L'ecofemminismo come paradigma educativo intersezionale: due approcci educativi per ripensare le relazioni tra umanità e natura*[1]

Alice Rizzi, Francesca Finestrone, Andreana Lavanga e Giusi Antonia Toto

1. Le radici e l'evoluzione dell'ecofemminismo: un approccio intersezionale tra giustizia ambientale e liberazione dalle oppressioni

Le radici dell'ecofemminismo sono situate, storicamente, all'interno di un filone di ricerche condotte negli anni '70 da alcune studiose che cominciarono ad associare tra loro diverse forme di oppressione, come il dominio dell'uomo sulla donna e sull'ambiente naturale, e a evidenziarne alcune analogie. Gli anni '70 e '80 del '900 sono stati, del resto, anni particolarmente cruciali per la formazione di quella cultura dei diritti che conosciamo oggi, specialmente grazie alla forza trainante delle rivendicazioni del movimento femminista ma anche ambientalista, pacifista, antirazzista (solo per citare alcuni dei movimenti più in vista). Sono stati anni in cui al centro del dibattito critico vi era il modello capitalista, connesso all'esercizio di un potere che è patriarcale e altresì predatorio nei confronti dell'ambiente. In quel contesto si è andata formando l'idea che l'oppressione perpetrata in base alla razza, alla classe, al genere, all'orientamento sessuale, all'identità di genere, alla specie, è la stessa che sancisce il dominio sulla natura (Bianchi, 2012).

Il comune denominatore delle lotte portate avanti da questi movimenti è la critica al dominio patriarcale: un sistema di potere oppressivo, dualista, fortemente gerarchico e non curante degli effetti dello sfruttamento e del consumo di risorse, umane e ambientali. Secondo tali visioni critiche non può esserci né una vera liberazione per le donne, né una soluzione alla crisi ecologica, all'interno di una società in cui le relazioni continuano a essere basate sul dominio. Le rivendicazioni del movimento femminista si sono intrecciate con quelle del movimento ecologista, al fine di immaginare una profonda trasformazione delle relazioni socio-economiche di base e dei valori che sostengono la società che abbatta tutte le strutture sociali di dominio e promuova una nuova visione del mondo, fondata su un sistema di valori alternativo (Baeli, 2024; Reuther, 1995).

Da una parte il femminismo acquisisce una coscienza ecologica per globalizzare la sua critica al dominio patriarcale, dall'altra il movimento ecologista si assume la responsabilità di affrontare il problema della misoginia nella nostra cultura (Battaglia, 2013). Un'interdipendenza, quella tra ecologismo e femminismi, che si co-alimenta a partire da un nemico comune: l'androcentrismo.

Oggi per ecofemminismo s'intende un campo di studi (ma soprattutto di pratiche) che integra la tradizione del pensiero femminista con un approccio critico alle questioni ecologiche. Le prospettive elaborate in questa area di studi risultano essere di particolare interesse per la capacità di integrare i discorsi sulla sostenibilità con un più ampio concetto di equità all'interno di una visione più sistemica. Le questioni ambientali risultano potenziate da un approccio di

[1] Ai fini del riconoscimento accademico i par.1 e 4 sono stati scritti da Alice Rizzi, il par.2 da Francesca Finestrone e il par.3 da Andreana Lavanga. Supervisione generale a cura di Giusi Antonia Toto.

