

**UNIVERSITÀ DELLA VALLE D'AOSTA
UNIVERSITÉ DE LA VALLÉE D'AOSTE**

DIPARTIMENTO DI SCIENZE UMANE E SOCIALI

**CORSO DI LAUREA MAGISTRALE IN
SCIENZE DELLA FORMAZIONE PRIMARIA**

TESI DI LAUREA

A scuola di futuro.

Dalla ricerca della dimensione del futuro all'interno di documenti ministeriali alla sperimentazione di percorsi didattici per la formazione di educatori.

DOCENTE relatore: Prof. Fabrizio Bertolino

Studente: Federica Perret

Matricola: 14 A05 129

Anno Accademico 2018/2019

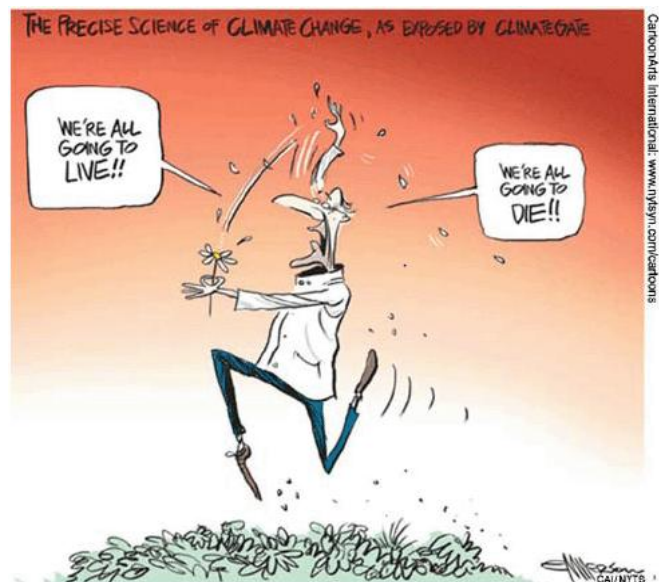
Indice

Introduzione	4
Capitolo 1	
Futuro Cercasi	9
1.1 Futuro: soggetto della nostra azione	9
1.2 Le eredità del XX secolo	11
1.2.1 La salute del nostro pianeta	12
1.3 Il futuro nei dizionari di pedagogia	24
1.4 <i>Il futuro nella scuola: analisi dei principali riferimenti normativi</i>	30
1.4.1 Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione, 2012	30
1.4.2 Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari, 2018	36
1.4.3 La Buona Scuola: la legge 107 del 13 luglio 2015	41
1.4 Il futuro nella formazione degli insegnanti	43
Capitolo 2	
Nuove prospettive in materia di sostenibilità	48
2.1 Un nuovo paradigma: l'educazione sostenibile	48
2.2 Un grido di allarme ambientale: Greta Thunberg e i <i>Global Strike for Future</i>	51
2.3 Il futuro nei discorsi di Greta Thunberg	55

Capitolo 3	
Scienze della Formazione Primaria in Valle d’Aosta	72
3.1 Scienze della Formazione Primaria in Valle d’Aosta guarda al futuro?	73
3.2 Futuro e insegnamenti universitari	77
Capitolo 4	
Attività didattiche con studenti di Scienze della Formazione Primaria	84
4.1 Scenari critici: il bambino del XXI secolo	85
4.1.1 La solitudine del bambino	91
4.1.2 Una vita al chiuso	94
4.1.3 Iperprotezione	96
4.1.4 Un’autonomia perduta	97
4.1.5 Una vita virtuale	98
4.1.6 Allontanamento dalle proprie radici	100
4.2 Esplorare il futuro: dove ci troviamo ora e dove vogliamo andare?	103
4.2.1 Strutturazione dell’attività: materiali, tempi e strategie didattiche	105
4.2.2 Descrizione: cos’è accaduto durante la sperimentazione dell’attività?	110
Conclusioni	119
Bibliografia	127
Sitografia	129
Ringraziamenti	133

