“si tratta di relazioni che richiedono impegno costante e fiducia, oltre al fatto che l’accreditamento dei progetti si ripete ogni*

anno” (Referente OSC). Tuttavia, sebbene si tratti di casi isolati, si registrano anche evidenze positive. Grazie ad ACIL, il liceo scientifico a indirizzo ambientale di Pergine (TN) ha posto le basi per l’avvio di un monitoraggio ambientale annuale. Il calcolo dell’impronta di carbonio dell’istituto si è trasformato in un progetto stabile e sarà svolto ogni anno dalle classi quarte, a testimonianza della possibilità di integrare l’ECG nella programmazione didattica ordinaria.

Territorio, istituzioni e reti locali

I sei percorsi di transizione (TP) elaborati e pubblicati dal progetto rappresentano uno dei prodotti più significativi e originali di ACIL e generato esiti molteplici.

Il valore dei TP consiste nel fatto che si tratta di una *“bussola strategica: lo strumento permette di identificare le azioni da mettere in campo nel medio termine, facilitando la collaborazione tra attori diversi. È dinamica, da arricchire nel tempo, secondo una modalità partecipativa, che coinvolge soggetti diversi, e iterativa, da ripetere più volte per allenarsi a indagare gli aspetti capaci di attivare desiderio di cambiamento nel presente”*²⁴ .

Quanto è emerso grazie ad ACIL potrà essere arricchito dai contributi delle persone che si riuscirà a coinvolgere in futuro e dall’integrazione con framework di policy.

I TP hanno permesso sia di costruire narrative condivise sul cambiamento climatico e la cittadinanza attiva, sia di definire idee progettuali concrete, alcune delle quali sono già state integrate nelle azioni delle reti territoriali o stanno alimentando ulteriori sviluppi a livello locale. Non si tratta, quindi, soltanto di prodotti documentali, ma del risultato di un processo di costruzione collettiva, che ha saputo stimolare immaginazione civica e avviare nuove forme di dialogo tra scuola, cittadinanza e istituzioni. Come si è detto, il percorso di DT, che ne ha guidato l’elaborazione, è stato percepito da molti come un’esperienza di valore, nonostante alcune difficoltà legate alla sua sostenibilità istituzionale o alla partecipazione disomogenea.

Oggi, pur riconoscendone il valore, alcuni interlocutori ne hanno sottolineato i limiti: *“l’impatto dei TP resta ancora in gran parte potenziale, legato alla volontà dei territori di tradurre quanto emerso in processi strutturati e condivisi con le istituzioni locali”* (OT, Catania).

In questo senso, i TP rappresentano *“uno starting point, un’opportunità per costruire spazi permanenti di confronto intersettoriale, che tuttavia richiedono di essere iscritti in comici istituzionali più solide per poter generare un cambiamento duraturo”* (Referente OSC).

L’esperienza di ACIL evidenzia con chiarezza una tensione ricorrente: da un lato, la fragilità delle reti attivate – che, in assenza di formalizzazione e strutture di governance condivise, rischiano di disperdersi una volta concluso il progetto; dall’altro, la potenzialità generativa delle sinergie informali, che proprio nella loro natura fluida e sperimentale possono dar vita a iniziative capaci di incidere concretamente sulla vita delle comunità. In questo equilibrio delicato tra istituzionalizzazione e spontaneità si colloca la sfida di garantire continuità e impatto ai

percorsi di transizione avviati nei territori.

Un esempio emblematico di questa tensione è rappresentato, inoltre, dalla rendicontazione ambientale, che, in ACIL, ha portato diversi enti locali a pubblicare per la prima volta dati relativi all’impronta di carbonio. Sebbene questo rappresenti un risultato importante in termini di informazione e consapevolezza pubblica, resta una sfida aperta la capacità di trasformare tale rendicontazione in un reale motore di cambiamento.

In molti casi, l’adempimento ha assunto la forma di un *“compito da svolgere”*, più che di un’assunzione strutturata di responsabilità. La semplice pubblicazione dell’impronta, infatti, *“non è sufficiente ad attivare processi trasformativi o a generare nuove policy, a meno che non sia accompagnata da azioni di mobilitazione e accompagnamento nel medio-lungo periodo, capaci di sostenere l’elaborazione di risposte sistemiche e condivise”* (OSC, Roma).

Quadro logico: principali risultati e indicatori a confronto

In coerenza con il QL, ACIL si è inserito in un orizzonte sistemico, contribuendo – nel proprio raggio d’azione – allo sviluppo di una concezione di cittadinanza globale come processo di trasformazione individuale e collettiva, per la costruzione di un mondo più sostenibile e giusto (OG).

I partner coinvolti hanno concretamente operato per accrescere la consapevolezza dei giovani sull’impatto ambientale e per favorirne il coinvolgimento in percorsi di transizione ecologica, sostenuti da una rete locale di attori scolastici, istituzionali e della società civile (OS).

L’analisi puntuale degli indicatori del QL a fine progetto²⁵ evidenzia una serie di andamenti differenziati, che offrono alcuni spunti utili per riflettere sull’efficacia e su alcuni limiti legati alla misurabilità dell’impatto, specialmente nel caso di fonti statistiche non aggiornate o di indicatori che non riescono a restituire appieno la dimensione trasformativa del progetto:

- IOS-1 L’educazione alla cittadinanza globale e l’educazione allo sviluppo sostenibile sono integrati in: curricula (35 scuole); formazione (121 docenti); 3 formazione e valutazione (2,311 studenti).

Valore 2025: 0,89 (Su scala 0-1). L’indicatore è misurato annualmente da UNESCO²⁶ - ma la BL a livello nazionale risulta invariata (0,88-2020). L’indicatore riflette più l’inserimento formale nei curricula scolastici, che un effettivo consolidamento nei percorsi educativi delle scuole. In base all’incidenza del target di progetto sul valore nazionale (0,01) si assiste a un lieve incremento sul valore atteso dal DUP a fine progetto.

- IOS-2 - Almeno il 95% della popolazione dei beneficiari del progetto dimostra un alto livello di preoccupazione per i cambiamenti climatici

Valore 2025: 0,70005 -> 70,8%. L’indicatore è misurato da ISTAT²⁷ e l’incidenza dei risultati ottenuti sulla popolazione target di

23. Per esempio, il reel dedicato alla carbon footprint ha ottenuto 9.822 visualizzazioni, stimolando l’interesse verso contenuti informativi su temi complessi. Il contenuto sulla scuola Akshar in India, dove la retta scolastica viene simbolicamente pagata con rifiuti plastici, ha raggiunto il numero più alto di visualizzazioni (17.945) e un elevato tasso di engagement, confermando l’attrattività di narrazioni legate a esperienze concrete e replicabili. Infine, il reel sul greenwashing, pur avendo registrato un numero più contenuto di visualizzazioni (8.051), ha ottenuto diversi salvataggi, segno che il tema è percepito come rilevante e utile, soprattutto per un pubblico attento alla trasparenza nella comunicazione ambientale. Fonte: Greencome, 2025.

