



Movimento di Cooperazione Educativa

. 8 .

Narrare la scuola

Collana MCE *Narrare la scuola*

Titoli pubblicati

Narrare la scuola. Insegnanti riflessivi e documentazione didattica

a cura di Senofonte Nicolli

ISBN 9788893131001

Dire Fare Inventare. Parole e grammatiche in gioco

a cura di Nerina Vretenar, con testi di Bepi Malfermoni

ISBN 9788893131148

Nicoletta Lanciano, *Strumenti per i giardini del cielo. Materiali per le classi, per i musei, per i parchi, per la formazione degli insegnanti*

ISBN 9788893131490

Teresa Flores Martinez, *Cuentacuentos. Racconti tascabili*

ISBN 9788893131629

«*Chi ben comincia...*» *Parlare-scrivere-leggere a scuola*

a cura di Bruna Campolmi, Annalisa Di Credico, Nerina Vretenar

ISBN 9788893131728

Célestin Freinet, *La scuola "moderna". Guida pratica per l'organizzazione materiale, tecnica e pedagogica della scuola "popolare"*

ISBN 9788893132237

Anna Masala, *A scuola con Mario Lodi maestro della Costituzione*

ISBN 9788893132411

Giancarlo Cavinato Marta Fontana
Leonardo Leonetti Patrizia Scotto Lachianca

Quale mondo quali futuri

Appunti, giochi e attività
di simulazione e progettazione



Asterios Editore
Trieste 2023

MCE Movimento di Cooperazione Educativa
SEDE NAZIONALE: via del Forte Tiburtino, 98 00159 Roma
Tel. 06 66483385 posta nazionale@mce-fimem.it www.mce-fimem.it

REDAZIONE: via G. Ciardi, 41 30174 Venezia Mestre
redazione-quaderni@mce-fimem.it

DIREZIONE EDITORIALE

Dimitris Argiropoulos
Leonardo Leonetti - collana *Narrare la scuola*
Giuliana Manfredi - collana *RicercaAzione*

REDAZIONE

Daniela Becherini · Annalisa Busato · Giancarlo Cavinato · Attilia Cometto
Annalisa Di Credico · Marta Fontana · Leonardo Leonetti · Giuliana Manfredi · Marta Marchi
Donatella Merlo · Patrizia Scotto Lachianca · Nerina Vretenar · Valeria Zanolin

COMITATO SCIENTIFICO

Dimitris Argiropoulos, Università Parma · Massimo Baldacci, Università Urbino
Fabio Bocci, Università Roma Tre · Domenico Canciani, MCE
Donatella Fantozzi, Università Pisa · Giuliano Franceschini, Università Firenze
Andrea Giacomantonio, Università Parma · Nicoletta Lanciano, Università Roma “La Sapienza”
Franco Lorenzoni, Casa Laboratorio di Cenci, Amelia · Elena Luciano, Università Parma
Paolo Mottana, Università Milano Bicocca · Elisabetta Nigris, Università Milano Bicocca
Massimo Vedovelli, Università per Stranieri, Perugia

Redazione e editing

Leonardo Leonetti

In copertina

“Due bambini” @2022 Istock

Prima edizione nella collana MCE

© 2022 MCE Movimento di Cooperazione Educativa

© 2022 Asterios Abiblio Editore

Posta: asterios.editore@asterios.it www.asterios.it

ISBN 97888-9313-234-3

I diritti di memorizzazione elettronica, di riproduzione e di adattamento totale o parziale
con qualsiasi mezzo sono riservati.

Indice

11	<i>Premessa</i>
21	Capitolo primo. Quali futuri ci attendono
21	La responsabilità della scuola
23	Non futuro ma futuri
24	Futuri probabili, possibili, preferibili
25	Le visioni del futuro
26	Idee di futuro nei ragazzi
27	Utopie, distopie, visioni, mondi fantastici
32	Educare alla negoziazione costruttiva e alla cooperazione
34	Percorsi attività giochi
45	Capitolo secondo. Prepararsi al futuro: attività, giochi, simulazioni
45	Dalla sfera personale al mondo
47	Giochi di contatto, conoscenza e socializzazione
50	Giochi percettivi
53	Informarsi e informare
56	La comunicazione verbale e non verbale come relazione tra il sè e l'altro
65	Capitolo terzo. Conoscere la realtà per cambiarla
65	A livello locale: la ricerca d'ambiente
68	Costruire l'idea di mondo
73	Da dove vengono...
74	La distribuzione delle risorse
91	Capitolo quarto. Preparare il futuro: scegliere, decidere, partecipare
91	Il potere come struttura sociale
94	Giacomo di cristallo e il dittatore
95	Conflitto, negoziazione, cooperazione
102	Il passato crea il futuro
105	Gli stereotipi: se li conosci li superi
121	Capitolo quinto. Costruire futuri alternativi
121	Immagini di futuro. Dove ci troviamo ora
128	La linea del tempo
133	Futuri probabili o possibili
138	Futuri preferibili
143	Rischi ambientali
146	I diritti delle generazioni future
147	Conoscere il mondo del volontariato

155	<i>Capitolo sesto</i> Immaginare il futuro
155	Le molteplici dimensioni del viaggiare
161	Valutare progetti
163	Progettare non è sognare
167	A caccia di notizie positive
172	<i>Appendice</i>
175	<i>Bibliografia</i>
180	<i>Autrici e autori</i>

Oltre all'aiuto reciproco, in tutti gli ordini di scuola è essenziale mettere in atto forme di cooperazione in cui gli allievi possano scoprire che un collettivo, un gruppo, non è la semplice somma degli individui che lo compongono e che l'interesse generale non è la semplice somma degli interessi individuali. Per far questo, oggi ci sono giochi cooperativi il cui uso dovrebbe essere generalizzato nella scuola.

Analogamente, la pratica della discussione è uno strumento essenziale di scoperta dei vantaggi della dimensione collettiva che può essere adattato a tutti i livelli di età e scolarizzazione.

Philippe Meirieu

Premessa

Quale pianeta lasceremo ai nostri figli?