*A chi ha il nobile compito di educare,
perché i vostri alunni abbiamo sempre
lo sguardo rivolto verso il futuro.*

Introduzione



Emmerson CartoonArts International del 15/12/2009

www.gocomics.com/viewsoftheworld/2009/12/15

Futuro e scuola sono due dimensioni altamente complesse, concatenate tra di loro da un legame inscindibile. Risulta, infatti, impossibile agire nella scuola senza pensare al futuro: ogni scelta, ogni azione deve essere protesa verso l'avvenire e in funzione di esso. Uno degli obiettivi della scuola è infatti quello di *proporre un'educazione che spinga lo studente a fare scelte autonome e feconde, quale risultato di un confronto continuo della sua progettualità con i valori che orientano la società in cui vive* (Indicazioni Nazionali, 2012: 6).

Una delle competenze richieste, sulla base delle Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione 2012, è proprio quella di saper orientare al futuro le proprie scelte in modo consapevole. In quest'ottica infatti *l'educatore deve [...] tener presente della dimensione del futuro; deve sforzarsi di comprendere l'educando anche in funzione della sua apertura (della sua proiezione) al futuro, [...] sospingerlo (stimolarlo) verso il futuro, ovvero verso un continuo superamento attuale (inteso come tutto ciò che ha già conquistato e che può sempre essere perfezionato e quindi superato)* (Bertolini, 1996: 219). Se si avanzano riflessioni sul futuro spesso si prendono in considerazione i futuri cittadini del mondo, ovvero i bambini e ragazzi che in questo momento popolano la scuola. Il futuro sarà plasmato a partire dalle scelte di oggi e quindi dalle azioni che le giovani generazioni mettono in atto; occorre domandarsi se i ragazzi sono consapevoli della responsabilità che hanno nei confronti del futuro dell'umanità. La scuola è il luogo in cui i giovani dovrebbero formare il bagaglio di conoscenze e valori che permetterà loro di crescere come individui e come cittadini consapevoli e di affrontare la complessità della realtà del domani; ma la scuola, nel concreto, mette realmente gli alunni in condizione di pensare e ragionare sulle proprie scelte in funzione del futuro?

Facendo riferimento alle dimensioni *futuro* e *scuola*, si possono distinguere due ampi filoni: il futuro *della* scuola e il futuro *nella* scuola. Nel primo caso, abbozzando solamente l'argomento, si intende la direzione verso la quale si vuole fare tendere il sistema scolastico, come ad esempio verso il superamento di una scuola resistente al cambiamento, verso una sburocratizzazione, verso una digitalizzazione della scuola o al contrario verso un sistema che ritorni alle pratiche del passato. Attualmente, una delle ipotesi più accreditate è che la scuola del futuro dovrà adattarsi all'innovazione tecnologica e alle esigenze del mercato del lavoro; spesso se si parla di futuro ci si immagina un mondo ipertecnologico, didattica a distanza, e addirittura insegnanti robotici. Qualunque sia il futuro della scuola, è comunque necessario che venga ripensato l'intero sistema scolastico ma soprattutto che prima si costruisca in modo partecipato una nuova *visione*. L'introduzione di nuovi strumenti non è sufficiente per aiutare e permettere agli studenti di affrontare con consapevolezza le sfide del domani. Questo appena delineato è un tema talmente vasto che occorrerebbe uno specifico lavoro di ricerca.