24. Definizione accolta dai documenti di progetto con cui sono stati pubblicati i percorsi di transizione elaborati dalle reti territoriali coinvolte.
25. Per completezza, il Quadro Logico aggiornato con i dati di consuntivo è disponibile negli allegati.
26. Institute for statistics – Education Management Information System (<https://icg.uis.unesco.org/sdg-4-dashboard/sdg-4-country-dashboard/>),
27. Fonte: Indicatori a Codificazione Attinente all’ECG di tipo quantitativo pubblicato da ISTAT nel 2020 “Preoccupazione per i cambiamenti climatici” Trattasi di un Indicatore Proxy creato dall’Istat relativo all’OSS 13.3 “Migliorare l’istruzione, la sensibilizzazione e la capacità umana e istituzionale per quanto riguarda la mitigazione del cambiamento climatico.

progetto, rispetto al valore nazionale aggiornato del 2023 è pari a 0,0140%, spostando quindi il valore finale atteso da 70,80 a 70,8140. Il questionario ISTAT “Preoccupazione per i cambiamenti climatici” è stato sottoposto ai beneficiari diretti di ACIL dopo lo svolgimento delle attività. Un campione significativo di beneficiari (1.515 persone) ha risposto ed il valore emerso riscontra che il 95,00% dei beneficiari risulta attualmente preoccupato per i cambiamenti climatici.

- IR1.1 – Almeno 24 istituzioni pubbliche adottano forme di rendicontazione ambientale

L’indicatore misura in valori percentuali il numero di istituzioni pubbliche che adottano forme di rendicontazione sociale e/o ambientale sul totale delle istituzioni pubbliche italiane²⁸. Al termine del progetto, **25 enti pubblici** hanno pubblicato la propria rendicontazione ambientale utilizzando gli strumenti sviluppati da ACIL. Questo risultato consente di stimare un’incidenza aggiornata sul dato nazionale pari a +0.20% (postando quindi a 15,80 il dato nazionale) a conferma del **raggiungimento del target interno** e della **concreta diffusione** della rendicontazione ambientale tra scuole ed enti locali. Al di là del valore numerico, il risultato assume particolare rilievo in quanto, per molti enti coinvolti, si è trattato della **prima esperienza di rendicontazione ambientale**, realizzata come **esercizio di trasparenza**. Tuttavia, è emerso con chiarezza che un cambiamento sistemico in questo ambito richiede **tempi lunghi, risorse dedicate e un mandato istituzionale più ampio**. ACIL ha svolto un ruolo catalizzatore, ma **non dispone degli strumenti necessari per incidere strutturalmente** sulle politiche pubbliche.

In termini di output riferiti alle azioni collegate a R1, è interessante notare che i PCTO hanno coinvolto 473 studenti su 500 previsti (94,6%), evidenziando che nella pratica il coinvolgimento delle scuole superiori è stato più complesso rispetto alle scuole medie.

- IR2.1 - Almeno il 90% degli studenti delle scuole medie target mostrano un’adeguata comprensione delle questioni legate alla cittadinanza globale e alla sostenibilità

1-IR2-1- Almeno il 90% degli studenti delle scuole medie target mostrano un’adeguata comprensione delle questioni legate alla cittadinanza globale e alla sostenibilità²⁹.

Nel 2025 la BL di UNESCO risulta invariata (2016). In ACIL sono stati formati dal progetto 2.784 studenti delle scuole medie e superiori. Di questi, quelli di età non superiore ai 14 anni che hanno risposto al questionario loro sottoposto sono stati 945. Il 96,61% (913) ha dimostrato una adeguata comprensione delle questioni legate alla cittadinanza globale e alla sostenibilità secondo lo standard del questionario UNESCO. Considerando l’incidenza del target di progetto sul dato nazionale si porta il valore nazionale a 62,11%.

- IR2.2 - 6.600 persone vengono coinvolte nelle attività di advocacy e sensibilizzazione³⁰

L’indicatore misura la percentuale di popolazione italiana che svolge un’attività di partecipazione civica e politica sul totale delle persone di 14 anni e più. 2025 Dato nazionale 60,7% nel 2023, BES 2023 dell’ISTAT pag.

123. Il dato nazionale BES ISTAT del 2023 evidenzia una riduzione della partecipazione pari all’2,8% rispetto alla baseline del 2020. 8.517 cittadini hanno partecipato agli eventi di sensibilizzazione. L’incidenza sul dato nazionale a fine progetto è quindi pari a 62,52 (+0,02%).

In termini di output riferiti alle azioni collegate a R2, i moduli ECG nelle scuole medie hanno superato significativamente il target iniziale (2311 studenti su 2000, 116%), confermando un’efficacia del modello più marcata nel primo ciclo scolastico, dove la continuità didattica e la maggiore flessibilità organizzativa hanno favorito un’implementazione più fluida e partecipata. Le attività di sensibilizzazione, infine, hanno mobilitato oltre 8.500 individui (giovani e cittadini), con risultati molto superiori al target (131% per la popolazione generale e 112% per i giovani), a conferma del forte potenziale mobilitante delle campagne locali. In questo senso, appare significativo anche il dato relativo alle organizzazioni giovanili attivate: 21 in totale, contro le 6 previste, con punte particolarmente elevate in alcuni territori come Bologna (6), Trento (5), Torino (4) e Roma (3); aspetto che conferma la buona attivazione del tessuto associativo locale e una capacità di coinvolgimento giovanile che ha rafforzato il carattere partecipativo del progetto.

SOSTENIBILITÀ

La sostenibilità delle azioni promosse da ACIL si declina a più livelli: ambientale, culturale, istituzionale e finanziaria a seconda delle dinamiche territoriali attivate dal progetto nei diversi territori di intervento. Sebbene non tutte le condizioni siano oggi mature per una piena istituzionalizzazione delle pratiche avviate, è possibile riconoscere segnali importanti di continuità e consolidamento, che si esprimono nella capacità degli attori locali – scuole, OSC, enti pubblici – di mantenere vivo il patrimonio di esperienze e competenze maturate nel corso del progetto. In alcuni contesti, tali segnali si traducono già in iniziative autonome o nella prospettiva di una sistematizzazione futura, dimostrando che ACIL ha generato non solo risultati immediati, ma anche risorse e opportunità di miglioramento potenzialmente durevoli.

Sostenibilità ambientale

La sostenibilità ambientale è stata al tempo stesso obiettivo, contenuto e metodo del progetto ACIL. L’intero impianto progettuale è infatti orientato a stimolare una maggiore consapevolezza sull’impatto della crisi climatica e a promuovere comportamenti più sostenibili sia a livello individuale che collettivo. In questo senso, l’educazione ambientale non è stata trattata come un tema accessorio, ma come una lente trasversale applicata all’intero percorso. Le azioni civiche promosse dagli studenti delle scuole medie inferiori e superiori– come orti scolastici, campagne contro la plastica, riqualificazione degli spazi e diffusione di comportamenti ecologici – rappresentano un’espressione concreta della sostenibilità ambientale dal basso, costruita attraverso la partecipazione giovanile e il coinvolgimento attivo della comunità scolastica.

