

**Orientamento olistico e valoriale.
Accompagnare le nuove generazioni allo sviluppo di competenze per la sostenibilità ambientale
finalizzate alla costruzione di un progetto di vita situato nel *contesto mondo***

**Holistic and value guidance.
Accompanying the new generations in the development
of environmental sustainability skills for the construction of a life design situated in the *context world***

Concetta La Rocca

Associate Professor | Department of Education | Roma Tre University | concetta.larocca@uniroma3.it

OPEN ACCESS

Siped
Società Italiana di Pedagogia

Double blind peer review

Citation: La Rocca, C. (2023). Holistic and value guidance. Accompanying the new generations in the development of environmental sustainability skills for the construction of a life design situated in the *context world*. *Pedagogia oggi*, 21(2), 73-80.
<https://doi.org/10.7346/PO-022023-08>

Copyright: © 2023 Author(s). This is an open access, peer-reviewed article published by Pensa MultiMedia and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. *Pedagogia oggi* is the official journal of Società Italiana di Pedagogia (www.siped.it).

Journal Homepage

<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siped>

Pensa MultiMedia / ISSN 2611-6561

<https://doi.org/10.7346/PO-022023-08>

ABSTRACT

This paper is about the issue of guiding younger generations, starting from the assumption that in constructing a life project, the value dimension must be included as an element that indicates the direction to take, to make choices that are functional to one's personal path and that are fully consonant with environmental sustainability and the needs of the world context. The cultural and political demands of Agenda 2030, taken up by European documents and the PNRR, also express the need for intervention in the training and guidance of younger generations, perhaps the last to guarantee the planet's survival. The development of competences related to environmental sustainability is closely linked to curricular design and a holistic approach to guidance according to constructionist perspectives and complexity theories that regard values, and social-environmental interaction, as constitutive.

In questo contributo si affronta il tema dell'orientamento delle giovani generazioni partendo dalla assunzione che, nella costruzione del progetto di vita, debba essere inclusa la dimensione valoriale quale elemento che indichi la direzione per effettuare scelte che siano funzionali al percorso personale e che siano in piena consonanza con la sostenibilità ambientale e le necessità del contesto mondo. Le istanze culturali e politiche dell'Agenda 2030, riprese in molti documenti europei e nel PNRR, esprimono l'esigenza di un intervento in questa direzione per la formazione delle giovani generazioni, forse le ultime a garantire la sopravvivenza del Pianeta. Lo sviluppo delle competenze relative alla sostenibilità ambientale è strettamente collegato alla progettazione curricolare e ad un approccio olistico all'orientamento che collochi il soggetto nel contesto mondo, secondo le prospettive costruzioniste e le teorie della complessità che assumono come costitutivi i valori e l'interazione socio-ambientale.

Keywords: *holistic guidance | environmental sustainability | values | constructionism | life design*

Parole chiave: *orientamento olistico | sostenibilità ambientale | valori | costruzionismo | progetto di vita*

Received: August 31, 2023

Accepted: November 3, 2023

Published: December 29, 2023

Corresponding Author:

Concetta La Rocca, concetta.larocca@uniroma3.it

1. Il quadro di riferimento

Il tema affrontato in questo lavoro è inserito nel percorso di studio e di ricerca intrapreso dall'autrice da circa un decennio, focalizzato sulla assunzione che la riflessione, i valori e lo sviluppo del senso di responsabilità siano elementi imprescindibili per la costruzione di un progetto di orientamento che consideri la persona nella sua interezza (La Rocca, 2015; 2023a; 2023b). In particolare si presenta la prospettiva teorica, elaborata sulla base dello studio della letteratura e di alcuni dei documenti consultati, che costituirà l'impianto giustificativo di prossime ricerche sul campo sull'inserimento del tema della sostenibilità ambientale nelle attività orientative messe in atto dalle scuole per sostenere ogni singolo studente¹ nella costruzione del proprio progetto di vita. Prima di entrare nel merito, sembra opportuno richiamare le indicazioni politiche e legislative alle quali si farà riferimento.