Per futuro *nella* scuola, invece, si intende quel filone che ha come oggetto l'analisi della dimensione del futuro, in tutte le sue sfaccettature in educazione. Oggi siamo in un periodo storico in cui la riflessione sul domani risulta essere sempre più centrale e ci pone di fronte a dilemmi che riguardano non solo il successo di un'impresa, ma anche sfide globali per l'umanità, a partire dall'emergenza climatica in atto e dalle crescenti diseguaglianze economiche e sociali. Più di ogni altro momento, è necessario acquisire la capacità di prendere decisioni ponderate considerando le infinite possibilità che l'avvenire ci offre; si tratta di una competenza che consente all'individuo di comprendere al meglio il ruolo che il futuro avrà in ciò che vede e che fa. In altri termini, si tratta di una consapevolezza individuale e sociale che permette al soggetto di comprendere meglio il presente e di prepararsi ad affrontare le sfide di domani. La scuola ha sicuramente un ruolo centrale e fondamentale nell'aiutare lo studente a sviluppare questa capacità di pensiero e di azione in funzione del domani. Intorno a questa linea di pensiero si sviluppa il presente lavoro di tesi.

Le motivazioni che mi hanno spinto a voler approfondire questo argomento hanno una duplice natura. L'interesse nei confronti delle tematiche ambientali in rapporto all'educazione è stato influenzato, e sicuramente incentivato, da alcune esperienze vissute e da conoscenze acquisite durante il percorso accademico. Ma le grida di allarme da parte degli scienziati e il continuo catastrofismo dei media sull'imminente crisi climatica mondiale causata dall'uomo, mi hanno portata a un atteggiamento pessimista e rinunciatario.

Prima di svolgere questo lavoro di approfondimento, mi domandavo se fosse ancora logico che l'umanità continuasse a studiare, a fare ricerca, a lavorare in funzione di un futuro che, a detta del mondo scientifico, ben presto non vi sarà più. Ha senso avere la totale fiducia nel fatto che le innovazioni tecnologiche potranno salvarci in qualunque momento, o sarebbe meglio mettersi all'opera per studiare un piano di emergenza da attuare quando il pianeta terra, al limite delle sue risorse, smetterà di *funzionare* ? In questo scenario apocalittico, a fronte del mio percorso di studi e della formazione che ho ricevuto in questi anni accademici, mi sono chiesta quale ruolo potesse ricoprire la scuola e se in qualche modo l'educazione potesse rivestire una funzione di prevenzione, avendo come scopo la formazione di futuri cittadini. Eseguendo ricerche sul tema e approfondendo l'argomento attraverso letture, mi sono resa conto che è impossibile

rispondere a questa domanda senza prima aver svolto un'indagine per capire quanto nella scuola si pensi al futuro. Quanto spazio occupa la dimensione futuro all'interno del sistema scolastico? Quali suggerimenti avanzano le leggi scolastiche e le indicazioni ministeriali nei confronti di tale tematica? Investigando su tale tematica mi sono resa conto che il presente lavoro di tesi ha tratti di originalità, in quanto non sono ancora state effettuate ricerche sulla dimensione del futuro in tale direzione.

La finalità è quella di fornire un quadro generale sul significato e sull'importanza della dimensione futuro all'interno della scuola, analizzando quindi se essa è presente o meno in diversi documenti ministeriali e, nel caso affermativo, quale significato e quali implicazioni per la pratica educativa. Inoltre, un ulteriore obiettivo del lavoro è stato quello di comprendere in che termini gli insegnanti, protagonisti, insieme agli alunni, dell'azione di insegnamento-apprendimento, risultano essere coinvolti nel tema *Futuro* e tutto ciò che ne consegue; si è cercato di capire se attraverso delle attività di formazione è possibile sviluppare un processo di riflessione in termini di scenari alternativi futuri partendo dalla situazione odierna. Nello specifico la tesi di laurea è articolata in quattro capitoli, che nel loro insieme forniranno al lettore una visione generale sull'importanza dell'incontro della dimensione futuro nel corso della vita scolastica, al fine di rendere consapevoli i soggetti in educazione della responsabilità di ciascuno nei confronti dell'avvenire dell'umanità.