Un altro elemento chiave è rappresentato dalla misurazione dell’impronta di carbonio, adottata dai soggetti delle sei reti territoriali, sia pubblici, sia privati. La rendicontazione ambientale ha rappresen-

tato un importante punto di partenza per promuovere informazione, trasparenza e responsabilità ambientale nei contesti scolastici e istituzionali. L’esempio del liceo ambientale di Pergine, dove sarà ufficialmente avviato un monitoraggio annuale dell’impronta gestito dagli stessi studenti, mostra come – in presenza di motivazione e visione – tali strumenti possano evolversi in pratiche sostenibili e radicate nel tempo. Negli altri casi, tale rendicontazione è rimasta, nella maggior parte dei casi, un adempimento, più che un vero strumento di trasformazione sistemica. Perché la sostenibilità ambientale possa diventare parte integrante delle strategie educative e amministrative, è necessario un accompagnamento nel medio-lungo periodo e un’integrazione strutturale di strumenti di monitoraggio, governance e partecipazione.

Sostenibilità culturale

Uno degli elementi più rilevanti in termini di sostenibilità educativa è la messa a disposizione della formazione in modalità open access: tutti i materiali sono oggi accessibili anche a scuole e docenti non direttamente coinvolti nel progetto, offrendo un’opportunità concreta per la replicabilità e la diffusione dei contenuti su scala nazionale.

Questo valore si amplifica se si considera il ruolo svolto da ACIL nel rafforzare il protagonismo delle OSC e degli insegnanti più motivati, che in alcune regioni hanno deciso di proseguire in autonomia le attività dedicate all’ECG o di proporre in futuro i PCTO sperimentati con ACIL.

A partire dai percorsi educativi condotti in aula, il progetto ha promosso processi di espressione creativa, comunicazione pubblica e advocacy locale, sostenendo i giovani nell’elaborazione di messaggi, eventi e iniziative rivolte alla cittadinanza. Mostre, performance artistiche, restituzioni pubbliche e attività sui social media si sono imposti come strumenti attraverso cui gli studenti hanno potuto raccontare la propria visione del cambiamento e dialogare con le istituzioni e la comunità territoriale.

Sostenibilità istituzionale

Dal punto di vista istituzionale, si osservano condizioni molto diversificate tra i territori. In alcuni casi, fattori abilitanti quali la sensibilità politica locale e il coinvolgimento nella rete territoriale di diversi uffici dello stesso comune legati alla sostenibilità (ambiente, scuola, cultura), favoriscono il consolidamento delle azioni, dimostrando una maggiore appropriazione e superando la logica dell’iniziativa *tantum* (Trentino).

In altri territori, al contrario, la sostenibilità è affidata principalmente all’iniziativa dei singoli attori educativi o alle relazioni informali costruite nel corso del progetto, che – seppur preziose – risultano più fragili e dipendenti dalle persone. A questo proposito, infatti, si osserva, per esempio, come la capacità di progettazione congiunta del mondo educativo (scuola) e degli enti locali (istituzioni locali) non sia sfruttata appieno: entrambi i soggetti faticano a riconoscersi come interlocutori chiave nella progettazione congiunta di PCTO del proprio territorio, limitando l’efficacia e le potenzialità della formazione delle nuove generazioni.

Sostenibilità etica e finanziaria

Dal punto di vista etico e finanziario, si registra un impegno significativo da parte delle OSC coinvolte, che svolgono un ruolo cruciale come mediatori tra scuola e territorio, capaci di mobilitare risorse materiali e immateriali.

In tutti i territori, le organizzazioni partner hanno scelto di proseguire alcune delle attività educative all’interno delle scuole, rispondendo a richieste esplicite provenienti da insegnanti e direzioni scolastiche.

Questa scelta è avvenuta con risorse proprie aggiuntive, dimostrando un forte radicamento territoriale e una volontà di mantenere vivo il rapporto con le scuole. Di converso, un simile impegno non sempre è garantito dal ciclo di programmazione dell’Agenzia. In particolare, si segnala un disallineamento tra i tempi della programmazione ECG promossa da AICS e quelli della gestione progettuale delle OSC, che rischia di indebolire la possibilità di costruire percorsi continuativi e integrati con le scuole e le comunità.

28. Si tratta di un indicatore proxy riferito al target OSS 12.6.1 elaborato da ISTAT.

29. Si tratta di un indicatore UNESCO relativo a OSS 4.7.4 “Percentuale di studenti delle scuole medie che mostrano un’adeguata comprensione delle questioni legate alla cittadinanza globale e alla sostenibilità”.

Conclusioni

La presente valutazione si è posta l’obiettivo di analizzare il contributo del progetto ACIL rispetto alla promozione dell’ECG e alla diffusione di pratiche sostenibili all’interno delle scuole e nei territori coinvolti, prendendo in esame le dimensioni dell’efficacia, dell’impatto e della sostenibilità.

Nel complesso, ACIL si è distinto per la qualità metodologica dell’approccio educativo, che ha saputo integrare contenuti complessi in percorsi esperienziali accessibili, adattabili e orientati all’azione a più livelli.

Tra i principali punti di forza rilevati, si evidenzia la coerenza tra i moduli formativi e le pratiche attivate nelle classi, in particolare nelle scuole medie inferiori, dove la continuità didattica e il coinvolgimento attivo di studenti, docenti e famiglie hanno reso più efficace l’azione educativa.

Il coinvolgimento delle OSC si è rivelato strategico, fungendo da ponte tra scuola e territorio e contribuendo con competenze, reti e strumenti innovativi. L’effetto di capacitazione promosso dal progetto e unito alla disponibilità di materiali formativi open access, costituisce un’eredità tangibile per il sistema scolastico e il territorio (formazione; tools digitali di misurazione dell’impronta carbonica; pubblicazione collettanea e TP). In questo quadro, i PCTO realizzati nelle scuole superiori si sono imposti come un’importante opportunità di applicazione concreta dei

contenuti del progetto. Tuttavia, la loro implementazione si è rivelata più ambiziosa e complessa rispetto ad altre azioni progettuali, a causa della frammentazione interna e dei vincoli organizzativi del contesto scolastico. Ciò nonostante, in alcuni territori si sono poste le basi per una duplicazione di tali percorsi, grazie alla motivazione di singoli insegnanti, alla ricettività e sensibilità del contesto locale istituzionale.

L’impatto si è espresso anche fuori dall’aula: le azioni civiche proposte dagli studenti, le campagne pubbliche, l’attivismo giovanile e i percorsi di transizione elaborati grazie al percorso di DT testimoniano la capacità di ACIL di attivare dinamiche trasformative in un’ottica partecipativa e sistemica.

L’esperienza ha infine evidenziato la tensione, tuttora aperta, tra la spontaneità delle reti informali e l’assenza di dispositivi istituzionali di coordinamento. In molti contesti, la sostenibilità futura delle azioni dipenderà dalla capacità di consolidare le alleanze attivate e di affiancare alla rendicontazione ambientale strumenti di accompagnamento duraturi. ACIL ha dimostrato che l’ECG rappresenta un’efficace leva trasversale di cambiamento e in prospettiva fornisce spunti preziosi per rafforzare il ruolo delle scuole come attori attivi nella transizione ecologica, che rischia di essere spesso sottovalutato da parte delle istituzioni locali.