indagine radicato nella cultura della parità di diritti e focalizzato sulle relazioni di genere (Baeli, 2024).
L'ecofemminismo contemporaneo, profondamente legato al femminismo detto "della quarta ondata", ha ulteriormente sviluppato le criticità elaborate negli ultimi decenni del '900, incorporando nelle proprie istanze la militanza per la giustizia ambientale. Un simile approccio si dimostra particolarmente in linea con gli obiettivi dell'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile (9 obiettivi dei 17 totali riguardano la sostenibilità ambientale e le questioni di genere) all'interno del cui quadro teorico si inseriscono le istanze di prevenzione e contrasto dello sfruttamento ambientale e di genere nella costruzione di politiche orientate al tema della sostenibilità (Baeli, 2024) in ottica intersezionale (Crenshaw, 1989). Il modello intersezionale mette in discussione l'idea che l'identità sociale di un individuo sia determinata da un unico elemento, sostenendo invece che essa sia il risultato dell'intersezione di vari aspetti, come genere, etnia, orientamento sessuale, condizioni economiche, abilità, ed età. Ogni caratteristica di una persona è strettamente connessa alle altre e contribuisce a definire la sua identità complessiva (Crenshaw, 1989).
Gli ecofemminismi sono in grado di dimostrare che sessismo, razzismo, classismo, specismo e naturismo sono sistemi di oppressione che si auto-alimentano, esso si basa sull'idea che nessun gruppo oppresso possa essere liberato da solo ma che la strategia debba puntare alla liberazione di tutti i gruppi oppressi (Gaard, 2017). Una liberazione collettiva e compartecipata, su versanti integrati di mobilitazione critica (Gaard, 2013).
All'interno di questo complesso *framework* ed in continuità con le istanze sin qui descritte, si inserisce una più ampia riflessione, di carattere pedagogico, volta a elaborare nuove pratiche a servizio della formazione delle nuove generazioni che fungano da "antidoto" alle logiche di dominio (Gaard, 2009).
In definitiva, l'area di studi in oggetto risulta essere fortemente connessa con le prospettive di pedagogia critica, nella misura in cui suggerisce di elaborare una visione trasformativa delle relazioni tra esseri umani e ambiente, integrando nel suo orizzonte riflessivo un chiaro riferimento alle questioni di genere. Esiste una profonda correlazione tra le istanze di natura femminista e quelle più strettamente legate all'universo ecologista. Entrambe nascono come pratiche di liberazione da forme di oppressione, entrambe virano verso un approccio intersezionale ai problemi riguardanti le disparità della contemporaneità partendo dall'assunto che nessuna forma di oppressione è slegata dalle altre. La categoria interpretativa dell'ecofemminismo costituisce, in questo contesto, non soltanto uno strumento utile per la lettura critica dei problemi sociali ma anche un dispositivo per una più ampia presa in carico di essi (Baeli, 2024).

2. Educazione ambientale e giustizia di genere: un'analisi ecofemminista dell'Outdoor Education

Un aspetto centrale dell'ecofemminismo è la critica alle strutture di dominio, spesso patriarcali, che vedono una connessione tra l'oppressione delle donne e lo sfruttamento della natura. Entrambe sono spesso concettualizzate come "altro" da dominare. Questo è alla base della critica ecofemminista nei confronti di una civiltà occidentale che ha costruito l'identità come

esterna alla natura, relegando quest'ultima in una dimensione accessoria e dunque gerarchicamente inferiore e subordinata.
Nell'era dell'Antropocene, il dualismo uomo-natura ha sancito una dicotomia tra ciò che è uomo- e dunque agente- e ciò che è natura- dunque passivo, non soggetto ma oggetto.
Tale pensiero, che guida l'attuale trattamento strumentale della natura, dipende dalla polarizzazione del pensiero umano moderno che vede la natura, da una parte come altro da sé e, dall'altra, come estensione del sé, non riconoscendo similitudini con essa né attribuendole peculiarità degne di rispetto e valore. Eppure, basterebbe fermarsi pochi istanti e riflettere, per cogliere il rapporto di interdipendenza che lega l'uomo agli altri esseri viventi, per piegare tali resistenze. Questa idea di separazione continua a permeare in modo profondo la visione moderna dell'essere umano e del mondo naturale. Essa è frutto di un processo culturale che, nel tempo, ha cercato di rendere il dominio – tanto sugli altri esseri umani quanto sulla natura – qualcosa di apparentemente normale e inevitabile (Val Plumwood, 2002).
In tale prospettiva, un'etica ecologica non può prescindere da un'impostazione orientata all'ecogiustizia, nella misura in cui risulta essenziale il riconoscimento dell'interconnessione tra le forme di dominazione esercitate sulla natura e quelle presenti nelle relazioni sociali. Soltanto a partire da tale consapevolezza è possibile delineare orizzonti etici e politici realmente trasformativi (Ruether, 2003), per cui è necessario, nell'ottica di un futuro sostenibile, avanzare cambiamenti paradigmatici, in cui natura e femminile non costituiscano una reliquia del patriarcato, ma si riapproprino di un'inquadratura in primo piano.
A tal fine, riveste un ruolo peculiare l'educazione che deve rispondere ai bisogni (espliciti ed impliciti) della futura cittadinanza attiva del domani, per cui è possibile tracciare un collegamento concettuale tra i princìpi dell'Outdoor Education (OE) e alcune delle premesse dell'ecofemminismo, specialmente in relazione al superamento delle dinamiche di dominio. Il soggetto non è più pensato come separato e superiore alla natura, ma come parte di un tutto complesso, fragile, interconnesso. In questa visione, educare significa anche coltivare il sentimento della responsabilità e della cura — per sé, per gli altri, per il mondo.
L'Outdoor Education è un approccio pedagogico che si basa sull'apprendimento esperienziale e sulla pedagogia dei luoghi (Kolb, 1984). Essa riconosce il territorio come fonte primaria di stimoli per un apprendimento personalizzato, autentico e significativo (Sobel, 2004). L'OE è caratterizzata da una didattica attiva, partecipativa e interattiva, secondo un approccio costruttivista esperienziale e ludico. Gli elementi distintivi dell'OE sono apprendimento, ambiente e benessere, sottolineando l'importanza di relazioni interpersonali ed ecosistemiche.
Sebbene l'OE non si focalizzi primariamente sull'analisi di genere, alcuni dei suoi princìpi possono contribuire a promuovere lo sviluppo della biofilia, geneticamente scritta nell'essere umano, ma che trova sempre meno opportunità di espressione:

- Valorizzazione dell'esperienza diretta e del corpo→ pone l'esperienza cognitiva, emotiva e sensoriale al centro del processo di apprendimento. Questo approccio si allontana da una didattica puramente trasmissiva e intellettuale, valorizzando il "fare" e il "pensare" dello studente (Kolb, 1984). Similmente, l'ecofemminismo spesso valorizza le forme di conoscenza esperienziale e corporea, tradizionalmente associate alle donne e alla loro relazione con la natura. Attraverso attività percettivo-sensoriali a contatto diretto con la natura, alla scoperta del proprio contesto territoriale e sociale, l'OE può promuovere una

comprensione più olistica e meno gerarchica del rapporto tra l'essere umano e l'ambiente, sviluppando non solo competenze cognitive, ma anche abilità socio-emotive come l'empatia, la collaborazione e il senso di responsabilità (Bastianello et al., 2025);

- Centralità del "luogo" e delle relazioni ecosistemiche→ la Place-based education riconosce il luogo e il territorio come fonti primarie di apprendimento, mirando a connettere gli studenti con la propria comunità e a far loro acquisire competenze per riflettere e affrontare problemi locali contestualizzandoli globalmente (Sobel, 2004). Questo approccio è strettamente connesso all'educazione ambientale e all'educazione per uno sviluppo sostenibile (Robertson, 2018). L'OE enfatizza la creazione di relazioni ecosistemiche e promuove la consapevolezza delle interrelazioni tra uomo e natura, stimolando il rispetto e la cura per l'ambiente naturale. Questa attenzione alle connessioni e all'interdipendenza può contrastare una visione del mondo antropocentrica ed androcentrica, basata sulla separazione e sul dominio, sull'esistenza di specie viventi migliori (Mancuso, 2019) di altre e dunque titolate ad esercitare potere, temi centrali nella critica ecofemminista.
- Apprendimento collaborativo e tra pari→ promuove l'apprendimento tra pari e la condivisione delle scoperte, rafforzando la cooperazione, la comunicazione e il rispetto delle diversità. Questo approccio può contrastare modelli di apprendimento competitivi e individualistici che spesso riflettono dinamiche di potere consolidate nella società odierna, in cui vige la legge del più forte;
- Ruolo del docente come facilitatore→ accompagna lo studente nella zona di sviluppo prossimale valorizzando il suo ruolo di protagonista (Vygotskij, 1934). Questo modello si allontana da un modello tradizionale di trasmissione del sapere, ex cathedra, promuovendo un ambiente di apprendimento in cui l'acquisizione del sapere è frutto della sperimentazione attiva con il mondo e nel mondo;
- Focus sul benessere e sulla cura→ questo considera il benessere come uno degli elementi distintivi e promuove attività che consentono la conoscenza del territorio e dei suoi bisogni promuovendo percorsi e contesti di azioni 'di cura' e cittadinanza attiva. Questo focus sulla cura e sul benessere, sia individuale che collettivo e ambientale, risuona con l'etica della cura spesso associata al pensiero ecofemminista, che invita a ripensare alle relazioni esistenti nel network dei viventi, una consapevolezza che potrebbe finalmente spingere la società verso l'uguaglianza tra generi umani e ad accettare l'idea che gli esseri umani non sono separati, ma profondamente inclusi nella rete del mondo vivente.