Il primo capitolo vuole fornire un'iniziale inquadratura sul senso della parola *futuro* e la connessione che tale dimensione ha con la scuola. In un primo momento, per verificare il significato e l'importanza pedagogica sono stati consultati otto dizionari tematici di ambito educativo, oltre a uno di carattere generale, per poi invece procedere l'indagine all'interno dei principali riferimenti normativi scolastici. Un paragrafo è dedicato alla scoperta delle risorse e delle difficoltà che affliggono il pianeta terra, con particolare riferimento al ruolo dell'uomo nell'influenzare e nel determinare tali aspetti.

In apertura del secondo capitolo vi è un riferimento all'educazione sostenibile, in particolare alla sua fondamentale importanza e ai principi alla base di tale disciplina trasversale. Successivamente, si è deciso di dedicare una parte della tesi allo studio dell'attivista svedese Greta Thunberg diventata un'icona popolare in tutto il mondo per i messaggi di allarme ambientale che hanno risvegliato la coscienza ecologica di milioni di studenti in tutto il pianeta dando origine a uno dei più considerevoli movimenti

giovanili della storia. In questo caso, l'obiettivo non è stato focalizzato alla conoscenza della vita della ragazza, bensì ad indagare il suo approccio alla dimensione del futuro mediante l'analisi dei suoi discorsi tenuti in situazioni ufficiali.

Il terzo capitolo ha preso in riferimento il caso del corso di Laurea Magistrale in Scienze della Formazione Primaria dell'Università della Valle d'Aosta. In particolare, il fine è stato quello verificare se il *futuro* permea la struttura generale del corso accademico e i singoli insegnamenti. Attraverso questo studio si vuole comprendere se tale dimensione appartiene agli insegnanti in divenire e se viene stimolata durante il percorso accademico abilitante alla professione.

Il quarto e ultimo capitolo, una sezione operativa e sicuramente originale della tesi, riporta dati e riflessioni relativi a due attività di formazione intraprese insieme agli studenti universitari valdostani, futuri insegnanti. Nei mesi di marzo, aprile e maggio dell'anno accademico 2018/2019 ho seguito, con il ruolo di tesista, le lezioni di Pedagogia dell'Ambiente e dell'Infanzia tenute dal Prof. Fabrizio Bertolino per gli studenti del terzo anno del corso di studi in Scienze della Formazione Primaria presso l'Università della Valle d'Aosta. Grazie a questa occasione, ho avuto il piacere di progettare e mettere in atto delle attività sul tema dei bisogni dei bambini del XXI secolo e sui possibili scenari del futuro, al fine di guidare e aiutare la riflessione degli educatori in formazione su una tematica ritenuta, come vedremo, fondamentale in un qualsiasi autentico discorso pedagogico.

CAPITOLO 1

Futuro cercasi

1.1 Futuro: soggetto della nostra azione

Per avvicinarci all'argomento "futuro" (dal latino *futurus*, part. futuro di *esse* «essere») si può partire dalla ricerca del suo significato nell'autorevole vocabolario *Treccani*:

- a) *Che sarà o verrà in seguito; che, rispetto al presente, deve ancora avvenire;*
- b) *Il tempo che verrà o gli avvenimenti che in esso si succederanno.*

[da www.treccani.it/vocabolario/futuro]

Il futuro è sempre in stretta connessione con il presente e con il passato ed è frutto delle azioni che ciascuno di noi compie. Il futuro è un'*invenzione sociale* (Salomone, 2013), qualcosa che ogni giorno si costruisce con le proprie scelte e i propri gesti: nel presente si costruisce ciò che sarà domani "storia", nel presente si costruisce il futuro.

Il futuro nasce dall'incontro di più immaginazioni e narrazioni che confrontandosi ci preparano ad affrontare ciò che verrà. Al giorno d'oggi emerge una povertà data dalla perdita di collegamenti tra la memoria del passato e l'ideazione del futuro, la quale è determinata da una rottura dei rapporti tra le generazioni. Si toglie ai più anziani, a coloro che portano in sé i ricordi, la possibilità di mettersi a disposizione delle nuove generazioni per costruire il futuro, e allo stesso tempo, si privano i giovani dei parametri di riferimento adulti, sui quali basarsi per trovare un proprio percorso esistenziale. I ricordi umani non solo servono per ricostruire il passato, ma sono una condizione imprescindibile per la capacità di fare previsioni e di prefigurare.