Lezioni apprese e raccomandazioni

Il presente capitolo raccoglie le principali **lezioni apprese** nel corso del progetto ACIL e una serie di **raccomandazioni** utili a orientare future iniziative di ECG. L’obiettivo non è solo quello di restituire quanto emerso dall’analisi della valutazione, ma anche di **valorizzare le pratiche** sperimentate sul campo e di **indicare elementi di miglioramento** per il rafforzamento dell’impatto e della sostenibilità delle azioni in progettualità future.

Gli ambiti considerati includono aspetti tra i più significativi di carattere sia gestionale, sia metodologico e rivolgono l’attenzione a:

- evidenze emerse, sotto forma di **lezioni apprese**, sia in termini di buone pratiche sia di criticità rilevate;
- **raccomandazioni operative**, ove pertinenti, rivolte agli attori coinvolti nella progettazione, gestione e implementazione di interventi simili.

A fare da sfondo alla seguente tabella di sintesi, emerge un’osservazione ricorrente, che riguarda l’allineamento tra scuola, OSC ed enti locali e il ciclo di vita del progetto ACIL.

Lungo tutto l’arco progettuale, infatti, questa relazione si è rivelata un nodo strategico, ma non sempre valorizzato in modo sistemico. In alcuni territori – come Trento e Bologna – la presenza di relazioni pregresse, la sensibilità istituzionale su temi ambientali e la disponibilità delle istituzioni hanno favorito la co-progettazione di rete e riconosciuto le scuole come partner attivi dei processi di transizione ecologica e di educazione civica.

Non si tratta, tuttavia, di una condizione generalizzabile. I diversi tempi e linguaggi tra scuola, OSC e istituzioni locali richiedono uno sforzo anticipato di allineamento e una regia condivisa da parte del progetto e delle OSC partner dell’iniziativa. Questa criticità si è manifestata con più forza nella realizzazione dei PCTO che richiedono un notevole sforzo di coordinamento, pianificazione e confronto con gli istituti scolastici.

L’esperienza di ACIL suggerisce che: i) l’efficacia degli interventi è maggiore nei contesti in cui l’interlocuzione tra i tre attori – scuole, OSC, enti locali – avviene in modo diretto, costante e paritario; ii) il coordinamento territoriale è una funzione strategica del progetto, da presidiare con costanza, cura e senso di responsabilità.

AMBITI	PUNTI DI FORZA	PUNTI DI DEBOLEZZA	LEZIONI APPRESE	RACCOMANDAZIONI
AREA DI INTERVENTO	L’ampiezza regionale connota il progetto in modo unico nei territori coinvolti, secondo le specificità. Ogni regione è un progetto nel progetto.	Numerosità del partenariato e dei territori coinvolti moltiplica la complessità. Le risorse a disposizione non sempre hanno consentito di mettere in comune e valorizzare in profondità le differenze territoriali.	L’articolazione pluriregionale ha permesso di adattare il progetto ai contesti locali, ma ha richiesto un notevole sforzo di mediazione e coordinamento che non sempre ha trovato riscontro adeguato nelle risorse a disposizione. In caso di forza maggiore o difficoltà interne, un progetto complesso come ACIL non disponeva di management reserve, per supportare OSC in difficoltà.	Ponderare il numero di regioni coinvolte. Stimare le risorse dedicate alla capitalizzazione delle esperienze tra territori. Favorire scambi strutturati tra regioni per generare apprendimento collettivo e sintesi tematiche.
COORDINAMENTO	Partenariato basato su relazioni di fiducia e collaborazioni pregresse, che ha favorito relazioni orizzontali e ben distribuite. Capacità adattiva. La gestione da remoto ha semplificato la logistica e contenuto i costi.	Solo il kick-off meeting si è tenuto in presenza.	Pregresse relazioni di collaborazione e fiducia sono un punto di forza nella gestione di progetti complessi.	Integrare il lavoro da remoto con incontri in presenza in corrispondenza delle principali milestones progettuali (avvio, medio termine, chiusura), per rafforzare la coesione e la riflessione strategica.
RUOLO OT	Presenza capillare nei territori e a scuola. Capacità di animazione di gruppi giovanili. Garanzia di prossimità. Rivisitazione dei contenuti di formazione.	Carico di lavoro elevato con presenza chiave su più livelli operativi. In più di un caso, la funzione di OT è stata ricoperta dai coordinatori territoriali.	Il coordinamento tra pari è fondamentale per garantire qualità e coerenza metodologica. L’esperienza trentina mostra il valore di affidare compiti tecnici a figure esterne.	Valutare l’affidamento esterno di compiti tecnici per alleggerire il carico operativo e rafforzare la credibilità dell’azione progettuale.
MONITORAGGIO E VALUTAZIONE	Partenariato tecnico con ISF per l’impostazione del sistema di M&V.	Mancato aggiornamento delle fonti KPI internazionali. Difficoltà di reperimento dati da parte delle OSC Scarso dialogo tra dati quantitativi e qualitativi La valutazione intermedia, prevista, non è stata realizzata.	Il sistema M&V, pur coerente formalmente, è risultato poco efficace nella lettura qualitativa e trasformativa. È mancata una riflessione strategica sull’orientamento del sistema verso i beneficiari.	Adottare un approccio user-centered, testato in fase pilota Garantire una presenza in campo per adattare strumenti e raccogliere dati qualitativi. Integrare sistematicamente i dati qualitativi e aggiornare il QL in itinere. Prevedere una valutazione intermedia come snodo chiave, idealmente con approccio ROM.
RETI TERRITORIALI	Reti eterogenee e dinamiche. Libertà nella selezione dei soggetti. Conessioni con i Patti educativi Protagonismo giovanile nei territori.	Costruzione sfidante in assenza di relazioni preesistenti. Rischio di dispersione Carenza di strumenti formali di gestione delle reti. Le attività di rete (processo, animazione, mappatura) non erano previste nel QL o nel budget.	Serve esplicitare fin dall’inizio tempi e strumenti per la mappatura e l’animazione delle reti. Fattori abilitanti (relazioni, sensibilità istituzionali, uffici dedicati) fanno la differenza.	Inserire nel QL/DUP una sezione dedicata alla rete territoriale, con attività e output chiari. Formalizzare la rete con strumenti leggeri (es. accordi, planning) Valorizzare buone pratiche emerse e promuovere il confronto interregionale. Integrare l’analisi dei piani di sviluppo locale per aumentare allineamento e sostenibilità.
RENDICONTAZIONE AMBIENTALE	Diversi enti locali hanno pubblicato per la prima volta dati sull’impronta carbonica. Strumenti open access replicabili e sostenibili.	Pubblicazione vissuta spesso come mero adempimento Mancanza di reale assunzione politica. Assenza di misure strutturali di medio-lungo periodo.	La sola pubblicazione non basta a generare impatto. Serve accompagnamento tecnico e politico per attivare cambiamenti reali.	Affiancare alla pubblicazione una lettura politica e strategica dei dati. Prevedere momenti di restituzione pubblica. Stimolare il legame tra rendicontazione e politiche comunali di sostenibilità.
FORMAZIONE DOCENTI	Offerta accessibile anche in modalità asincrona. Corso disponibile a livello nazionale (open access).	Bassa adesione e motivazione. Moduli troppo lunghi. Assenza di strumenti M&V per valutare l’efficacia.	L’impegno richiesto ai singoli docenti va calibrato. Ampliare esplicitamente il target formativo anche ad altre figure scolastiche o territoriali.	Sviluppare format ibridi e interattivi. Coinvolgere i docenti nella co-progettazione per aumentarne l’efficacia.
SCUOLE MEDIE	Alta partecipazione. Maggiore stabilità del team docenti Fascia 11–13 anni particolarmente ricettiva ai contenuti trasformativi.	Difficoltà a coinvolgere gli studenti in attività extracurricolari.	Le attività con le famiglie e i genitori rafforzano il coinvolgimento civico La continuità didattica favorisce l’impatto educativo.	Negoziare in anticipo tempi e modalità. Investire nella relazione con i dirigenti per costruire percorsi condivisi.
SCUOLE SUPERIORI	In alcuni casi i percorsi sono stati integrati stabilmente nell’offerta formativa. Esperienze arricchenti in contesti strutturati.	Pianificazione complessa. Figure molteplici e mancanza di coordinamento interno. Difficoltà a coinvolgere studenti nella misurazione dell’impronta degli enti locali soggetti di rete.	L’integrazione dei PCTO è possibile, ma richiede un forte allineamento con tempi e vincoli scolastici. Scuole ed enti co-progettano raramente insieme per proporre PCTO. Percezione del PCTO come adempimento formale, e non reale opportunità formativa.	Coinvolgere i referenti PCTO fin dalla progettazione. Fornire strumenti operativi (es. griglie, format). Rafforzare la co-progettazione scuola–territorio con un impianto operativo più solido.