Le *Linee guida per l'orientamento* emesse dal Ministero dell'Istruzione e del Merito nel dicembre 2022 affermano che

L'orientamento inizia, sin dalla scuola dell'infanzia e primaria, quale sostegno alla fiducia, all'autostima, all'impegno, alle motivazioni, al riconoscimento dei talenti e delle attitudini, favorendo anche il superamento delle difficoltà presenti nel processo di apprendimento (p. 3).

Nelle stesse si mette in evidenza che la questione dell'orientamento scolastico “sarà una priorità strategica della formazione dei docenti di tutti i gradi d'istruzione, nell'anno di prova e in servizio” (p. 3) e si individuano le figure del docente tutor e del docente orientatore quali riferimenti specifici per lo svolgimento di tali attività. Lo stesso MIM, in collaborazione con il Ministero dell'Università e della Ricerca ha attivato una specifica linea di investimento nell'ambito del PNRR che al momento sarà utilizzata per la realizzazione di percorsi di orientamento nelle scuole secondarie del secondo ciclo.

Contestualmente, sempre nel 2022, sulla base del quadro politico e programmatico individuato nell'Agenda 2030, la Raccomandazione del Consiglio dell'Unione Europea relativa all'apprendimento per la transizione verde e lo sviluppo sostenibile dichiara:

Il Green Deal europeo, la strategia dell'UE sulla biodiversità per il 2030 [...] sottolineano il ruolo chiave delle scuole, dell'istruzione superiore e di altri istituti di istruzione e formazione nel dialogo con i discenti, i genitori, gli educatori e la comunità in generale riguardo ai cambiamenti necessari per una transizione verde riuscita, giusta e inclusiva. [...] La strategia dell'UE per la gioventù individua come obiettivo un'Europa verde sostenibile e chiede che tutti i giovani siano attivi e istruiti dal punto di vista ambientale (Punto 1).

Nel documento si specifica che:

L'apprendimento per la transizione verde e lo sviluppo sostenibile sostiene i discenti di tutte le età nell'acquisire le conoscenze, le competenze e gli atteggiamenti necessari per vivere in modo più sostenibile, nel modificare i modelli di consumo e di produzione, nell'abbracciare stili di vita più sani e nel contribuire, individualmente e collettivamente, a un'economia e una società più sostenibili [...] e per sviluppare le abilità e le competenze sempre più necessarie nel mercato del lavoro (Punto 3).

Inoltre si sottolinea che è auspicabile che tutti gli studenti raggiungano tali obiettivi entro il 2030 e che sebbene in molti paesi i temi relativi alla sostenibilità ambientale siano stati già integrati nei programmi di studio

gli educatori hanno bisogno di ulteriore sostegno mirato nonché di ulteriori competenze e opportunità di formazione per integrare i principi della transizione verde e dello sviluppo sostenibile nelle loro pratiche di insegnamento e formazione. Spesso non si sentono sufficientemente preparati per affrontare l'ansia e il pessimismo legati alle problematiche ecologiche e per favorire un approccio positivo dei discenti alle questioni climatiche e ambientali (Punto 17).

1 Per non appesantire la trattazione si utilizzeranno al maschile i termini che definiscono la tipicità di genere, ma naturalmente in tali termini si considerano assolutamente incluse persone di genere femminile o non binario.

In assonanza con le istanze dell'Agenda 2030 e con le Raccomandazioni del Consiglio, la Commissione Europea ha redatto, tra gli altri, due documenti di estremo interesse che trattano della questione dell'apprendimento/insegnamento per la transizione verde e lo sviluppo sostenibile (2022a) e delle competenze che i giovani dovranno acquisire per la sostenibilità ambientale (2022b) non solo da una prospettiva culturale e ideale, ma anche dal punto di vista operativo, indicando strade e procedure che possano sostenere le scuole, i docenti e gli studenti in tale direzione.