Hans Jonas

Questa proposta

Secondo Hannah Arendt «gli educatori rappresentano di fronte al giovane un mondo del quale devono dichiararsi responsabili anche se non l'hanno fatto loro e anche se lo desiderano diverso. [...] L'insegnante si qualifica per conoscere il mondo e per essere in grado di istruire gli altri in proposito, mentre è autorevole in quanto di quel mondo si assume la responsabilità».¹ Questo lavoro propone di esplorare diverse possibili modalità di costruire l'idea di mondo e l'apertura verso il futuro, prendendo in considerazione situazioni vicine e situazioni lontane, necessità di superamento dei conflitti ed educazione alla cooperazione.

La proposta – sotto forma di attività e giochi di simulazione e animazione – non riguarda solo la sensibilizzazione ai grandi problemi mondiali, che richiede l'acquisizione di saperi per il futuro,² ma altresì la formazione di atteggiamenti positivi con cui affrontare i problemi della vita quotidiana, i rapporti con le persone vicine, i rapporti economici, l'impegno sociale, le possibili reazioni a fronte delle disuguaglianze.

Franco Fornari,³ psicoanalista, all'indomani della caduta del muro di Berlino, aveva indicato nell'assenza di conflitto fra sistemi il rischio dell'insorgere di una miriade di conflitti intra-sistemici, con uno spostamento delle dinamiche aggressive dall'esterno all'interno dei confini, sia in situazioni macro (Stati, continenti, sistemi ideologici, politici, economici e religiosi) che micro-sociali (famiglie, gruppi, istituzioni). Fra gli esiti vi è un attenuarsi progressivo della coesione sociale, l'affermarsi di uno spirito di competizione e un più accentuato individualismo.

È quanto si osserva da oltre trent'anni relativamente ai contrasti fra le grandi famiglie religiose e culturali, alle contrapposizioni fra economia di mercato e sistema del welfare, alle complesse dinamiche fra neoliberalismo e giustizia distributiva, alle reazioni a fronte delle dinamiche migratorie in termini di timori (indotti) di *invasione* e *sostituzione*.

Un'enorme parte della popolazione mondiale non è in grado di agire liberamente perché vittima della povertà, della sete, di epidemie, di guerre e fondamentalismi, di alluvioni o desertificazioni e delle trasformazioni climatiche. Il fenomeno riguarda tutte le categorie e i gruppi sociali. Anziché tradursi in solidarietà, produce spesso un senso d'insicurezza e di chiusura ai problemi degli altri (*prima noi*).

Conoscere e riconoscere a livello locale alcuni effetti di questi meccanismi, poterli ricondurre alle cause connettendo aspetti micro e macro, eventi e fenomeni e non scambiando tra loro cause ed effetti, può fornire strumenti per non esserne spettatori passivi ma osservatori critici e per un esercizio della cittadinanza come apertura, possibilità di controllo e scelta d'intervento attivo.

La scuola può fare molto sotto questo profilo: aiutare a cogliere l'interdipendenza fra fenomeni, scelte e conseguenze, sviluppare conoscenza della complessità della realtà e del mondo, indurre abitudini di responsabilità sociale e di cura del bene comune, costruire consapevolezza della necessità di lasciare alle future generazioni un mondo migliore. L'affermazione di Greta Thunberg, e di tutti coloro che con lei hanno manifestato, è che conoscere vale solo se induce a cambiare, a non rimanere ancorati a una percezione spazio-temporale di breve durata e corta prospettiva. Per i Paesi del Nord del mondo si tratta di avere presenti non solo il Nord ma i tanti Sud del mondo per poter valutare adeguatamente condizioni e conseguenze delle azioni in un mondo sempre più connesso e ricco di promesse ma anche di squilibri e contraddizioni.

Un presente che ci interroga

La condizione di un mondo da un lato iperconnesso e globalizzato, dall'altro sempre più sottomesso a particolarismi e arroccato nella difesa di identità chiuse in se stesse, preda dei grandi gruppi di pressione finanziaria ed economica e sottoposto a forme di sfruttamento illimitato di risorse, sembra giunta a un punto di non ritorno.

Un problema condiziona tutti gli altri, quello della sostenibilità e dell'insostenibilità. I nuovi cittadini devono percepire la necessità di pensare a come si possa transitare da stili di vita ampiamente insostenibili, anche se soddisfacenti per qualcuno sul piano individuale, a una società più sostenibile per tutte e tutti.

Sull'onda del neoliberismo⁴ molti tendono a credere che non ci sono limiti alla crescita, che solo una continua crescita economica potrà soddisfare le esigenze di tutta la popolazione terrestre, mentre movimenti

sempre più vasti di cittadini e cittadine e molti scienziati documentano il limite delle risorse naturali della Terra e guardano con preoccupazione ai molti segnali di pericolo, dai cambiamenti climatici all'esaurimento di risorse, all'aumento delle disuguaglianze.

«All'epoca di Adam Smith e David Ricardo, economisti vissuti tra il Settecento e l'Ottocento, la natura era percepita come un'immensa risorsa inesauribile: la popolazione globale era circa di un miliardo – un settimo dell'attuale – e le tecnologie di estrazione e produzione erano molto meno potenti e invasive».⁵

La crescita o l'incremento della produzione economica non portano automaticamente a un aumento del benessere dell'umanità.

Sempre più numerosi sono coloro che affermano che le soluzioni tecnologiche da sole non renderanno sostenibile la vita sul pianeta; la crescita illimitata può portare a catastrofi improvvise sia economiche che ambientali; i problemi non possono essere trattati separatamente ma visti come parte di un insieme organico.

Il momento particolare che il mondo intero sta attraversando in questo periodo con le grandi incertezze che investono il presente in tutti i settori della vita e incombono sul futuro, la drammatica condizione a cui le forme di epidemia costringono popolazioni di diverse parti del mondo, sono una dimostrazione del pericolo a cui ci stiamo irresponsabilmente avviando.

In conseguenza della recente pandemia gran parte del mondo si trova nel pieno di una crisi economica accompagnata da ampi dubbi sulle capacità di ripresa del sistema. Le stesse dinamiche socio-affettive, le relazioni tra il cittadino e le Istituzioni e quelle inter-istituzionali a livello locale, nazionale e mondiale, sono soggette a cambiamenti che inducono a prefigurare scenari futuri dai contorni ancora poco chiari che possono investire i principi e i valori di fondo di promozione dell'emancipazione, dell'uguaglianza e del riconoscimento dei diritti di cittadinanza.