Quando il processo educativo si appiattisce su logiche esclusivamente cognitive, si rischia una graduale atrofizzazione della sfera emotiva, compromettendo lo sviluppo di competenze empatiche e relazionali. È in questo spazio di criticità che l'OE assume un valore trasformativo: non solo come approccio didattico alternativo, ma come contesto rigenerativo in cui corpo, emozioni e cognizione possono ricomporsi in un equilibrio dinamico. L'esperienza diretta nella natura stimola processi di autoregolazione emotiva, attenzione congiunta e consapevolezza incarnata — tutte dimensioni centrali per un apprendimento autenticamente significativo.
In parallelo, il pensiero ecofemminista offre una chiave interpretativa potente: riconoscere che la cura, l'interdipendenza e l'ascolto — tradizionalmente associati al femminile e troppo spesso marginalizzati nei modelli educativi dominanti — sono invece strutture fondanti dell'intelligenza ecologica. In quest'ottica, promuovere la sensibilità ambientale equivale a

facilitare un processo di alfabetizzazione emotiva. È un lavoro sottile, talvolta impercettibile, ma fondamentale: ricucire la frattura tra individuo e biosfera attraverso pratiche educative che restituiscano valore alla relazione, alla percezione e al sentire.

3. Educazione sessuale: un'analisi ecofemminista della Comprehensive Sexuality Education

Secondo Ketting (2018), fino al 2008 l'educazione sessuale (SE) a livello globale era considerata un argomento completamente tabù. Un cambiamento significativo è avvenuto a partire dal 2009, quando l'UNESCO ha pubblicato la "International Technical Guidance on Sexuality Education" (UNESCO, 2009). Una serie di importanti pubblicazioni (IPPF, 2006) (Haberland & Rogow, 2009) (WHO & BZgA, 2010) (UNFA, 2014) (UNESCO, 2018) risalenti allo stesso periodo rappresentano tappe fondamentali per la normalizzazione e l'implementazione della SE, specialmente in ambito scolastico. Oltre a sottolinearne l'importanza, esse forniscono linee guida dettagliate, proponendo programmi, contenuti e metodologie volti a garantire un approccio educativo inclusivo, scientificamente fondato e culturalmente sensibile. Tiffany Jones (2011) identifica quattro paradigmi principali per l'implementazione dell'educazione alla sessualità: conservatore, liberale, critico e postmoderno:

- Il paradigma conservatore si basa sui valori tradizionali, sull'astinenza, sulla moralità e sulla centralità della famiglia tradizionale, con l'obiettivo primario di prevenire comportamenti sessuali a rischio. Tuttavia, questo approccio tende a considerare gli studenti come destinatari passivi di informazioni e soggetti vulnerabili da proteggere, aspetto che può risultare limitante e, in alcuni casi, controproducente.
- L'approccio liberale, invece, promuove una prospettiva inclusiva, accurata e non giudicante, fornendo alle/ai giovani gli strumenti per diventare agenti consapevoli e responsabili della propria sessualità. In questo contesto, esso mira a favorire una comprensione basata su evidenze scientifiche e a sostenere l'autonomia decisionale.
- Il paradigma critico si concentra sulla decostruzione delle norme sociali dominanti in materia di sessualità e di educazione sessuale incoraggiando una comprensione critica delle relazioni di potere, delle dinamiche sociali e del ruolo centrale del corpo, promuovendo così una cittadinanza attiva e l'impegno verso la costruzione di comunità più eque.
- L'approccio postmoderno, infine, interpreta la sessualità come un'esperienza soggettiva, fluida e complessa, influenzata da molteplici fattori sociali, culturali e personali. Esso pone l'accento sull'autoesplorazione e sull'accettazione della diversità, promuovendo l'autenticità e l'autonomia dell'espressione sessuale, nonché il superamento delle categorie sessuali binarie e rigide (Suligoi et al., 2023).