2. Orientamento, valori e *contesto mondo*

In Italia, le già citate linee guida per l'orientamento del 2022, le relative azioni di finanziamento previste dal PNRR, l'individuazione della figura del docente orientatore, rappresentano una indubbia attenzione delle istituzioni centrali al tema dell'orientamento. Come già detto, in assonanza con le indicazioni fornite a livello europeo, in questo lavoro si vuole proporre l'inserimento delle questioni relative alla sostenibilità ambientale nella progettazione delle attività di orientamento, anche in quelle previste dal MIM e dal PNRR. Tale proposta parte dalla considerazione che l'orientamento è un percorso che accompagna i giovani nella costruzione personale di un progetto per il futuro e per tutto l'arco della vita e dunque, poiché la qualità del futuro e della vita dipende dalle scelte fatte nel passato e nel presente, l'orientamento dovrà assumere una connotazione olistica e valoriale, cioè dovrà aiutare i ragazzi a comprendere che ciascuno è parte del *contesto mondo* e che un buon progetto di vita non può prescindere dalla cura e dal rispetto del mondo (Brofenbrenner, 1977; Bergoglio, 2015; CEDEFOP, 2019).

Il nostro *contesto mondo* è oggi un orizzonte problematico, soggetto ai cambiamenti climatici dovuti soprattutto ad interventi su territori non rispettando le loro caratteristiche e fragilità, allo sperpero delle risorse protratto per anni come se fossero illimitate, ad una sperequazione nell'uso dei beni e delle fonti vitali (acqua, energie, cibo, etc.) che produce disastri ambientali, guerre ed enormi flussi migratori dalle zone più misere a quelle in cui ancora vige un benessere diffuso.

Va sottolineato che l'orientamento non è certo riconducibile alla sola, pur necessaria, dimensione formativa generalmente posta in atto al termine della scuola dell'obbligo e nel passaggio da un ciclo al successivo e che ha come scopo ultimo l'individuazione di un percorso formativo che consenta al soggetto l'accesso ad un lavoro che corrisponda il più possibile alle sue attitudini.

Orientare in ambito scolastico significa seguire il bambino, e poi il ragazzo e il giovane adulto, lungo il suo percorso di crescita e di formazione, affiancandolo con cura e attenzione in modo che possa sviluppare conoscenze, abilità e competenze attraverso i percorsi curriculari, le discipline, i laboratori, le arti, le attività ludiche, le tecnologie digitali, le esperienze informali, etc. Insomma, orientare significa sostenere il giovane nella costruzione della sua consapevolezza, della sua identità, aiutarlo a far emergere le sue potenzialità, la sua forza, la sua determinazione ad inserirsi nel mondo con fiducia e senso di responsabilità (Vygotskij, 1992). Se il mondo in cui egli dovrà vivere, lavorare, amare, è quello problematico che abbiamo appena descritto, evidentemente nel progetto orientativo non potrà mancare un esplicito e forte elemento che conduca alla riflessione sulla dimensione della sostenibilità ambientale (Soresi *et alii*, 2019).

L'esercizio alla riflessione rappresenta la cornice epistemologica nell'ambito della quale agire per sviluppare nei ragazzi e nei giovani adulti quelle capacità metacognitive che possano consentire loro di agire consapevolmente e da protagonisti nel proprio percorso di crescita formativa e professionale (Pellerey, 2004, 2007; Savickas, 2011). Dewey (1938) rileva come non sia l'esperienza in sé, quanto piuttosto la riflessione sull'esperienza a modificare significativamente le convinzioni di un soggetto e dunque a produrre un apprendimento. Mezirow (1999) e Bernaud (2015) puntualizzano l'importanza della riflessione sui valori quale elemento chiave per consentire l'analisi critica delle proprie credenze e per riformulare il processo di giustificazione che le sostiene. Gli autori citati evidenziano inoltre l'opportunità, anzi la necessità, di accompagnare il soggetto nello sviluppo di competenze trasversali che consentano di acquisire quella flessibilità nel pensiero e nell'azione assolutamente necessarie per affrontare gli specifici e complessi contesti di vita attuali.

L'orientamento olistico risponde dunque all'esigenza di guidare il soggetto in formazione nella progettazione del percorso di vita, sostenendolo nello sviluppare una attitudine alla riflessione su temi di valore

etico, sociale ed ambientale che lo conducano a considerarsi parte integrante del mondo in cui vive e nel quale dovrà continuare a vivere, a formarsi, ad agire nel suo futuro.