In tutto il mondo, milioni di alunni/e sono stati privati per periodi anche lunghi della scuola e di una didattica che fa della presenza e della relazione interpersonale il vero motore per il lavoro comune e lo scambio cooperativo.

La situazione di pandemia ci ha resi più consapevoli del fatto che i delicati equilibri su cui si regge il rapporto fra l'ambiente e gli esseri umani vanno curati in modo più attento e responsabile che nel passato anche recente; ci interroga sul futuro che dovrà essere profondamente diverso dal passato in termini di relazioni tra tutti gli esseri viventi e di rispetto degli equilibri naturali e sociali.

«Questo è un secolo decisivo per la sopravvivenza della specie perché i temi della sostenibilità ambientale e delle disuguaglianze, se non affrontati, porteranno non il pianeta, ma il genere umano, a scomparire. Gli effetti dell'inquinamento, del depauperamento delle risorse naturali, determineranno l'insospitalità del pianeta per la specie umana.»⁶

Per la scuola e il mondo della formazione diventa più che mai impellente la necessità di volgere lo sguardo al futuro come a un campo di immaginazione, esplorazione, ricerca e studio di modalità nuove di impostazione delle relazioni tra le persone per provare a costruire insieme modelli sociali capaci di assicurare condizioni di vita migliori.

Per educare al futuro

È necessario avviare percorsi di conoscenza non separati dall'acquisizione di atteggiamenti sociali e convinzioni etiche attraverso l'interiorizzazione di norme, routine, *copioni sociali*:⁷ un compito che può assumere la scuola se affronta in modo non settoriale educazione ambientale ed educazione civica, intesa come intervento per stimolare la problematizzazione del proprio stile di vita, l'ampliamento della percezione, il senso di responsabilità sociale, la cura del bene comune. Sono risultati che si ottengono non tanto con lezioni di un'ora settimanale, ma con una profonda azione didattica sul gruppo classe, curando le modalità comunicative e attivando forme di apprendimento attraverso esperienze.

Scrivono Freinet nel suo testo *Le invarianti pedagogiche*, nell'*Invariante n. 13*: «Le acquisizioni non si fanno tramite lo studio delle regole e delle leggi, ma con l'esperienza»⁸, soprattutto in un ambito così delicato come la costruzione di atteggiamenti, orientamenti verso la realtà, valori e scelte di vita.

Inoltre è illusorio pensare di modificare comportamenti e costruire senso di responsabilità, disciplina personale e cura del bene comune se non è l'intera esperienza scolastica a consentire di svilupparli in un contesto democratico. Ancora Freinet nell'*Invariante n. 27*: «La democrazia di domani si prepara con la democrazia a scuola. Un regime autoritario a scuola non può essere formatore di cittadini democratici»; e, nell'*Invariante n. 24*: «La vita nuova della scuola presuppone la cooperazione scolastica, cioè la gestione da parte degli utenti, educatori compresi, della vita e del lavoro scolastico.»

Un'autentica educazione di cittadine e cittadini richiede non un insegnamento esterno, ma un'ecologia delle relazioni e delle attività, la condivisione di spazi, tempi, attività in cui si sperimenti la condizione di soggetti *istituenti* le proprie regole, e non *istituiti*⁹. La classe e la scuola possono cioè essere luoghi di espressione, di coinvolgimento nelle scelte,

di partecipazione democratica. La miglior *lezione* di educazione civica consiste nell'assumersi una responsabilità condivisa, nel progettare insieme, nel realizzare percorsi di buone pratiche: difesa di una situazione, attività di miglioramento di un contesto, collaborazione con gruppi e volontari per mantenere uno spazio, cooperazione per il successo di tutti.¹⁰

È questo il senso di una proposta di lavoro sui futuri sempre più urgente che chiama in causa conoscenze e competenze interrelate di carattere storico, antropologico, ecologico, geografico, filosofico, politico. Non, quindi, saperi frammentati e parziali, ma capacità di raccordo e interconnessione che sono gli strumenti di base, i presupposti per poter costruire un mondo diverso attraverso la formazione di cittadini e cittadine responsabili, impegnati per la giustizia e la sostenibilità della vita sulla terra, la valorizzazione delle diversità, la difesa dei diritti umani individuali e collettivi. Per un nuovo modello di sviluppo che, «mettendo in discussione il ruolo dominante del mercato globale e del modello neoliberista, sappia sfruttare le potenzialità della globalizzazione in termini di solidarietà, partecipazione, riequilibrio di poteri e risorse».¹¹

Obiettivi per un mondo migliore

Per procedere verso una società della convivenza e della parità è necessario darsi visioni più ampie e convergenti verso situazioni più eque e giuste per tutti. Per questo pensiamo sia fondamentale tener conto dei seguenti aspetti.

Bisogni essenziali. Ognuno dovrebbe avere garantite le necessità di base della vita, la possibilità di accedere all'alimentazione, all'abbigliamento, all'abitazione, alla cura della salute, all'educazione, ai mezzi di trasporto e di comunicazione. C'è bisogno per tutti di un livello minimo al di sotto del quale non si potrebbe vivere, ma anche di un livello massimo dovuto a limiti oggettivi dipendenti dall'esauribilità di alcune risorse.

Non violenza. Significa la libertà sia dalle violenze rivolte alla persona in modo diretto, sia dalle violenze strutturali indirette. Un sistema ingiusto socialmente, politicamente ed economicamente tutela i privilegi di pochi ma crea sofferenze sotto forma di povertà, fame e altre privazioni per i molti.

Giustizia sociale. Ciò che ciascuno ha non dovrebbe dipendere da quello che lui è, perciò la pratica e le procedure per la distribuzione delle risorse non dovrebbero discriminare direttamente o indirettamente l'etnia, il colore della pelle, il genere, la classe, la cultura o il gruppo sociale di appartenenza.

Equilibrio ecologico. Bisogna garantire protezione all'ambiente naturale, dal quale dipende la vita. Perciò il diritto delle specie non umane

deve essere riconosciuto¹² insieme con il bisogno di una gestione responsabile dei beni comuni, dell'aria, dell'acqua, del suolo e della vita delle piante.