allegati

- I. QL 2025
- II. Persone Incontrate
- III. Lista pubblicazione impronta
- IV. Questionario Impact Skills su formazione docenti
- V. TdR valutazione

QUADRO LOGICO

OG	CONTRIBUIRE ALLO SVILUPPO E AL RAFFORZAMENTO DI UNA CONCEZIONE DI “CITTADINANZA”, INTESA COME APPARTENENZA ALLA COMUNITÀ GLOBALE, CONCORRENDO IN MODO PRAGMATICO AL CAMBIAMENTO INDIVIDUALE E COLLETTIVO PER LA CREAZIONE DI UN MONDO PIÙ SOSTENIBILE E GIUSTO								
OS	Migliorare la conoscenza dei giovani dell’impatto antropico sull’ambiente e favorire il loro coinvolgimento, a partire dai contesti scolastici, in percorsi di transizione ecologica coordinati tra Scuole, Istituzioni Pubbliche, Terzo Settore e Società Civile.	BL naz.le	BL ACIL		Target DUP	Valore 2024	Valore 2025	Inc. ACIL BL naz.le	% Target DUP raggiunto
	IOS-1 - L’educazione alla cittadinanza globale e l’educazione allo sviluppo sostenibile sono integrati in: 1 curricula in 24 scuole; 2 formazione 120 docenti; 3 formazione e valutazione di 2,500 studenti.	0.88*	/		0.89	0,88	0,89	0,01	100%
	IOS -2 - Almeno il 95% della popolazione dei beneficiari del progetto (ovvero 8.759 persone) dimostrano un alto livello di preoccupazione per i cambiamenti climatici	70%*	/		70,005%	70,80%	70,81%	0,014	100%
R1	Creati ed applicati strumenti digitali per il calcolo dell’impronta di carbonio con la partecipazione attiva di 500 studenti di scuole secondarie di secondo grado per sostenere Scuole, OSC e Istituzioni Pubbliche nell’elaborazione di strategie territoriali per attuare la transizione ecologica	BL naz.le	BL ACIL		Target DUP	Valore 2024	Valore 2025	Inc. ACIL BL naz.le	% Target DUP raggiunto
	IR -1- Almeno 24 istituzioni pubbliche adottano forme di rendicontazione ambientale	16,1%	/		72	26	25	15,08%	129,17%
	min.30 max.72 Enti, org,istituzioni coinvolte pubblicano rendicontaz. ambientale	/	1		32	33	31	/	93,94%
	500 studenti scuole superiori coinvolti - PCTO	/	0		500	330	473	/	94,60%
	Aumentata la conoscenza delle problematiche relative alla sostenibilità ambientale di 2.000 studenti delle scuole secondarie di primo grado ed il coinvolgimento dei giovani nella sensibilizzazione della società civile alle pratiche di transizione	BL naz.le	BL ACIL		Target DUP	Valore 2024	Valore 2025	Inc. ACIL BL naz.le	% Target DUP raggiunto
R2	IR-1- Almeno il 90% degli studenti delle scuole medie target mostrano un’adeguata comprensione delle questioni legate alla cittadinanza globale e alla sostenibilità	62%*	/		62,1%	62,110%	96,61%	0,02	62,11%
	IR -2 - 6.600 persone vengono coinvolte nelle attività di advocacy e sensibilizzazione	62,5%*	/		62,52%	62,504%	62,52%	0,02	62.52 %
		BL naz.le	BL ACIL		Target DUP	Valore 2024	Valore 2025	Inc. ACIL BL naz.le	% Target DUP raggiunto
	2000 studenti scuole medie - moduli ECG	/	0		2000	1817	2311	/	116%
	120 docenti e formatori formati	/	0		120	72	121	/	101%
	600 giovani coinvolti in campagne di sensibilizzazione	/	0		600	616	672	/	112%
	6,000 cittadini coinvolti in campagne di sensibilizzazione	/	0		6000	1613	7845	/	131%