Naturalmente la dimensione dell'orientamento olistico e valoriale, in ambito scolastico, non può essere improvvisata o lasciata alla sola buona volontà dei docenti più sensibili, ma dovrebbe essere prevista come elemento sistematico nella formazione dei docenti stessi, nell'impianto curriculare e nelle attività di orientamento svolte nelle scuole, anche in quelle previste dal PNRR.

In effetti nel nostro Paese un primo passo è stato effettuato poiché, a partire dall'anno scolastico 2020/2021, la sostenibilità ambientale è stata introdotta come parte del curriculum di educazione civica obbligatoria nella scuola primaria e secondaria di primo e secondo grado². Va specificato che lo sviluppo delle competenze ambientali non può essere considerato come un'aggiunta a percorsi curricolari già esistenti, ma, come viene esplicitato nei documenti europei (ComEu, 2022a; 2022b), la base teorica e didattica per coinvolgere i giovani nella costruzione del proprio progetto di vita, tenendo conto anche della sostenibilità ambientale, è posta nella assunzione di alcuni principi della pedagogia attiva che pone lo studente al centro del proprio percorso formativo, utilizza curricula interdisciplinari (Domenici, 1998), rileva l'importanza dell'apprendimento come ricerca e indagine, vede nell'esperienza la radice del coinvolgimento cognitivo, affettivo, relazionale e motivazionale dello studente (Dewey, 1938).

I ragazzi, con la guida degli adulti, possono acquisire la consapevolezza che il mondo è un sistema complesso e non esiste di per sé, ma che ciascuno è coinvolto nella sua costruzione ed è parte attiva nella generazione della conoscenza che ne abbiamo (Bruner, 1996; Fornaca *et alii*, 1997; Maturana *et alii*, 2001) e ognuno deve sentirsi responsabile e forte nella determinazione del poter intervenire concretamente per dare al mondo una possibilità di cambiamento.

La progettazione di un sistema di orientamento che tenga conto di questi elementi è dunque basata su un assetto valoriale che rende la persona protagonista del suo mondo decidendo di prendersene cura attraverso la salvaguardia del pianeta, il rispetto per la natura e per le persone, la ricerca di comportamenti corretti, la messa in discussione di azioni che conducano alla distruzione del patrimonio ambientale e culturale. Partendo dall'assunto che l'orientamento oggi non può che essere olistico e valoriale, nei prossimi paragrafi si tratterà di come si possa progettare un apprendimento orientato alla sostenibilità e si approfondirà la questione delle competenze ambientali attraverso l'analisi di due importanti documenti redatti dal gruppo di ricerca della Commissione Europea.

3. L'apprendimento per la transizione *green*: sfida e opportunità per i sistemi formativi

La pandemia generata dalla diffusione del Covid-19 ha fatto emergere con drammatica evidenza la stretta interconnessione tra i sistemi sociali e quelli ambientali quali componenti del *contesto mondo* ed ha generato una diffusa consapevolezza culturale e politica del ruolo e della funzione che i sistemi formativi rivestono nella costruzione di un comportamento civico che coinvolga i giovani come soggetti attivi nell'affrontare le problematiche generate dai cambiamenti climatici e ambientali, i quali hanno ricadute nell'ambito sociale, politico, economico e culturale di tutto il globo terrestre (Finlayson *et alii*, 2021).

L'educazione alla natura e nella natura non è tema nuovo nelle discipline pedagogiche; può essere fatta risalire all'*Emilio* di Rousseau (1792) ed ha accompagnato molta della riflessione nei secoli successivi (Agazzi, 1961; Fröbel, 1993; Montessori, 1913) fino ad arrivare alle attuali pedagogie dell'*outdoor education* (Bortolotti, 2019). In particolare questi temi sono emersi nella *educazione ambientale* che ha dato voce alle proteste pacifiste ed ambientaliste che animavano gli anni 60 e 70 del '900 in opposizione al consumismo dilagante generato dal boom economico e dalle politiche sul nucleare e può essere assunto come il precursore della coscienza ambientalista contemporanea: il perpetrare in interventi sconsiderati verso la natura può mettere a repentaglio non soltanto la quotidianità, ma la vita delle generazioni umane future