Alla povertà più grave, però, ci si arriva quando si perdono aspettative sul futuro, pur pessimiste che siano, e si inizia a non preoccuparsi e a non rendersi più conto di esso, si rinuncia alla speranza di cambiamenti migliorativi e ci si adagia nell'accettazione dell'esistente. Occorre entrare in una mentalità che preveda di andare incontro ai tempi che arrivano, invece che essere travolti da essi. Come disse il filosofo Seneca: *Metti a frutto ogni minuto: sarai meno schiavo del futuro, se ti impadronirai del presente. Tra un rinvio e l'altro la vita se ne va* (Lettera a Lucilio). Si deve passare da una mentalità *passivista* all'azione: agire individualmente è il primo piccolo passo verso un cambiamento.

L'azione umana, a causa dell'enormità del suo impatto, impone all'etica una nuova dimensione della responsabilità. Un oggetto nuovo si è aggiunto al novero delle cose per cui dobbiamo essere responsabili in quanto su di esso abbiamo potere, ovvero l'intero pianeta Terra ed in special modo la componente vivente. La Natura come responsabilità umana è un'accezione sulla quale spetta ad una nuova etica il compito di istruire il sempre più necessario autocontrollo del nostro smisurato potere. *Nessun'etica del passato doveva tener conto della condizione globale della vita umana e del futuro lontano, anzi della sopravvivenza, della specie. Proprio il fatto che essi siano oggi in gioco, esige una nuova concezione dei diritti e dei doveri verso la natura* (Jonas, 1990: 12). L'agire umano implica quindi che vada preso in considerazione molto più che l'interesse dell'uomo: la natura, sottomessa al nostro potere, avanza nei nostri confronti una sorta di pretesa morale, un proprio diritto a essere rispettata.

Il problema è dunque culturale e pedagogico: occorre che tutti condividano una direzione di marcia chiara per la costruzione del mondo di domani, in modo da evitare che la casualità o la volontà di qualcuno possano decidere per tutti. Nell'oggi si ha una situazione di vantaggio rispetto al passato: invece di ripetere gli stessi errori delle generazioni anziane, si può riflettere su di essi e trarne degli insegnamenti per costruire una nuova strada, un nuovo percorso. Per educare al futuro non basta però una generica sollecitazione; occorre dirigersi verso un cambiamento culturale e mentale. In questo, l'agente che sicuramente può/deve avere un ruolo determinante per la sopravvivenza delle nostre società è la scuola, nella sua funzione educativa, sia per promuovere competenze di autonomia e di pensiero critico, che aiutano la persona a compiere scelte consapevoli per la costruzione del proprio futuro, sia per sviluppare le competenze nel

campo dell'agire per l'esercizio di una piena cittadinanza attiva. A questo proposito, interessanti sono le parole di Donella Meadows¹:

[...] La visione senza l'azione è inutile. Ma l'azione senza la visione non sa dove andare, o perché. La visione è assolutamente necessaria per guidare e motivare l'azione. Ma ancor più – la visione – quando è ampiamente condivisa e fermamente tenuta in vista, porta all'esistenza nuovi sistemi. [...] (Maedows, 1992).

Questa affermazione può riferirsi perfettamente anche all'ambito educativo: è importante avere una visione o più visioni del proprio avvenire e più in generale del futuro, in quanto è il desiderato che fa muovere verso l'azione. La scuola, fin dalla tenera età, può aiutare il soggetto a pensare al domani e a riflettere sulle conseguenze di un'azione.