Partecipazione alle decisioni. Per vivere secondo tali valori e criteri occorre assumere la propria responsabilità nelle decisioni a fronte di un'adeguata informazione. La partecipazione autentica a tutti gli aspetti della vita e delle sfere di azione di una comunità offre opportunità di crescita personale e di arricchimento culturale. Permette di avere il controllo della propria vita ed essere liberi di scegliere.

L'Agenda 2030

Uno scenario coerente con quanto delineato fin qui è rappresentato dall'*Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*¹³ che impegna tutti i Paesi a raggiungere entro il 2030 degli obiettivi comuni di sviluppo su questioni quali la lotta alla povertà, l'eliminazione della fame e il contrasto al cambiamento climatico. Obiettivi comuni che «riguardano non solo tutti i Paesi ma anche tutti gli individui: nessuno ne è escluso, né deve essere lasciato indietro lungo il cammino necessario per portare il mondo sulla strada della sostenibilità.»¹⁴ L'obiettivo che impegna in modo particolare la scuola italiana, soprattutto alla luce delle nuove emergenze, è l'*Obiettivo 4*: «fornire un'educazione di qualità, equa e inclusiva, e opportunità di apprendimento per tutti» per formare cittadini in grado di partecipare consapevolmente alla costruzione di collettività più ampie e composite, siano esse nazionale, europea, mondiale, valorizzando le identità e le radici culturali di ogni studente. All'orizzonte si pone la realizzazione di un nuovo umanesimo¹⁵ fondato sulla stretta relazione tra microcosmo personale e macrocosmo dell'umanità e del pianeta: gli accadimenti del mondo, di grande o piccola dimensione spaziale o temporale, influenzano la vita di ciascuna persona e ogni persona ha una responsabilità oltre che verso se stessa anche nei confronti dell'intera umanità. Questo assunto impegna in maniera profonda la scuola a mettere in campo strategie didattiche e pratiche di insegnamento-apprendimento per favorire l'acquisizione di strumenti e capacità di lettura del sé e della realtà atti a ricomporre i grandi oggetti della conoscenza come universo, pianeta, natura, vita, umanità, corpo, mente, storia, in una prospettiva complessa. Si potrà diffondere in tal modo la consapevolezza che i grandi problemi della vita di oggi, come il degrado ambientale, il caos climatico, le crisi energetiche, la distribuzione ineguale delle risorse, la salute e le malattie, l'incontro e il confronto dei popoli e delle religioni, possono essere affrontati attraverso una stretta collaborazione

tra le nazioni e la piena consapevolezza della complessità e delle conseguenti incertezze riguardo al futuro che si sta delineando davanti ai nostri occhi. Tutto ciò richiede anche l'impegno a favorire negli alunni lo sviluppo delle competenze sociali e civiche e delle altre competenze definite a livello europeo.¹⁶

Il mondo e i futuri nelle Indicazioni¹⁷ della scuola italiana

Prendiamo in esame alcuni aspetti delle *Indicazioni* in relazione al curriculum della scuola dell'infanzia, della scuola primaria e secondaria di primo grado. All'interno del campo di esperienza *il sé e l'altro* della scuola dell'infanzia, le *Indicazioni* affrontano la crescita del bambino in funzione della promozione di una cittadinanza attiva e responsabile. L'obiettivo è la ricostruzione dell'ambiente di vita dei bambini, della loro esperienza e storia personale, da indirizzare verso la consapevolezza di una storia *plurale* e di regole di convivenza necessarie a costruire un futuro da vivere insieme attraverso un equilibrato rapporto tra valori comuni e diversità da riconoscere e rispettare.

Le *Indicazioni* nel capitolo sulla scuola primaria focalizzano l'attenzione sulla necessità di strumenti culturali e di abilità e competenze di base cui concorrono tutte le discipline. Fondamentale è operare per lo «sviluppo dell'alfabetizzazione plurilingue e interculturale per la promozione dei diritti del soggetto al pieno sviluppo della propria identità nel contatto con l'alterità linguistica e culturale.»¹⁸ L'apprendimento della storia accompagna gli alunni e le alunne nella scoperta di come l'umanità, nel corso dei secoli, ha affrontato e risolto i problemi di convivenza, organizzazione sociale, approvvigionamento delle risorse e sviluppo tecnologico ed economico, attraverso l'analisi delle strutture politiche, economiche, sociali, culturali e tecnologiche. L'insegnamento della storia permette di «cogliere le permanenze e le differenze nel tempo e nello spazio, di apprezzarne le evoluzioni, di comprendere meglio il presente e pianificare le scelte future.»¹⁹ Così come la geografia, mettendo in relazione temi di carattere economico, giuridico, antropologico, scientifico e ambientale, permette di cogliere le interazioni dell'uomo con il proprio ambiente di vita, le scelte delle comunità determinate dalla natura del territorio, le cause che spingono interi popoli a emigrare e i flussi delle materie prime e delle risorse, conseguenza degli scambi commerciali o dei processi di conquista e/o colonizzazione di territori. Lo studio del paesaggio e l'osservazione dei fenomeni naturali o prodotti dall'azione indiscriminata dell'uomo sull'ambiente dovrebbero spingere verso la consapevolezza di ciò che

serve per arrestare i processi di degrado del territorio e di autodistruzione della vita, per un impegno verso la salvaguardia e il recupero del patrimonio naturale perché le generazioni future possano giovare di un ambiente sano.

Le *Indicazioni* per la scuola secondaria di primo grado, nel proseguire il percorso di conoscenza e formazione della persona iniziato dalla scuola dell'infanzia e valorizzando sia l'approccio disciplinare che quello pluri e interdisciplinare, focalizzano l'attenzione sulle categorie caratterizzanti tale scuola.

Una scuola che colloca nel mondo perché l'allievo/a acquisisca un'immagine sempre più approfondita della realtà sociale, impari a riconoscere le attività grazie alle quali l'umanità provvede alla propria sopravvivenza come specie e comprenda il rapporto tra le vicende storiche ed economiche e le strutture politico sociali.

Una scuola orientativa e dell'identità il cui obiettivo è la comprensione del presente, per operare scelte realistiche sia nell'immediato che per il futuro per la realizzazione di un progetto di vita personale in uno stretto rapporto tra la conoscenza di sé, delle proprie conoscenze, competenze, aspirazioni, il contesto nel quale si vive e la realtà più vasta del mondo.