2 I tre pilastri del curriculum sono: Cittadinanza e Costituzione, Cittadinanza digitale e Sviluppo sostenibile. Nella scuola primaria e secondaria di primo grado, le competenze indicate prevedono il prendersi cura di sé, della comunità e dell'ambiente, lo sviluppo equo e sostenibile, il rispetto dell'ecosistema e l'uso consapevole delle risorse ambientali. Nella secondaria superiore, oltre a quelle elencate, viene inclusa la competenza che riguarda l'assunzione del principio di responsabilità e la partecipazione alla vita pubblica come cittadini attivi.

oltre che di ogni altra forma di vita (Jonas, 1990). In questo progetto globale ciascuno può e deve fare la sua parte: ed è questo forse il traguardo più ambizioso e più significativo nel quale gli educatori possono coinvolgere e orientare le giovani generazioni (La Rosa & Lo Piccolo, 2020).

La Commissione europea, nel documento *Learning For The Green Transition And Sustainable Development* (2022a), rileva che, come in tutti gli altri settori, anche in quello dell'istruzione e della formazione è necessario effettuare un esame critico di come si stiano preparando i giovani alla progettazione del futuro, intesa sia come acquisizione di competenze tecniche specifiche – studio di discipline emergenti in ambito ingegneristico, biologico, umanistico, etc. – sia come elaborazione di un progetto di vita individuale nel quale siano contemplate azioni e comportamenti che mostrino lo sviluppo delle “competenze in materia di sostenibilità ambientale” (ComEu, 2022b).

Nel primo documento (2022a), la Commissione evidenzia che l'insegnamento di cui abbiamo bisogno per il benessere personale, sociale e ambientale, ora e nel futuro può

essere inteso come un ombrello sotto il quale si trovano tutte le materie e le discipline, ciascuna delle quali può dare il proprio contributo. Gli studenti devono comprendere l'interconnessione dei sistemi economici, sociali e naturali e passare dalla consapevolezza ad azioni individuali e collettive. Per raggiungere questo obiettivo è necessario essere pratici, coinvolgenti e porre in atto modalità di apprendimento basate sull'azione, che promuovano la conoscenza, la comprensione e il pensiero critico (apprendimento cognitivo); lo sviluppo di competenze pratiche (apprendimento applicato); l'empatia, la solidarietà e la cura della natura (apprendimento socio-emotivo) (2022a, p. 8).

Nel documento vengono fornite indicazioni operative per un cambiamento più profondo e sistematico: in primo luogo le istituzioni scolastiche dovranno riconoscere e praticare la natura interdisciplinare dell'apprendimento per la sostenibilità ambientale e dunque promuovere didattiche integrate che pongano lo studente al centro del proprio percorso formativo fornendogli strumenti di valutazione ed autovalutazione per la riflessione e lo sviluppo di strategie di autoregolazione. Inoltre dovranno prevedere al loro interno attività di cura, di ricerca e di gestione che vadano nella direzione del rispetto dell'ambiente e del riciclo di materiali e di risorse. Le istituzioni scolastiche dovranno inoltre interagire con le comunità locali per costruire attività pratiche condivise che mirino alla visione sistemica del contesto anche con uno sguardo rivolto alle politiche nazionali ed internazionali.

A fronte delle dichiarazioni di linee di condotta suggerite ai paesi europei, il documento rileva anche alcune criticità: spesso le istituzioni non dispongono di dati e di strumenti per monitorare l'efficacia delle iniziative promosse; di frequente gli edifici scolastici non sono attrezzati per sostenere tali sforzi e spesso non vi sono sufficienti risorse economiche, oppure, come di recente si è osservato nel contesto italiano, a volte non è facile per le scuole attingere ai finanziamenti messi a disposizione dal governo³.

La Commissione europea (2022a) inoltre pone in evidenza un tema di grande rilevanza, ovvero quello relativo alla mancata formazione degli insegnanti: i docenti spesso agiscono mossi da iniziative personali legate al senso di responsabilità, ma non sono supportati da una preparazione adeguata in particolare in merito agli approcci interdisciplinari, alle pedagogie attive e alla gestione dell'eco-ansia che può essere generata dal senso di impotenza⁴.