Il futuro è dunque sempre in stretta connessione con il presente: questo legame può essere percepito come un limite, un problema, oppure come una prospettiva, un'opportunità che incentiva l'agire umano verso una finalità, una meta. Il futuro può essere descritto come il frutto, da un lato, dell'influenza deterministica del passato, o dall'altro come il frutto delle scelte, delle volontà e delle azioni sul presente. Il futuro non si può predeterminare completamente, ma certamente dipenderà molto da cosa facciamo in funzione di come lo immaginiamo.

1.2 Le eredità del XX secolo

È evidente che nel XX secolo si sono avuti progressi inauditi in ogni ordine di conoscenza scientifica, progressi in ambito medico soprattutto per quanto riguarda farmacologia e chirurgia, progressi tecnologici e nell'uso delle macchine industriali.

Tuttavia, come riporta il celebre scrittore Franz Kafka in un'ottica pessimistica *l'evoluzione umana è una crescita della potenza di morte*².

¹ Donella Maedows (1941-2001) è stata una pioniera scienziata ambientale americana, nonché insegnante e scrittrice. È conosciuta per l'influenza che hanno avuto due suoi scritti: *The Limits to the Growth* (1972) e *Thinking in Systems* (2008), tradotto successivamente in una versione italiana *Pensare per sistemi. Interpretare il presente, orientare il futuro verso uno sviluppo sostenibile* (2019), con la prefazione di Carlo Petrini.

² Franz Kafka (1883-1924) fu uno scrittore boemo di lingua tedesca, ritenuto uno dei maggiori esponenti della letteratura del XX secolo. La maggior parte delle sue opere presentano temi di alienazione, crisi fisica e psicologica, senso di smarrimento e angoscia, trasformazioni mistiche, conflittualità genitori-figli. Le sue più celebri opere sono *La metamorfosi* (1915), *Il processo* (1925) e *Il castello* (1926). La citazione è stata ripresa dal libro di Morin E., *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Raffaello Cortina Editore, Milano (2001): 71.

Gli scenari di morte del XX secolo ai quali si fa riferimento non sono più quelli delle decine di milioni di morti delle due guerre mondiali e dei campi di sterminio, ma sono principalmente due: il primo è la possibilità di un'estinzione globale di tutta l'umanità per mezzo dell'arma nucleare; la seconda è la possibilità della *morte ecologica* (Morin, 2001), tema trasversale attorno al quale prende forma questa tesi, in quanto pensare al futuro significa inevitabilmente toccare questioni che riguardano l'ambiente, la società. La possibilità di una morte ecologica rappresenta la crisi più urgente e grave che il genere umano deve affrontare; tale criticità deriva dall'azione e dal dominio dell'uomo sul contesto naturale che sta portando velocemente l'umanità al suicidio. A questo proposito, alcuni autori sono arrivati ad affermare che *l'impovertimento culturale, la perdita della ricchezza e della varietà delle culture, che si verificano con forme di isolamento, insicurezza e solitudine dove il bene comune e la partecipazione vengono meno, è andata di pari passo con l'impovertimento ambientale, con la perdita di biodiversità. L'impovertimento spirituale della società, ovvero il fatto di disconoscere il carattere "sacro" di questo nostro pianeta, si è rivelato ecologicamente distruttivo* (Baroncelli, 2003: 170).

Dall'altro lato, tuttavia, è vero anche che il genere umano possiede in sé risorse creative inesauribili e quindi, in un'ottica ottimistica, si può intravedere nel futuro una possibilità di cambiamento. Tale speranza è realizzabile se muoviamo il nostro pensiero e il nostro agire verso la costruzione di una *cittadinanza terrestre* e di una *coscienza ecologica* (Morin, 2001). È una prospettiva complessa, in quanto è ovvio e facilmente comprensibile l'urgenza di una rivoluzione, tuttavia dal lato pratico risulta un processo estremamente ampio e multiforme; questo proprio perché il tempo necessario per cambiare valori e comportamenti individuali o per modificare strutture sociali e politiche che portino a un rispetto maggiore per il territorio, è molto più lungo del tempo impiegato per deteriorare l'ambiente. A tal proposito, l'educazione, che è nel contempo trasmissione del passato e apertura della mente per accogliere il nuovo, è al centro di questa fondamentale missione.