LISTA DELLE PERSONE INCONTRATE

NOME	COGNOME	RUOLO	ORGANIZZAZIONE	LUOGO
Elisa	Nucci	Capo progetto	COMI	Roma
Paolo	Naggar	Presidente	COMI	Roma
Davide	Merando	Capo progetto	COMI	Roma
Silvia	Ferraro	Educatore Operatore di transizione	COMI	Roma
Alessandro	Di Diodato	Responsabile Comunicazione	Parco di Veio	Roma
Emanuele	Genovese	Referente associativo	Fridays for Future	Roma
Tatiana	Marchisio	Assessore Scuola Cultura	Municipio XV	Roma
Marcello	Ribera	Assessore Ambiente	Municipio XV	Roma
Ilaria	Moretti	Referente ACIL	ADP	Bologna
Federica	Manfrini	Referente ACIL	Progettomondo MLAL	Trento
Samuele	Castorina	Educatore Operatore di transizione	COPE	Catania
Eugenia	Maya	Referente ACIL	CVCS	Gorizia
Viola	Marega	Educatore Operatore di transizione	CVCS	Gorizia
Petra	Pavšič	Responsabile Comunicazione	Mediateca	Gorizia
Tommaso	Rota	Referente associativo	No Planet B	Gorizia
Carmela	D’agostino	Responsabile ECG	COPE	Catania
Ester	Graziano Gonzalez	Referente ACIL	LVIA	Torino
Carmen	Miranda	Esperta ambientale (ing.)	Consulente	Rovereto
Simonetta	Festa	Sostenibilità e qualità del vivere urbano	Comune Rovereto	Rovereto
Barbara	Bernardi	Sostenibilità e qualità del vivere urbano	Comune Rovereto	Rovereto
Carla	Brezzo	Assemblea Legislativa - Promozione della Cittadinanza attiva	Regione Emilia - Romagna	Bologna
Serena	Salerno	Educatore Operatore di transizione	ADP	Padova
Annalisa	Mansutti	Segreteria territoriale	ADP	Bologna
Federico	Grazzini	Quartiere Porto Saragozza	Comune Bologna	Bologna
Giovanna	Garrone	Circoscrizione 8	Comune Torino	Torino
Silvia	Pochettino	Referente ACIL	Impact Skills	Torino
Sara	Marsili	Responsabile formazione	Impact Skills	Torino
Simone	Caiello	Sociologo	Università Milano Bicocca	Milano
Giacomo	Magatti	Referente ACIL	Rete Clima	Torino
Lidia	Galimberti	Docente	Scuola Media C. Donati	Roma
Giuseppe	Emma d’Innocenzo	Docente	IC Rita Atria	Catania
Pietro	o	Docente	Istituto Tecnico B. Pascal	Roma
Eleonora	Abate	Docente	Istituto Tecnico Gabriele D’Annunzio	Gorizia
Linda	laghi	Docente	Istituto Enrico Mattei - San Lazzaro	Bologna
Ilaria	Gallinaro	Docente	Istituto Primo Levi	Torino
Elisa	Carantoni	Docente	Istituto Ezio Bosso	Torino
Graziella	Capello	Responsabile monitoraggio	Informatici senza frontiere	Treviso
Arnaldo	Carbone	Responsabile monitoraggio	Informatici senza frontiere	Treviso
Roberto	Orioli	Responsabile monitoraggio	Informatici senza frontiere	Treviso
Silvia	Pochettino	Referente ACIL	Impact Skills	Torino
Francesco	Miacola	Educatore Operatore di transizione	LVIA	Torino
Azzurra	Spirito	Esperta di Innovazione Trasformativa	Consulente	Torino
Rossella	Iomuscio	Responsabile ECG	Progettomondo MLAL	Verona
Lucas	Vidoz	Studente	Istituto Gabriele D’Annunzio	Gorizia
Sara	Molinari	Studente	Istituto Enrico Mattei	San Lazzaro (Bo)
Alessandra	Membo	Studente	Istituto Enrico Mattei	San Lazzaro (Bo)
Bianca	Bartolini	Studente	Istituto Enrico Mattei	San Lazzaro (Bo)
Federico	Zamboni	Studente	Istituto Enrico Mattei	San Lazzaro (Bo)
Marco	Pietrangeli	Studente	Istituto Tecnico B. Pascal	Roma
Valerio	Parisi	Studente	Istituto Tecnico B. Pascal	Roma
Lorenzo	Sprovieri	Studente	Istituto Tecnico B. Pascal	Roma
Classe 2°B	19	Studenti scuole medie	Scuola Media C. Donati	Roma
Classe 4°CN	3	Studenti scuole superiori	Istituto Tecnico B. Pascal	Roma

III - LISTA PUBBLICAZIONE IMPRONTA

PROV.	ENTE	LINK PUBBLICAZIONE
Roma	COMI ETS	la nostra impronta di carbonio – Comi
	Municipio XV	https://www.comune.roma.it/web/it/informazione-di-servizio.page?contentId=IDS1404923
	Municipio XV Sede sociale	https://www.comune.roma.it/web/it/informazione-di-servizio.page?contentId=IDS1404923
	Parco di Veio	https://parcodiveio.it/calcolo-dellimpronta-di-carbonio-dellente-regionale-parco-di-veio/
	IIS Pascal	https://www.pascalroma.edu.it/carbon-footprint-pascal/
Bologna	ADP	https://www.amicideipopoli.org/
	Istituto Enrico Mattei San Lazzaro di Savena	https://sites.google.com/mattei/bo.istruzioneer.it/scuoladiffusa/home-page/rigenerazione-urbana?authuser=0
	Quartiere Porto-Saragozza	https://www.comune.bologna.it/notizie/impronta-carbonio-quartiere-via-scalo-porto-saragozza
	Comune di Budrio	https://www.comune.budrio.bo.it/novita/notizie/azioni-concrete-impronte-leggere-educare-alla-transizione
	Comune di San Lazzaro	https://www.comune.sanlazzaro.bo.it/novita/notizie/calcolata-limpronta-di-carbonio-della-sede-del-comune-di-san-lazzaro-di-savena
	COPE	https://www.cope.it/trasparenza/ ; https://www.cope.it/wp-content/uploads/2025/02/Scheda-Emissioni-Calcolo-delle-emissioni-CO2e-CO,PE-2023.pdf
	ARPA SICILIA-Laboratori	https://www.arpa.sicilia.it/download/progetto-azioni-concrete-impronte-leggere-educare-alla-transizione/
	ARPA SICILIA -Amministrazione	https://www.arpa.sicilia.it/download/progetto-azioni-concrete-impronte-leggere-educare-alla-transizione/
	Città Metropolitana di Catania	https://www.cope.it/pubblicati-i-dati-delle-emissioni-dei-partner-territoriali-del-cope-per-il-progetto-acil/
	I.C RITA ATRIA	https://www.icsritaatria.edu.it/calcolo-dellimpronta-di-carbonio-delli-crita-atrìa/
	CVCS	https://www.cvcs.it/2025/01/31/calcolo-dellimpronta-di-carbonio/
	Comune di Turriaco	https://comune.turriaco.go.it/it/novita-205561/comunicati-205563/calcolo-dellimpronta-di-carbonio-273620
	Mediateca	https://mediateca.go.it/variazione-orario-2-2-2-2-2-3/
	Biblioteca	http://isontina.beniculturali.it/it/644/statistiche
	ISISS Gabriele D’Annunzio	https://www.dannunzio-fabiani.it/articoli.php?id=1614
	LVIA	https://lvia.it/2025/03/20/limpronta-di-carbonio-dellufficio-lvia/
	IIS “Primo Levi” di Torino	https://www.istitutoprimolevi.edu.it/azioni-concrete-impronte-leggere/
	Circoscrizione 8	http://www.comune.torino.it/circ8/cm/pages/ServeBLOB.php/L/IT/IDPagina/8607
	Piscina Lido	http://www.comune.torino.it/circ8/cm/pages/ServeBLOB.php/L/IT/IDPagina/8607
	OSC Progettomondo	https://www.progettomondo.org/limpronta-di-progettomondo/
	Scuola Liceo Rosmini Rovereto	https://liceorosmini.eu/scheda-progetto/calcolo-dellimpronta-di-carbonio-delliceo-antonio-rosmini-di-rovereto/
	Servizio di Istruzione, Cultura e Sport	Calcolo dell’impronta di carbonio del Comune di Rovereto / Notizie / Novità / Comune di Rovereto - Comune di Rovereto
	Servizio Segreteria Generale	Calcolo dell’impronta di carbonio del Comune di Rovereto / Notizie / Novità / Comune di Rovereto - Comune di Rovereto
	Servizio Patrimonio e Finanze	Calcolo dell’impronta di carbonio del Comune di Rovereto / Notizie / Novità / Comune di Rovereto - Comune di Rovereto
	Servizio Sostenibilità e vivere urbano insieme a Servizio Tecnico	Calcolo dell’impronta di carbonio del Comune di Rovereto / Notizie / Novità / Comune di Rovereto - Comune di Rovereto
	Scuola Istituto Marie curie Pergine	Calcolo dell’Impronta di Carbonio del Nostro Istituto