3 Il riferimento è al Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza: “La difficoltà per le scuole di rispettare i tempi previsti e per la novità delle procedure e per la mancanza di organico sufficiente soprattutto all'inizio dell'anno scolastico; La conseguente necessità di avere un organico di segreteria stabile e magari rafforzato soprattutto nelle fasi iniziali di avvio della progettazione; La necessità in generale di una formazione specifica sulla co-progettazione co-programmazione per la gestione dei fondi assegnati considerato il coinvolgimento degli enti del terzo settore; La necessità di indicazioni operative chiare anche rispetto ai passaggi deliberativi degli organi collegiali; La messa a disposizione di modelli operativi e l'attivazione di un'interfaccia permanente con il Ministero per superare ogni difficoltà di carattere amministrativo e di comunicazione informatica si dovesse presentare; L'emanazione di indicazioni, previo incontro nazionale, circa l'attivazione delle prerogative sindacali (informazione confronto contrattazione) in merito al lavoro aggiuntivo e l'impiego del personale nelle attività; L'eventuale attivazione di un sistema di faq di supporto alle scuole”. Tratto dal link, consultato a giugno 2023: Gestione fondi PNRR: occorrono indicazioni precise e supporti dedicati alle scuole (fclgil.it).

4 Nel documento si forniscono alcune indicazioni di massima, ma puntuali per promuovere l'apprendimento efficace per la sostenibilità ambientale: 1. iniziare l'educazione alla cura dell'ambiente fin dalla prima infanzia; 2. adottare un approccio che consideri l'apprendimento non legato al solo percorso scolastico ma che si realizzi lungo tutto l'arco della vita; 3. pro-

Nella economia del discorso proposto in questo lavoro, al fine di fornire elementi utili per la progettazione di curricula educativi pertinenti, oltre al quadro di insieme prospettato nel documento analizzato in questo paragrafo, sembra interessante e opportuno approfondire il tema dello sviluppo delle competenze nell'ambito della sostenibilità.

4. Le competenze per la sostenibilità: valori e impegno per un futuro possibile

Nel documento *GreenComp. The European sustainability competence framework* redatto dalla Commissione europea (2022b) si afferma che i sistemi di istruzione e formazione debbano assumersi l'impegno di accompagnare i giovani in un processo di apprendimento che consenta loro di "sviluppare le competenze e di acquisire le conoscenze, le abilità e le attitudini necessarie per apprezzare veramente il nostro pianeta e agire per proteggerlo" (2022b, p. 1). Nel documento vengono elencate e puntualmente descritte e argomentate le 12 competenze che si ritiene possano essere di supporto ai docenti per la progettazione dei curricula educativo-didattici e rappresentare un valido elemento di riferimento per lo sviluppo, negli studenti, del pensiero critico e sistemico e dell'*agentività* (Bandura, 1989).

Di seguito si elencano le 12 competenze articolate in quattro settori (2022b, p. 14):

1. Incarnare i valori della sostenibilità
 - *attribuire valore alla sostenibilità* (riflettere sui valori personali; individuare i valori e spiegare come variano tra le persone e nel tempo, valutando criticamente se collimano con i valori della sostenibilità);
 - *difendere l'equità* (difendere l'equità e la giustizia per le generazioni attuali e future e imparare dalle generazioni precedenti a beneficio della sostenibilità);
 - *promuovere la natura* (riconoscere che gli esseri umani fanno parte della natura e rispettare le necessità e i diritti di altre specie, al fine di ripristinare e rigenerare ecosistemi sani e resilienti);
2. Accettare la complessità nella sostenibilità
 - *pensiero sistemico* (affrontare un problema in materia di sostenibilità sotto tutti gli aspetti; considerare il tempo, lo spazio e il contesto per comprendere come gli elementi interagiscono tra i sistemi e all'interno degli stessi);
 - *pensiero critico* (valutare informazioni e argomentazioni, individuare ipotesi, mettere in discussione lo status quo e riflettere sul modo in cui il contesto personale, sociale e culturale influenza il pensiero e le conclusioni);
 - *definizione del problema* (formulare le sfide attuali o potenziali come problemi legati alla sostenibilità in termini di difficoltà, persone, tempo e ambito geografico, al fine di individuare approcci adeguati per prevenire i problemi e per attenuare quelli già esistenti e adattarvisi);
3. Immaginare futuri sostenibili
 - *senso del futuro* (immaginare futuri sostenibili alternativi, individuando i passi necessari per realizzare un futuro sostenibile preferito);
 - *adattabilità* (gestire le transizioni e le sfide in situazioni di sostenibilità complesse e prendere decisioni relative al futuro malgrado l'incertezza, l'ambiguità e il rischio);
 - *pensiero esplorativo* (adottare un modo di pensare relazionale, esplorando e collegando diverse discipline, utilizzando la creatività e la sperimentazione con idee o metodi nuovi);
4. Agire per la sostenibilità
 - *agentività politica* (orientarsi nel sistema politico, individuare la responsabilità e la titolarità politiche dei comportamenti non sostenibili ed esigere politiche efficaci per la sostenibilità);
 - *azione collettiva* (agire per il cambiamento in collaborazione con gli altri);