Scuola della relazione educativa, della cura, della cooperazione nel lavoro e nella scoperta, dell'accettazione reciproca per una crescita in una società della convivenza civile.

Note

- ¹ Arendt H., *La crisi dell'istruzione in Tra passato e futuro*, Garzanti, Milano 1970, p. 202.
- ² Morin E., *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Raffaello Cortina, Milano 2001.
- ³ Fornari F., *Psicoanalisi della guerra*, Feltrinelli, Milano 1988.
- ⁴ Cfr. Milton Friedman e la scuola di Chicago.
- ⁵ Gardner G., Prugh T., Renner M., *State on the world: can a city be sustainable?*, Lisa Mastny editor, Washington 2008, p. 4.
- ⁶ Dalla relazione introduttiva della Segreteria Nazionale del Movimento di Cooperazione Educativa (MCE) alla Settantesima assemblea nazionale MCE, aprile 2021. Cfr. anche: Gruppo di lavoro Ministero dell'Ambiente, *Linee Guida Educazione ambientale per lo sviluppo sostenibile 2014*, in: www.minambiente.it
- ⁷ Goffmann F., *La vita quotidiana come rappresentazione*, Il Mulino, Bologna 1997.
- ⁸ Freinet C., *Les invariants pédagogiques*, in *Oeuvres pédagogiques*, traduzione italiana di Alain Goussot, Editions du Seuil, Paris 1994, pp. 383-413.
- ⁹ Termini della pedagogia istituzionale, indicano l'assunzione di un atteggiamento critico e propositivo nei confronti delle norme piuttosto che un'accettazione passiva, contribuendo così all'organizzazione della vita della classe. Cfr Vasquez A., Oury F., *L'educazione nel gruppo classe*, Dehoniane, Bologna 1975.
- ¹⁰ MI, *Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica*, 2020 in: www.gov.it
- ¹¹ CIDAC, Manifesto internazionale *Educare per una cittadinanza globale 2013*, in: www.yumpu.com/it/document/read/23749889/educare-per-una-cittadinanza-globale.
- ¹² Paulo Freire proponeva un'ecopedagogia come riequilibrio dei rapporti fra tutte le specie viventi, sottraendo all'uomo il diritto di governare al di sopra di tutte le specie.
- ¹³ *L'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile* è un programma d'azione per le persone, il pianeta e la prosperità sottoscritto nel settembre 2015 dai governi dei 193 Paesi membri dell'ONU. Essa ingloba in un grande programma d'azione per un totale di 169 target o traguardi, 17 obiettivi per lo sviluppo sostenibile - Sustainable Development Goals, SDGs.
- ¹⁴ www.miur.gov.it/documents/20182/0/Indicazioni+nazionali+e+nuovi+scenari, p. 7.
- ¹⁵ MIUR, *Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, op.cit., p. 7.
- ¹⁶ V. *Raccomandazioni del Parlamento Europeo e del Consiglio d'Europa*, 18 dicembre 2006/62/CE.
- ¹⁷ MIUR, *Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione* e le *Indicazioni Nazionali per i piani di studio personalizzati nella scuola secondaria di primo grado*, Roma 2012.
- ¹⁸ MIUR, *Indicazioni nazionali e nuovi scenari*, op. cit., p. 9
- ¹⁹ MIUR, *Indicazioni nazionali e nuovi scenari*, op. cit., p. 10

Capitolo primo

Quali futuri ci attendono?

La responsabilità della scuola

La scuola ha il compito di aiutare a pensare in modo critico e creativo il futuro, di far comprendere le relazioni temporali tra passato, presente e futuro così come le interrelazioni fra aspetti locali, nazionali e globali. Per «contribuire a formare cittadini in grado di partecipare consapevolmente alla costruzione di collettività più ampie e composite, siano esse nazionale, europea, mondiale attraverso la valorizzazione delle diverse identità e radici culturali di ogni studente.»¹

Essere consapevoli delle tendenze e degli eventi che possono influenzare il futuro ed esplorare le possibili conseguenze delle proprie azioni sugli altri nel futuro consente di assumere decisioni più ponderate nel presente.

Consente altresì di esplicitare e chiarire i valori che indirizzano le scelte. È importante che i ragazzi siano messi in grado di formulare dei giudizi di valore prima di compiere scelte fra diverse alternative.

Sviluppare la visione di un futuro più giusto e sostenibile è una delle condizioni per uno sviluppo democratico della società fondato su una cittadinanza attiva e responsabile.

È perciò necessario introdurre nei curricula scolastici la *dimensione del futuro* e sviluppare negli studenti una *prospettiva del futuro* a partire da alcune condizioni.

– La motivazione

Le aspettative degli alunni circa il futuro possono influire sui loro atteggiamenti e le loro scelte nel presente. Porsi delle domande riguardo al futuro sia personale che di carattere più generale permette anche di mettere alla prova e ulteriormente sviluppare il proprio potenziale ideativo e creativo.

– Anticipare i cambiamenti

L'abilità a prevedere e ad anticipare e la flessibilità mentale sono competenze necessarie in tempi di cambiamenti rapidi. Esse consentono di

affrontare in modo efficace spiazziamenti, imprevisti, incertezze e timori, e di essere propositivi piuttosto che passivi nei confronti delle trasformazioni in atto.

– *Pensiero critico*

Nel valutare le informazioni, considerare le tendenze e prevedere le alternative, gli alunni hanno modo di esercitare il pensiero critico e riflessivo assumendo un'ottica non deterministica ma probabilistica. La realtà non può essere presentata come il risultato di un insieme di processi che si sviluppano automaticamente e indipendentemente da noi. Si tratta di mettere in grado di percepire la discrepanza tra il mondo come è ora e come si vorrebbe che fosse e ipotizzare quali possono essere gli aspetti su cui intervenire.

È importante quindi far lavorare gli alunni sull'informazione, sugli scopi dei messaggi, sui criteri di scelta e composizione delle notizie, sulla differenza fra limitarsi ad acquisire informazioni e partire da esse per agire sulla realtà.

– *Collocazione in un sistema di valori*

Se gli alunni sono invitati a rappresentare il futuro, è poi possibile cogliere come ogni sua immagine sottenda delle ipotesi e dei valori circa la società e le condizioni di vita auspicabili.