31. Aggiornata al 30 giugno 2025.

QUESTIONARIO IMPACT SKILLS SU FORMAZIONE DOCENTI

1. La partecipazione al percorso ha risposto alle tue aspettative iniziali?

Esprimi un valore da 1 a 5 (1 Assolutamente No -> 5 Sì/le ha superate)

2. Senti di aver acquisito delle competenze spendibili in ambito professionale? In termini sia di possibilità di mettere in atto le proposte di unità didattiche, sia a livello di utilità professionale delle conoscenze apprese (ad es per quanto riguarda tutte le conoscenze in termini di cambiamento climatico apprese durante il modulo 1).

5) Hai già avuto l’opportunità di mettere in pratica alcune delle conoscenze, competenze e/o tool acquisiti durante i moduli del percorso formativo?

Sì

No

5a) Se sì, quali? In quale ambito?

Specificare_____

6. Hai Completato l’intera formazione ACIL?

Sì

No

7. Le conoscenze, le informazioni, i Tool/contenuti e le esercitazioni proposte nel percorso formativo, sono state interessanti e utili? Quanto?

Esprimi un valore da 1 a 5 (1 Per niente -> 5 Moltissimo) per ciascuno dei seguenti moduli/strumenti:

La formazione teorica (seguita in live o registrata) sul cambiamento climatico (MODULO 1)

Il Tool: Calcolatore dell’Impronta Ecologica (carbon footprint)

Il Videogioco Missione Regenesi

Il Tool: Diario dei Consumi

Il contenuto: Modello di Slide Didattiche, per ripetere la formazione nelle scuole medie

Il contenuto: Modello di Slide Didattiche, per ripetere la formazione nelle scuole superiori

Contenuti: gli approfondimenti forniti sulle tematiche singole di: sensibilità e Verde Urbano, rifiuti, mobilità etc

L’esercitazione pratica di progettazione di una azione civica nel

proprio territorio

Contenuti: Filmografia di riferimento

Contenuti: Bibliografia di riferimento

8) Senti la necessità - in questo momento - di acquisire ulteriori competenze specifiche?

Sì

No

9. Rispetto agli obiettivi del percorso, gli incontri/lezioni (sia nella modalità live-online su zoom sia in modalità on-demand registrata) sono stati:

Eccessivi

>

Adeguati

>

Abbastanza adeguati

>

Insufficienti

10. Rispetto agli obiettivi del percorso gli altri contenuti messi a disposizione (slide, bibliografia, sitografia, i tool, i materiali pronti da riutilizzare etc), sono stati:

Eccessivi

>

Adeguati

>

Abbastanza adeguati

>

Insufficienti

11. Come valuti l’efficacia degli strumenti utilizzati e/o messi a disposizione?

1 Pessimi -> 5 Eccellenti

12. Consigliaresti a un collega di partecipare al corso formativo?

Sì

No

13. Per quale motivo non sei riuscito/a a portare a termine la formazione? Indica i principali motivi (massimo 4 scelte)

Non ho avuto il tempo libero sufficiente

Ho capito che non era di mio interesse

Ho capito che non mi sarebbe stato utile nel mio lavoro

Lezioni in live/registrate troppo lunghe

Lezioni in live/registrate troppo noiose

Materiali di Approfondimento troppo Complessi

Difficoltà nell’uso della Piattaforma Formativa di Impactskills

14. Saresti interessato/a a completare la formazione, se proposta in modalità a te compatibili?

Sì

No

allegati

pag. 35

TERMINI DI RIFERIMENTO

Termini di Riferimento per Consulente o Associazione - Valutazione Intermedia del progetto:
“Azioni Concrete. Impronte Leggere. Educare alla transizione”

AID 012618/03/3”

Oggetto della valutazione

L’oggetto di questa valutazione esterna è la stima della prestazione e la valutazione dell’impatto delle attività effettuate dal COMI e dai suoi partners in relazione all’implementazione del progetto “Azioni Concrete. Impronte Leggere. Educare alla transizione”, in modo da identificare gli aspetti positivi e negativi e valutare i risultati ottenuti dal progetto.

Inoltre, questa valutazione fornirà al COMI ed ai suoi partners ulteriori input per la pianificazione e implementazioni di progetti futuri nel settore dell’educazione alla cittadinanza globale.

Obbiettivi della valutazione

Gli **obbiettivi** della valutazione sono:

- Valutare il progetto attraverso una serie di criteri (relativi a pertinenza, efficienza, efficacia; impatto e sostenibilità) con particolare attenzione alla coerenza tra obiettivi e risultati raggiunti ed il coordinamento tra i vari attori;
 - Una particolare enfasi sarà prestata dalla valutazione ai risultati (Results-Based Evaluation) e alle raccomandazioni che ne usciranno basate su delle analisi quantitative e qualitative dei risultati in termini dei cambiamenti apportati alle vite dei beneficiari e fino a che punto le loro vite siano migliorate in merito al settore di intervento;
- A tal proposito, il sistema stesso di monitoraggio interno del progetto è stato strutturato sulla metodologia del Plan Implement Assess (PIA) in modo da facilitare la raccolta ed analisi di dati già strutturati in tal senso, in fase di valutazione intermedia e finale. Inoltre, la valutazione esterna intermedia e finale potrà beneficiare dei rapporti di monitoraggio periodici che saranno disponibili tra il materiale di analisi dei valutatori;
- Realizzare una valutazione che sia realmente su misura dei fabbisogni conoscitivi di decision - making e di accountability;
 - Elencare raccomandazioni e lessons learned da diffondere tra gli attori coinvolti al fine di migliorare il raggiungimento degli obiettivi progettuali;
 - Identificare le migliori metodologie da applicare in progetti futuri tenendo conto del profilo dei beneficiari ai quali è destinato il progetto.

Aspetti chiave della valutazione:

Aspetti chiave della valutazione sono la risposta ai seguenti quesiti valutativi:

Rilevanza

- Il progetto era giusto per il tipo di contesto in cui è stato implementato?
- Fino a che punto ha preso in considerazione le differenti esigenze delle persone in relazione all’età, sesso, etnicità ed altre identità sociali? Come è stato adattato il progetto per far fronte a queste esigenze differenti?