A partire da questi quadri teorici, la Comprehensive Sexuality Education (CSE) o educazione sessuale olistica si configura come un programma educativo volto a fornire ai giovani informazioni accurate, e adeguate all'età di riferimento, sulla sessualità e sulla salute sessuale

e riproduttiva. Elementi fondamentali per il benessere e per la sopravvivenza, soprattutto nel contesto sociale in cui viviamo, caratterizzato da stereotipi, discriminazione, violenza di genere (emotiva, psicologica, economica, fisica, sessuale, digitale, istituzionale, domestica, riproduttiva) e femminicidi. La CSE si presenta come un approccio integrato e multidimensionale, in cui i contenuti trattati, considerati vere e proprie competenze per la vita, abbracciano diversi ambiti dell'esistenza. Tra questi si includono le relazioni, il rispetto, il consenso, l'anatomia, la pubertà, la contraccezione e la prevenzione delle infezioni sessualmente trasmissibili. Promuove relazioni sane, rispettose e consensuali, fornisce strumenti e conoscenze essenziali per decodificare le relazioni e gli stereotipi di genere, favorisce una comprensione critica delle disuguaglianze e delle norme sociali (Bonvini & Demozzi, 2024). Il ruolo dell'educazione nella prevenzione e nel contrasto alla violenza di genere è fondamentale non solo per sensibilizzare e far emergere il fenomeno, ma soprattutto per stimolare nelle/ei giovani l'esercizio del pensiero critico e della riflessività. Attraverso un'educazione trasformativa, è possibile intervenire sui meccanismi culturali che giustificano o alimentano le disuguaglianze di genere e la violenza, smascherando i rapporti di potere che ne sono alla base. I contesti educativi, in particolare quelli scolastici, svolgono un ruolo cruciale in questo processo. La scuola, infatti, non è solo un luogo di apprendimento, ma anche uno spazio in cui si riproducono (e possono essere decostruite) le gerarchie di genere. È necessario che all'interno di questi contesti si promuova una riflessione critica sugli stereotipi, sui ruoli e sull'immaginario collettivo legati al genere, lavorando attivamente per trasformare le dinamiche di potere e costruire una cultura del rispetto e dell'uguaglianza (Serughetti & Belliti, 2019).

L'approccio olistico all'educazione sessuale consente alle giovani generazioni di affrontare e gestire in modo consapevole i cambiamenti fisici ed emotivi che caratterizzano la crescita. Inoltre, promuove il rispetto verso sé stessi e gli altri, incoraggia il consenso nelle relazioni e fornisce informazioni utili su come e dove cercare supporto. Proseguendo in tal senso, è fondamentale sottolineare l'importanza di introdurre i principi del rispetto del proprio corpo, dei confini personali e del consenso già durante l'infanzia. L' educazione sessuale dovrebbe essere intesa come un'educazione olistica che accompagni bambine e bambini fin dalle prime fasi della vita per promuovere la consapevolezza di sé e delle proprie scelte sin dall'infanzia. Questo è possibile adeguando i concetti all'età di riferimento. Un esempio pratico è insegnare a bambine e bambini che non sono obbligati a dare baci o abbracci a qualcuno se non lo desiderano. Un gesto apparentemente semplice come questo trasmette un messaggio profondo: il loro "no" ha valore, le loro scelte contano e i loro confini devono essere rispettati. Così facendo, non solo si rafforza l'autonomia corporea, ma si gettano fondamenta solide per una comprensione precoce del consenso, inteso come un elemento fondamentale nelle relazioni interpersonali. È necessario partire proprio da questa fase della vita per costruire individui consapevoli e capaci di vivere relazioni rispettose. Educare al rispetto dei confini personali e al consenso fin dall'infanzia significa insegnare ai più piccoli che il loro corpo appartiene solo a loro, e che nessuno ha il diritto di violare questi confini. Questo tipo di educazione non si limita alla dimensione individuale, ma contribuisce anche a prevenire fenomeni di violenza, abuso e coercizione, promuovendo una cultura basata sul rispetto reciproco.

Puntare su un'educazione che valorizzi l'importanza del consenso e dei confini personali fin dall'infanzia rappresenta, quindi, un passo indispensabile per costruire una società più equa e