– *Assunzione di decisioni*

Divenire consapevoli delle tendenze e degli eventi che probabilmente influenzeranno il proprio e l'altrui futuro e investigare le possibili conseguenze di una o più azioni nel futuro conducono ad assumere decisioni più meditate anche nel presente.

– *Immaginazione creativa*

Una facoltà importante che può essere utilizzata per essere in grado di prefigurare futuri probabili, possibili, auspicabili, alternativi, quindi su uno spaccato ampio, multidimensionale, dell'immagine del futuro, è l'immaginazione, che consente di cambiare punti di vista ed educa al pensiero divergente.

– *Capacità previsionale*

In una società democratica è importante che i ragazzi si allenino a prevedere conseguenze ed effetti delle scelte messe in atto e le sappiano collocare nella prospettiva di futuri più giusti e sostenibili guardando al di là del futuro immediato.

– *Cittadinanza responsabile*

Per una partecipazione attiva e consapevole alla vita democratica è importante sviluppare abilità quali la capacità di argomentare, di difendere una posizione, di formulare proposte e di scegliere. È importante

sviluppare la consapevolezza che le prossime generazioni potranno beneficiare o subire le conseguenze, anche negative, di decisioni assunte nell'oggi.

– *Gestione partecipata*

Comprendere le conseguenze a breve, medio e lungo termine delle attuali tendenze nel proprio contesto e in quello mondiale, così come prefigurare le azioni necessarie a un cambiamento, *mettendone in atto* alcune, può far maturare la convinzione che tutti siamo chiamati a gestire e a prenderci cura, ognuno per la propria parte, di aspetti della vita pubblica e del bene comune ora e in futuro.

Non futuro ma futuri

L'oggi che abitiamo, che abbiamo ereditato, è il futuro di ieri.

Il futuro è una componente essenziale della vita umana, anche se non sempre agiamo come se ne fossimo consapevoli. Ogni qualvolta facciamo dei progetti, abbiamo dei desideri o delle intenzioni, decidiamo una linea d'azione o prevediamo gli esiti delle nostre o altrui scelte, ci occupiamo di futuro.

In verità si può sostenere che tutte le azioni umane dipendono in qualche modo da un'idea di futuro, o dal fatto che ci sarà un domani. Senza un qualche concetto di futuro, di continuità, la vita non avrebbe alcun significato. Passato, presente e futuro sono intrecciati in modo inestricabile.

Le nostre azioni attuali o il nostro non scegliere di intervenire agendo nel presente influenzano il futuro in modo diretto o indiretto. Il futuro è anche condizionato dalle decisioni già prese da noi o da altri nel passato, specialmente dai gruppi che detengono il potere economico e finanziario e che influenzano le scelte relative allo sviluppo.

Se lasciamo che altri plasmino il loro e il nostro futuro e quello della società, abiteremo la visione del futuro di altri. Bisogna invece poterlo pensare in modo critico e creativo.

Ma il futuro non è univoco, unilineare e unidirezionale. Quello che noi desidereremmo, vale a dire quello che preferiremmo, non coincide sempre con quello che ci aspettiamo, o con quello che è probabile. Lavorare su alternative possibili e progettare soluzioni aiuta a comprendere che non c'è un solo futuro possibile, ma una serie. Quindi a capire che occorre sempre fare delle scelte fra più alternative possibili.

Persone diverse e gruppi sociali diversi hanno visioni e aspettative completamente diverse (visioni maschili e femminili, adulte e infantili, di classi e ceti diversi, di diversi continenti...).

Per esplorare l'ambito dei futuri è necessario distinguere tra futuri *probabili, possibili e preferibili*: cosa può o potrebbe essere, cosa pensiamo dovrebbe essere, cosa è auspicabile.

Futuri probabili, possibili, preferibili

Predisponiamo i nostri progetti di vita a seconda del futuro che immaginiamo di affrontare configurandolo in relazione alle variabili e tendenze che riteniamo decisive e dominanti.

I *futuri probabili* sono quelli che plausibilmente potrebbero verificarsi a determinate condizioni: sono i più *realistici*, quelli che hanno più probabilità di accadere.

Se ne possono anticipare alcuni sviluppi estrapolando le linee di tendenza attuali, in rapporto alla crescita o meno della cooperazione, al possesso di beni di consumo (auto, case, tecnologie...), alle tendenze climatiche (desertificazione e surriscaldamento del pianeta, inondazioni, emigrazioni). Su tali tendenze si possono fare previsioni su ciò che ci si aspetta che accada.

Il dibattito attuale sul surriscaldamento del pianeta riguarda l'entità e il grado di aumento della temperatura globale. Le conseguenze dell'aumento del livello dei mari e dei cambiamenti climatici potranno variare a seconda delle previsioni assunte consapevolmente e delle strategie di cambiamento conseguenti messe in atto. A volte cambiamenti di questo tipo sono accettati con rassegnazione e passività, altre volte è sufficiente un gesto, un'azione per suscitare una presa di coscienza della necessità del cambiamento com'è successo, ad esempio, con il Movimento *Fridays for future*.

La gamma dei *futuri preferibili* può dar luogo alla creazione di tutti i tipi di scenari che è possibile immaginare e alla descrizione di *futuri alternativi* all'idea di un futuro già determinato. I romanzi di fantascienza, nei quali le situazioni più diverse e le alternative etiche sono esplorate in contesti immaginari, sono un ottimo esempio dell'esplorazione dei *futuri possibili*.²

I *futuri preferibili* sono quelli che molti sentono di desiderare. Sono originati, nella nostra scala di preferenze, dalle nostre speranze, aspirazioni, ambizioni e sogni. Essi incarnano la nostra concezione di come dovrebbe essere un mondo migliore dell'attuale. È stata questa visione condivisa che nel corso della storia ha ispirato le battaglie per migliorare le condizioni di lavoro, dare a tutti il diritto di parola e il diritto di voto. Noi oggi beneficiamo e siamo gli eredi di ciò per cui altri hanno lottato nel passato, godendo dei progressi che sono l'espressione dei loro futuri

preferibili. Per essere in grado di concepire e concettualizzare i nostri futuri preferibili abbiamo bisogno di sviluppare delle abilità di conoscenza approfondita della situazione attuale del Pianeta e delle sue criticità, della conoscenza delle ipotesi su possibili “riparazioni dei danni”, dell’assunzione di responsabilità personali nel quotidiano e infine di immaginazione creativa e di pensiero critico.