gettare ambienti di apprendimento in cui l'istituzione scolastica nel suo complesso sia attiva sulla sostenibilità; 4. costruire curricula didattici incentrati sul discente, improntati a dimensioni pratiche e basati su esperienze reali; 5. supportare gli educatori e le dirigenze scolastiche ad insegnare e ad agire per la sostenibilità; 6. promuove la collaborazione e i partenariati con le comunità locali e con quelle di livello più esteso; 7. riconoscere la forza e le potenzialità dei giovani; 8. sviluppare competenze in materia di sostenibilità; 9. fare riferimento a solide politiche e a solide tradizioni culturali.

- *iniziativa individuale* (individuare il proprio potenziale a favore della sostenibilità e contribuire attivamente a migliorare le prospettive per la comunità e il pianeta).

Le competenze descritte, ulteriormente declinate, in appendice al documento, come conoscenze, abilità e attitudini, riflettono le argomentazioni esposte in favore di un intervento orientativo nel senso della sostenibilità e rappresentano uno strumento di lavoro e di riflessione di grande interesse per chiunque si occupi di istruzione, formazione e di ricerca nel settore.

Il documento è il frutto del lavoro del gruppo di ricerca ed è basato su studi esplorativi, una rassegna della letteratura, una proposta della declinazione delle competenze discussa con esperti per pervenire progressivamente alla stesura finale ed è considerato un *work in progress* aperto ai suggerimenti che potranno derivare dalle esperienze effettuate nei contesti formativi dei paesi europei.

5. Nota conclusiva: l'affermazione della sostenibilità ambientale dà forza ai giovani

La sostenibilità ambientale deve essere considerata un elemento chiave del processo orientativo ed è una straordinaria opportunità per costruire un intervento educativo volto al futuro e supportato da una visione responsabile, pertinente, coinvolgente, inclusiva e strettamente collegata alla complessità del *contesto mondo*.

Questa filosofia culturale ed educativa coinvolge concretamente i giovani e i docenti nella progettazione di azioni nel territorio ma con uno sguardo rivolto a comunità più vaste, quali l'Europa e gli altri continenti del globo, come di fatto già avviene con i movimenti dei *friday for future*.

Nei documenti europei si evidenzia che l'apprendimento per la sostenibilità ambientale riconosce la forza dei giovani e dà forza ai giovani poiché offre un solido sostegno nello sviluppo delle competenze utili per condurre in modo ancora più sistematico e consapevole le azioni che essi da qualche anno stanno manifestando pubblicamente. I giovani possono riprendersi il futuro, la vita, la terra, il mare, il clima... Gli adulti, gli educatori possono rendere visibile la base ideale di questo progetto come obiettivo a cui tendere, mantenendo così fede al compito dell'educazione che non si limita alla semplice osservazione dell'esistente, ma intende agire per cambiarlo attraverso l'educazione e l'orientamento dei giovani che agiranno nel futuro (Freire, 2017).