rispettosa. L'assenza di un'educazione sessuale completa e inclusiva, oltre a generare un vuoto conoscitivo che compromette la consapevolezza e il benessere delle nuove generazioni, contribuisce al perpetuarsi di dinamiche di potere diseguali tra i generi, che alimentano fenomeni come la violenza di genere, il patriarcato e la discriminazione.
In questa prospettiva, l'approccio della CSE si integra perfettamente con le istanze ecofemministe, che sottolineano l'importanza di decostruire le logiche di dominio patriarcale e androcentrico evidenziando l'interconnessione tra oppressione di genere, razza, classe, sessualità e sfruttamento della natura. Entrambi promuovono una visione intersezionale e interventi educativi basati su equità, rispetto e cura. L'Outdoor Education (OE) offre un contesto ideale per applicare queste premesse, enfatizzando la connessione tra individuo e ambiente, l'empatia e la responsabilità verso sé stessi, gli altri e il mondo naturale. Combinare ecofemminismo, CSE e OE crea un approccio educativo trasformativo, capace di superare logiche di dominio e alienazione, promuovendo relazioni umane e ambientali basate su equità e rispetto. Questo modello prepara nuove generazioni a essere cittadini consapevoli e responsabili, con spirito critico e sensibilità intersezionale, pronte ad affrontare le sfide globali.

4. Conclusioni

Nel panorama degli studi femministi esistono molte declinazioni educativo-didattiche delle letture di genere, con riferimento anche alle istanze di pacifismo e pluralismo proposte dagli ecofemminismi, in senso intersezionale. Il presente lavoro ha esaminato, attraverso l'esemplificazione di due pratiche didattiche (l'OA e la CSE), l'apporto che le declinazioni ecofemministe possono offrire in termini di modelli educativi e didattici ecopedagogici ed ecodidattici al fine di prendere in carico le contemporanee istanze di giustizia sociale (Strongoli, 2023). Come si è visto, la condivisione dello stato di oppressione lega profondamente le istanze femministe e quelle ecologiste in una linea di congiunzione che è, al tempo stesso, chiave interpretativa per una liberazione dalle oppressioni patriarcali in senso femminista (D'Eaubonne, 1974). Essere ecofemministe significa profondamente costruire modelli di rappresentazione ispirati ai valori della solidarietà, del rispetto, della cura e della pace (Warren, 1987) verso pratiche politiche e scientifiche non violente. In tal senso, l'aspetto di un'educazione ecofemminista può contribuire a definire pratiche educative democratiche, plurali e pacifiste (Strongoli, 2023). Sulla base di quanto detto sin ora, risulta evidente la rilevanza che può assumere una declinazione pedagogica delle istanze ecofemministe, rispetto alla radice comune che esse hanno con l'ecologismo in termini di valorizzazione delle differenze e istanze di cura verso le società e il pianeta (Strongoli, 2023). L'ecofemminismo diventa, in tal senso, una postura etica ed educativa che non cela le implicazioni politiche delle scelte pedagogiche e può ergersi a metodo attraverso cui guardare le cose in senso ecosociale (De Vita, 2022), democratico, plurale, pacifista (Strongoli, 2023). Liberata dalla posizione di subalternità, la prospettiva ecodidattica sperimenta, come nell'OE, pratiche di apprendimento sulla natura ma anche nella natura e dalla natura (Hung, 2014), una prospettiva in cui, dunque, ad essere ecologici non sono solo i contenuti ma anche le pratiche e le tecniche didattiche, la progettazione degli spazi educativi. Inoltre, se il contesto e l'ambiente, dimensioni costitutive del processo di conoscenza, sono il corrispettivo del corpo e della corporeità (Strongoli, 2021),

dunque risulta evidente come un'educazione ecofemminista possa aprire al pluralismo e a pratiche di liberazione e riconoscimento di tutti i corpi (Strongoli, 2023).