Per attivare l’immaginazione del futuro possiamo simulare situazioni in cui nell’ambito di una comunità possano essere via via annullate disuguaglianze e ingiustizie, una comunità caratterizzata da giustizia e benessere sociale, non violenza, valorizzazione delle diversità, partecipazione e sostenibilità ambientale.

È altresì necessario conoscere i modi in cui gruppi umani nel passato hanno immaginato e tentato di mettere in pratica le proprie visioni di una *buona* società. Gli alunni potranno mettere a confronto le concezioni utopiche della società con le proprie visioni, con i valori personali, con le loro priorità nei riguardi del futuro.

Guidare gli alunni a identificare i futuri probabili e preferibili a livello del proprio contesto di vita, di un paese e globale fa parte di una formazione essenziale per la preparazione alla vita adulta.

Le visioni del futuro

Viviamo in un periodo di cambiamenti rapidi e spesso confusi in cui le certezze che avevamo ieri non sono più tali, in cui gli avvenimenti che accadono, anche molto lontano da noi, possono avere degli effetti sul nostro ambiente e stile di vita, dove l’adattabilità e la capacità di previsione sono diventate abilità fondamentali per sopravvivere. Questo richiede di sviluppare un pensiero collettivo sulla costruzione del futuro.

Le visioni del futuro delle persone possono variare radicalmente a seconda dei loro valori e delle ipotesi di fondo che li guidano nelle scelte.

David Hicks³ individua cinque tipologie di scenari:

– *La convinzione che nulla cambia*

È l’opinione di coloro che ritengono che il futuro sarà molto simile ad oggi. Ci saranno gli allarmi e i problemi attuali, ma nulla potrà essere fatto al riguardo. Il mondo andrà come è andato sempre.

– *Sull’orlo del disastro*

È la visione di chi crede che sia imminente una delle più grandi catastrofi, i cui segni sono già chiaramente evidenti e vanno da disastri come una *guerra totale* a situazioni di povertà e carestia crescenti, all’inquinamento e al surriscaldamento ambientale. La vita come la conosciamo è al limite del collasso e peggiorerà drammaticamente.

– *Controllo autoritario, sovranismo*

È la visione di quelli che sentono che il rischio del disastro o del deterioramento delle condizioni di vita è così grande che la soluzione migliore è l'imposizione di una forma di autorità esterna con pieni poteri. Solo così si potrebbero prevenire maggiori disordini controllando, ad esempio, la crescita demografica di alcuni paesi o l'uso delle risorse passibili di esaurimento.

– *Sviluppo tecnologico*

È l'opinione di chi pensa che la risposta alla maggior parte dei problemi si trovi nella crescita *illimitata* della scienza e della tecnica. Così l'energia nucleare, la telematizzazione, l'ingegneria genetica, la colonizzazione dello spazio sono viste come possibilità di creare maggiore uguaglianza e benessere per tutti.

– *Visione ecologista*

È la visione di coloro che ritengono che il futuro debba consistere in un grande cambiamento di tendenza, in contrasto con una visione meccanicistica e frammentaria verso una visione più olistica ed ecologica. Essa richiederebbe un cambiamento importante: il passaggio da una visione per cui gli obiettivi economici e tecnici sono fini a se stessi verso una visione della società più ecologica e incentrata sulle persone (da un'idea basata sul *capitale umano* funzionale a formare dei sudditi lavoratori a un'idea di *sviluppo umano e di bene comune*).⁴

Idee di futuro nei ragazzi

È fondamentale che l'insegnante esplori le concezioni temporali sottese ai ragionamenti dei bambini e dei ragazzi, alla loro comprensione del succedersi degli eventi, delle durate, delle cause, alle loro immagini di futuro.⁵

Nei primi anni di vita il tempo è vissuto nei termini delle attività quotidiane che il bambino e le persone di suo riferimento compiono. Non c'è ancora la percezione che il tempo esista indipendentemente da se stessi.

Eugène Minkowski, psichiatra fenomenologo,⁶ racconta un episodio in cui il figlio di sette anni esprime la sua concezione soggettiva del trascorrere del tempo legata all'esperienza quotidiana. Al mattino il figlio si attarda durante la colazione e il padre lo invita a sbrigarsi per non fare tardi a scuola. «Ma papà, – protesta il bambino – non può essere tardi, non hai ancora fumato la tua sigaretta!» È un tempo elastico, adattabile, flessibile. Proprio facendo leva su questa fluidità si possono sviluppare previsioni temporali non rigide, univoche, irreversibili, attraverso esperienze di suddivisione, periodizzazione, seriazione di eventi rispetto al tempo presente e al futuro.

Le prime nozioni riguardano la successione, concernono il *prima* e il *dopo*, l'*ieri*, il *domani*. Più problematica è la formazione dell'idea di durata.⁷

Generalmente il bambino pensa al futuro in termini fantastici, con una grande fiducia nel proprio potere di controllo e nella propria libertà di azione.

Realtà e fantasia convivono e sono interdipendenti.

Con il procedere verso la preadolescenza, inizia in genere l'interesse per gli eventi del mondo. Nel periodo dell'adolescenza si consolidano le strutture temporali ed emergono alcune rappresentazioni di futuro.

Un sondaggio del *Forum for the future* (2007) ha chiesto a studenti universitari cosa pensassero del futuro, come avrebbero vissuto fra 25 anni, quando sarebbero stati quarantenni. Gli intervistati si aspettavano un mondo tecnologicamente avanzato ma impoverito dal punto di vista ambientale; ritenevano che gli stili di vita avrebbero dovuto cambiare radicalmente; rispetto ai loro genitori si dichiaravano più preoccupati per il futuro; la maggior parte riteneva che dovranno essere gli individui a responsabilizzarsi per il cambiamento; le donne erano meno ottimiste degli uomini, ma più disponibili a darsi da fare e a contribuire al cambiamento.