Riferimenti bibliografici

- Agazzi R. (1961). *Guida per le educatrici dell'infanzia*. Brescia: La Scuola.
- Agenda 2030 (2015). *Transforming our world*. Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile. Risoluzione adottata dall'Assemblea Generale il 25 settembre 2015.
- Bandura A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44(9), 1175-1184.
- Bergoglio J.M. (Papa Francesco) (2015). *Laudato Sì. Enciclica sulla cura della casa comune*. Milano: San Paolo.
- Bernaudo J.L. (2015). *Psicologia dell'accompagnamento. Il senso della vita e del lavoro nell'orientamento professionale*. Trento: Erickson.
- Bortolotti A. (2019). *Outdoor education. Storia, ambiti, metodi*. Milano: Guerini Scientifica.
- Bronfenbrenner U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32(7), 513-531.
- Bruner J. (1996). *The Culture of Education*. Cambridge: Harvard University Press.
- CEDEFOP (2019). *Implementing a holistic approach to lifelong learning: Community Lifelong Learning Centres as a gateway to multidisciplinary support teams*.
- Consiglio dell'Unione Europea. *Raccomandazione del 16 giugno 2022 relativa all'apprendimento per la transizione verde e lo sviluppo sostenibile*. Pubblicato il 27.6.2022 GU EU.
- Decreto Ministeriale n. 328. *Linee guida per l'orientamento*. 22 dicembre 2022 – MIM.
- Dewey J. (1938). *Logica, teoria dell'indagine*. Torino: Einaudi.
- Domenici G. (1998). *Manuale dell'orientamento e della didattica modulare*. Roma: Laterza.
- European Commission (2022a). *Learning For The Green Transition And Sustainable Development*. doi:10.2766/02392
- European Commission (2022b). *GreenComp The European sustainability competence framework*. doi:10.2760/13286
- Finlayson A., Moso-Diez M., Orlovic Lovren V. (2021). *Impact of COVID-19 on Education for Sustainable Development (ESD) in the context of twin transition*. doi: 10.2766/89568

- Fornaca R., & Sante di Pol R. (1997). *Dalla certezza alla complessità. La pedagogia scientifica del '900*. Milano: Principato.
- Freire P. (2017). *Le virtù dell'educatore. Una pedagogia dell'emancipazione*. Bologna: EDB.
- Fröbel F. (1993). *L'educazione dell'uomo*. Firenze: La Nuova Italia.
- Jonas H. (1990). *Il principio responsabilità. Un'etica per la civiltà tecnologica*. Torino: Biblioteca Einaudi.
- La Rocca C. (2015). ePortfolio: l'uso di ambienti online per favorire l'orientamento in itinere nel percorso universitario. *Giornale Italiano Della Ricerca Educativa*, 8(14), 157-174.
- La Rocca C., & Margottini M. (2023a). Il Quaderno per riflettere sul Senso della Vita. Orientamento e valori nel progetto di vita di giovani con background migratorio. *Educational Reflective Practices 1/2023*
- La Rocca C. (2023b). Educare le nuove generazioni allo sviluppo sostenibile. Attuale, troppo attuale? In M. Attinà et alii (Eds.), *Percorsi inattuali dell'educazione. Suggestioni, idee, proposte* (pp. 209-218). Roma: Anicia.
- La Rosa V., & Lo Piccolo A. (2020). Per una scuola come scholé dell'essere in natura: riflessioni tra pedagogia e didattica. *Formazione, lavoro persona*, 10(30), 87-103.
- Maturana H.R., & Varela F.J. (2001). *Autopoiesi e cognizione. La realizzazione del vivente*. Venezia: Marsilio.
- Mezirow J. (2003). *Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*. Milano: Raffaello Cortina.
- Montessori M. (1913). *Il Metodo della Pedagogia Scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei Bambini*. Roma: Loescher.
- Pellerey M. (2004). *Le competenze individuali e il portfolio*. Milano: Etas scuola.
- Pellerey M. (2007). Apprendimento e trasferimento di competenze professionali. In *ISFOL - Orientare l'orientamento* (pp. 305-323). Roma: Isfol.
- Rousseau J. (1762). *Emilio*. Roma: Laterza.
- Savickas M. (2011). *Career Counseling*. Washington: American Psychological Association.
- Soresi S., Nota L., & Santilli S. (2019). *Il contributo dell'orientamento e del counselling all'Agenda 2030*. Padova: CLEUP.
- Vygotskij L.S. (1992). *Pensiero e linguaggio*. Roma: Laterza.