Bibliografia

1. Baeli, V. (2024). Orizzonti critici dell'ecofemminismo: lineamenti per una pedagogia critica. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente, 16*(28), 3-16.
2. Bastianello, T., Silletti, F., Cassibba, R., Coppola, G., Musso, P., Rossini, V., ... & Lavelli, M. (2025). Short-Term Effects of an Outdoor Activities Intervention on Children's Stress, Socio-emotional, Behavioral, and Cognitive Regulation Skills. *Early Education and Development, 36*(3), 724-743.
3. Battaglia, L. (2013). Femminismo ed ecologismo: una prospettiva bioetica. In M. Durst & S. Sabelli (a cura di), *Questioni di genere. Tra vecchi e nuovi pregiudizi e nuove o presunte libertà* (p. 19). Pisa: ETS.
4. Bianchi, B. (2012). Introduzione. Ecofemminismo: il pensiero, i dibattiti, le prospettive. *Deportate, esuli, profughe. Rivista telematica di studi sulla memoria femminile, 20*, p. II.
5. Bonvini, E., & Demozzi, S. (2024). Prevenire la violenza di genere: il ruolo dell'educazione sessuale olistica (CSE) come strumento di contrasto. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente, 16*(27), 133-153.
6. Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. *University of Chicago Legal Forum, 8*, 139-167.
7. D'Eaubonne, F. (1974). *Le féminisme ou la mort.* Paris: P. Horay.
8. De Vita, A. (2022). Prospettive femministe ed ecofemministe dei saperi pedagogici per immaginare la transizione eco-sociale. *Bollettino della Fondazione Vito Fazio-Allmayer. Pedagogia delle differenze, 51*(1), 129–141.
9. Gaard, G. (2009). Children's environmental literature: From ecocriticism to ecopedagogy. *Neohelicon, 36*, 327.
10. Gaard, G. (2017). *Critical ecofeminism.* Maryland-London: Lexington Books.
11. Gaard, G., Estok, S. C., & Oppermann, S. (Eds.) (2013). *International perspectives in feminist ecocriticism.* New York: Routledge.
12. Haberland, N., & Rogow, D. (2009). *It's all one curriculum: Guidelines and activities for a unified approach to sexuality, gender, HIV, and human rights education.* New York, NY: Population Council.
13. Hung, R. (2014). In search of ecopedagogy: Emplacing nature in the light of Proust and Thoreau. *Educational Philosophy and Theory, 46*(13), 1387–1401.
14. IPPF. (2006). *Framework for comprehensive sexuality education.* London: International Planned Parenthood Federation.
15. Jones, T. (2011). A Sexuality Education Discourses Framework: Conservative, Liberal, Critical, and Postmodern. *American Journal of Sexuality Education, 6*(2), 133-175. https://doi.org/10.1080/15546128.2011.571935
16. Ketting, E. (2018). Sexuality education: The silent revolution in Europe. *The European Journal of Contraception & Reproductive Health Care, 23*(5), 319-320. https://doi.org/10.1080/13625187.2018.1506573
17. Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development.* FT press.
18. Mancuso, S. (2019). *La nazione delle piante.* Gius. Laterza & Figli Spa.

19. Plumwood, V. (2002). *Feminism and the Mastery of Nature.* Routledge.
20. Radford Reuther, R. (1995). *New woman, new earth. Sexist ideologies and human liberation.* Boston: Beacon Press, p. 204.
21. Ruether, R. R. (2003). Ecofemminismo: connessioni simboliche e sociali tra l'oppressione delle donne e il dominio della natura. In *Questa Terra Sacra* (pp. 388-399). Routledge.
22. Serughetti, G., & Belliti, D. (2019). L'educazione per prevenire la violenza di genere e promuovere l'agency delle donne: Lo stato delle politiche pubbliche in Italia. *Sicurezza e scienze sociali, 7*(3), 33-48.
23. Sobel, D. (2004). Place-based education: Connecting classrooms and communities. *Education for Meaning and Social Justice, 17*(3), 63-64.
24. Strongoli, R. C. (2021). *Verso un'ecodidattica. Tempi, spazi, ambienti.* Lecce: Pensa MultiMedia.
25. Strongoli, R. C. (2023). Per un'educazione ecofemminista. Pluralismo delle differenze ed educazione alla pace. *MeTis-Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni, 13*(1), 242-257.
26. Suligoi, B., Salfa, M. C., Chinelli, A., & Tavoschi, L. (2023). *Educare alla sessualità nelle scuole italiane: L'esperienza di un progetto tra analisi dell'evidenza, implementazione e valutazione.* Roma: Istituto Superiore di Sanità. Rapporti ISTISAN 23/22.
27. UNESCO. (2009). *International technical guidance on sexuality education: An evidence-informed approach for schools, teachers, and health educators.* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183281
28. UNESCO. (2018). *International technical guidance on sexuality education: An evidence-informed approach.* Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
29. UNFPA. (2014). *UNFPA operational guidance for comprehensive sexuality education: A focus on human rights and gender.* New York: United Nations Population Fund.
30. Warren, K. (1987). Feminism and ecology: Making connections. *Environmental Ethics, 9*(1), 3–20.
31. World Health Organization Regional Office for Europe, & Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung. (2010). *Standards for sexuality education in Europe: A framework for policy makers, educational and health authorities and specialists.* Cologne: Federal Centre for Health Education, BZgA.