Utopie, distopie, visioni, mondi fantastici

L'immagine di un futuro ideale, depositato nel patrimonio di narrazioni della cultura popolare, nelle fiabe, nei miti, rappresentato nelle utopie, nelle grandi visioni, è stato spesso stimolo per progettare il cambiamento.

Le utopie sono dei progetti dell'immaginazione umana e, nello stesso tempo, delle critiche indirette della realtà.

Ogni cultura ha i suoi sogni e le sue immagini profonde di un mondo auspicabile: l'Eden, l'Arcadia, l'Età dell'oro, il Paradiso, la palingenesi, il Paese di cuccagna, fino al Paese dei balocchi in Pinocchio.

Nell'occidente questa aspirazione ha preso il nome di Utopia, un termine coniato da Thomas More nel 1516 e basato su un gioco di parole in greco: Eutopia, *il posto bello*, è diventato Utopia, *nessun luogo*.

Utopia ha così assunto il significato di visione di una società perfetta da realizzare. Le utopie sono perciò progetti per una società migliore e possono essere lette come depositi stratificati nell'immaginario collettivo in cui la società ideale è collocata in qualche tempo o luogo, o come un programma di azione politica per il cambiamento. Chiaramente le utopie riflettono l'epoca in cui sono state concepite e contengono anche un doppio messaggio: offrono una valutazione critica delle imperfezioni del presente ma anche la prospettiva di un mondo perfettibile.

Le utopie nell'antichità descrivono luoghi di felicità, libertà, uguaglianza. Se da un lato il termine diviene sinonimo di chimera, di impossibilità, di sogno irrealizzabile, d'altro lato è venuto acquisendo il carattere di obiettivo che guida la lotta sociale e politica per trasformare l'ordine sociale tramite un progetto di realizzazione della felicità dei popoli.

Le utopie letterarie spaziano dalla *Repubblica* di Platone all'*Utopia* di Thomas More, alla *Città del sole* di Tommaso Campanella, alla *Nuova Atlantide* di Francesco Bacone, alle storie del XVIII secolo basate sui racconti dei viaggiatori, al libro di un secolo fa di William Morris *News from nowhere* tra i molti. Altrettanto numerosi i film sull'argomento.



Accanto all'aspirazione a un mondo migliore, la cultura popolare ha prodotto nel tempo rappresentazioni di un paese dell'abbondanza, *Il paese di Cuccagna*⁸, dove ciascuno può immaginare di saziare una fame atavica: un luogo ideale in cui benessere, enormi quantità di cibi, piacere, sono a disposizione di tutti.

Boccaccio nella terza novella dell'ottava giornata del *Decameron* descrive il Paese di Bengodi dove: «si legano le vigne con le salsicce [...] ed eravi una montagna tutta di formaggio parmigiano grattugiato sopra la quale stavan genti che niuna altra cosa facevan che far maccheroni e ravioli e cuocerli in brodo di capponi.»

Teofilo Folengo nel *Baldus* descrive un paese fantastico dove: «scorrono a valle profondi fiumi di brodo, che formano un lago di zuppa, un oceano

di guazzetto. Qui si vedono andare e tornare mille zattere fatte di torta, barche e brigantini leggeri, sui quali le Muse usano lacci e reti fatte di salsicce e cucite con le busecche dei vitelli, con cui pescano gnocchi, frittelle e tome gialle. [...] Qui ci sono coste fatte di fresco e tenero burro, in cui cento caldaie fumano sino alle nuvole, piene di tortelli, di maccheroni e di tagliatelle.»

Scenari simili sono descritti nei *fabliaux* medievali (*Li fabliau de Coquigne*), in François Rabelais, nella *Nave dei folli* di Sebastian Brant. In epoca più recente il termine *Paese di cuccagna* viene usato da Matilde Serao per descrivere la vita nella Napoli allegra e caotica di fine Ottocento e da Thomas Mann in tono amaramente ironico per il clima corrotto della Berlino anteguerra.

Stampe popolari e dipinti hanno rappresentato le sagre e le feste nei villaggi, dove spesso al centro avvenivano le sfide attorno al palo della cuccagna e dove, come nel dipinto di Bruegel, i diversi ceti si mescolavano per un giorno in una sorta di mondo alla rovescia.⁹



Nel tempo vari gruppi di persone e comunità ristrette hanno non solo progettato ma anche realizzato le loro comunità utopiche e rivoluzionarie con diversi esiti, dalla loro distruzione e scomparsa a un successo anche se parziale e temporaneo.¹⁰

L'impulso utopico ha giocato un ruolo importante alle origini del pensiero socialista del XIX secolo, per l'interesse sviluppato verso le

condizioni critiche dei ceti subalterni e delle popolazioni più povere e per l'affermazione dei bisogni di cooperazione, armonia, del rispetto dei diritti di associazione, della ricerca di una vita dignitosa per tutti. La successiva distinzione di Karl Marx fra socialismo scientifico e socialismo utopico dette all'utopia la connotazione negativa di qualche cosa di irrealizzabile, legata a una visione puramente idealistica.

Nel XX secolo romanzi portatori di distopia, cioè un'utopia distruttiva (profeti di orrori futuri) come il *Brave new world* di Aldous Huxley o *1984* di George Orwell, segnarono un'inversione di tendenza rispetto alle utopie.

Gli sviluppi dei movimenti ambientalisti, ecologisti, femministi hanno contribuito a una ripresa della progettualità utopica.

David Hicks, nel suo programma *Global future project*, usa il termine nel senso positivo di visione per trasformare la realtà esistente attraverso un programma di azioni pratiche, di microprogetti per il cambiamento.



La tradizione utopica, dal punto di vista letterario e come repertorio di esperienze realizzate, ha spesso ispirato l'azione critica per il cambiamento nel passato e continua ancor oggi ad avere una sua pregnanza. Questa tradizione vitale può ispirare l'immaginazione creativa sia degli insegnanti che degli alunni nella ricerca dei futuri preferibili. Molti sono gli stimoli possibili, dalla creazione di terre fantastiche, remote, dall'*Isola che non c'è* alla *Terra di Oz* a *Fantasia* alle *Città invisibili* di Italo Calvino: mondi diversi dalla realtà quotidiana, luoghi della fantasia e del desiderio, ma la cui esplorazione può ampliare la rappresentazione della realtà rendendola meno