Coerenza

- In quale misura si adatta ed è coerente con l’intervento agli altri interventi nello stesso settore?
- Come e quanto il progetto è in coerenza con le norme e gli standard nazionali nel settore?
- In quale misura altri interventi (in particolare le politiche) sostengono o minano l’intervento e viceversa?
- In che modo l’intervento include la complementarità, armonizzazione e coordinamento con altri soggetti attivi nello stesso contesto?
- In quale misura l’intervento apporta valore aggiunto evitando la duplicazione degli sforzi?

Efficacia

- COMI ed i suoi partner hanno realizzato il progetto come programmato?
- Se il progetto ACIL ha utilizzato delle nuove metodologie o approcci, quali sono stati i risultati della loro applicazione in fase di realizzazione del progetto? Cosa se ne può imparare e quali raccomandazioni possono essere fatte?
- Le partnership costituite erano realmente efficaci al fine del raggiungimento degli obiettivi? Sono state gestite efficacemente?
- Come è stata condivisa la conoscenza acquisita tra i partners e gli attori principali?
- Il progetto ha apportato un cambiamento significativo alla popolazione target?
- Quali componenti ed elementi del progetto possono essere considerati realmente responsabili del cambiamento?
- Che evidenza c’è che le azioni realizzate abbiano contribuito agli obiettivi del programma?
- Che sistemi o indicatori sono stati adottati per valutare l’efficacia delle attività?
- Quale è stato il valore aggiuntivo di COMI? Ha il COMI influenzato le risposte ed interventi di

Efficienza

altre organizzazioni e/o donatori? Se sì, qual sono stati i fattori che l’hanno causato?

Impatto

- Quali sono gli effetti non intesi (collaterali) del progetto e come hanno influenzato i risultati (outcomes)

Sostenibilità

- I cambiamenti portati dal progetto continueranno anche dopo la fine del progetto?
- I partner hanno lavorato al fine di incrementare le loro competenze e potenzialità in un modo sostenibile?

Copertura e non-discriminazione

- Sono stati raggiunti tutti i gruppi target del progetto?
- Ci sono stati degli impedimenti in termini di accesso ai servizi forniti dal progetto? Se sì, di quale tipo?

Metodologia di Valutazione

Ciò che segue fornisce una guida sul processo metodologico previsto per questa valutazione. Una metodologia specifica sarà però presentata dal consulente selezionato nella relazione che verrà presentata al COMI. La metodologia di valutazione si baserà sull’approccio già incluso nel sistema di monitoraggio (approccio PIA). PIA è atto a misurare l’impatto reale nelle vite dei beneficiari e degli attori principali, poiché non solo considera gli obiettivi progettuali, ma si estende a ciò che degli obiettivi è stato realmente raggiunto (in positivo ed in negativo), ossia ciò che delle attività progettuali ha effettivamente creato un cambiamento (positivo o negativo) nella vita dei beneficiari.

I settori di valutazione attraverso PIA in questo progetto sono:

- il contesto dell’Educazione alla Cittadinanza Globale;
- il partenariato (inclusivo degli attori locali);
- l’operatività/amministrazione ed il coordinamento;
- il contesto socio-culturale e quello istituzionale.

Il metodo di valutazione comprende due stadi: uno quantitativo (identificazione quantificata di raggiungimento degli obiettivi) ed uno più qualitativo, basato anche su interviste aperte. Il metodo richiede l’uso di approcci partecipativi, che includono a seconda della componente progettuale in considerazione, target di beneficiari e attori differenti. Infine, il metodo permette di differenziare tra cambiamenti prodotti dal progetto e cambiamenti non attribuibili al progetto. Questo permette una contestualizzazione economica, sociale ed ambientale che va oltre il progetto stesso.

Il/la consulente si avvarrà anche di:

1. Valutazione di documenti rilevanti,
2. Riunioni con lo staff del COMI e dei partner coinvolti nell’implementazione del progetto,
3. Interviste e questionari,
4. Osservazioni diretta nei siti di intervento del progetto,
5. Tecniche e strumenti adoperati per la raccolta dati.

Organizzazione, ruoli e responsabilità

Il PM sarà il contatto principale per il/la consulente. Input tecnico e supporto saranno anche forniti dallo staff della sede di COMI a seconda degli aspetti del progetto valutati Responsabilità del consulente:

- Il consulente ha la responsabilità gestionale della valutazione, incluso il disegno e l’implementazione della valutazione, per produrre la bozza del rapporto finale e fornire un debriefing al team del progetto e degli stakeholders chiave.
- Il/la consulente dovrà comunicare con lo staff del COMI durante tutto il processo, fornendo aggiornamenti regolari e cercando il loro input

quando necessario.

- Il/la consulente creerà delle liste di controllo e degli strumenti per le interviste sul field e la raccolta dati.
- Il/la consulente presenterà la bozza dei risultati della valutazione (draft evaluation results) al management del COMI.
- Il/la consulente integrerà il feedback, ove appropriato, del COMI nella versione finale della documentazione e presenterà la copia finale al COMI.
- Il/la consulente aderirà alle tempistiche delineate della consulenza.
- Il/la consulente si assicurerà la partecipazione effettiva di rappresentanti della popolazione target (in particolare donne) alle fasi della valutazione;
- Il/la consulente, infine, si impegna a sottoscrivere il Codice Etico del COMI.

Risultati attesi

Al consulente verrà richiesto di completare le seguenti attività:

- Sviluppare e finalizzare la metodologia di valutazione finale
- Disegnare e finalizzare gli strumenti per la raccolta dati
- Guidare la raccolta dati col supporto del team del progetto sul field, inclusa la garanzia della qualità dei dati raccolti,
- Condurre l’analisi dei dati
- Presentare il rapporto preliminare al COMI per revisione
- Finalizzare il rapporto di valutazione.
- Partecipare alla fase di restituzione della valutazione agli stakeholder che comprende:
 - o Sviluppo di un abstract del report di valutazione;
 - o Presentazione in una conferenza online con il coinvolgimento dei membri della Cabina di Regia e del Comitato di Coordinamento dei risultati della valutazione e delle raccomandazioni;

Il periodo di implementazione della missione di valutazione suggerito è febbraio - marzo 2025 o comunque entro i tre mesi successivi alla fine del progetto.

Competenza ed Esperienza richieste

Il/la consulente dovrà preferibilmente essere in possesso dei seguenti titoli di studio e competenze:

- Laurea Universitaria nel campo delle scienze sociali o umanistiche (Master o Dottorato nel settore relativo è un vantaggio);
- Esperienza consolidata (almeno 10 anni) nel settore della valutazione d’impatto ed in particolare della valutazione d’impatto partecipativo;
- Esperienza consolidata (almeno 10 anni) nel settore della valutazione sociale;
- Esperienza (almeno 5 anni) nel settore delle energie rinnovabili;
- Conoscenza approfondita della “Theory of change” e loro applicazione ai progetti di sviluppo;
- Ottime capacità analitiche e creative;
- Ottime capacità comunicative con l’abilità di comunicare concetti con chiarezza e concisa- mente sia per iscritto che verbalmente;
- Iscrizione ad albi e registri di valutatori presso il MAECI e/o presso l’AICS o presso altri Enti pubblici.