1.2.1 La salute del nostro pianeta

Prima di procedere, ritengo necessario mettere in luce in questo paragrafo, alcuni aspetti dei problemi di "salute" del nostro pianeta. Per poter avviare una riflessione sul

futuro è importante infatti capire dove siamo ora, anche in riferimento a quella cultura scientifica che indaga il pianeta terra.

L'epoca geologica che caratterizza la nostra contemporaneità è stata denominata «Antropocene» da alcuni scienziati, *a dimostrazione del ruolo centrale che la ricerca scientifica riconosce oggi alla specie umana quale straordinario agente della modificazione dei sistemi naturali* (Bologna, 2008: 40). Mai come oggi, nel corso della sua storia, il genere umano ha avuto tanto potere nel modificare l'ambiente; la tecnologia moderna ha senz'altro contribuito ad accelerare il ritmo di questa trasformazione. Il primo forte allarme all'Umanità in relazione al degrado ambientale fu lanciato nel 1992 in occasione della conferenza di Rio de Janeiro sull'ambiente, organizzata dalle Nazioni Unite, da 1700 scienziati, che venticinque anni dopo diventarono 15.364 con il secondo *Scientists' Warning to Humanity*.

Dall'allarme lanciato nel 1992 si deduce che l'umanità ha fallito nel risolvere le criticità ambientali anzi, dato ancora più inquietante, molti problemi stanno peggiorando enormemente. Di seguito, si mettono in evidenza alcuni problemi ambientali globali (Mercalli, 2018: 34-35):

- a. *Riscaldamento serra*. La temperatura media terrestre è aumentata di circa un grado nell'ultimo secolo e la maggior parte di questo aumento termico è recente, ovvero caratterizza gli ultimi trent'anni. Senza riduzione delle emissioni di gas serra tale temperatura potrebbe salire tra i 2° C e i 5° C entro il 2100, con conseguente fusione delle calotte glaciali, scomparsa dei ghiacciai perenni, aumento del livello oceanico di almeno un metro, inondamento delle basse costiere, più altri eventi quali siccità, alluvioni, carestie, migrazioni umane, ecc.
- b. *Acidificazione degli oceani*. È la conseguenza dell'assorbimento da parte delle acque del biossido di carbonio atmosferico in eccesso (CO₂). Gli oceani arginano l'aumento della CO₂ nell'aria, ma si acidificano portando a gravi effetti nella catena alimentare marina e in alcune aree più acide a deserti ecologici.
- c. *Buco dell'ozono*. I clorofluorocarburi portano ad un impoverimento dell'ozono stratosferico che filtra i raggi ultravioletti dannosi per le cellule viventi. Si iniziò a studiare tale fenomeno a partire dagli anni '80 del Novecento, quando un gruppo di studiosi si accorse dell'assottigliamento dello strato di ozono

sopra le regioni polari. Nel 1987 venne firmato il Protocollo di Montréal³, che portò alla sospensione della produzione e dell'emissione dei gas CFC (contenuti ad esempio nei circuiti dei frigoriferi o nelle bombolette a spray). Oggi, Susan Strahan⁴, scienziata della Nasa, spiega che per la prima volta si è riscontrata una diminuzione del 20% dal 2005 del buco dell'ozono: il protocollo di Montréal sta funzionando.

d. *Cambiamento d'uso dei suoli.* La cementificazione e la sempre più assidua deforestazione (per coltivazioni, allevamenti e prelievo di legname) compromettono in modo irreversibile i suoli e i loro servizi ecosistemici, inclusa la capacità di assorbire CO₂ e contenere i cambiamenti climatici.

e. *Squilibrio dei cicli biogeochimici.* L'eccessivo utilizzo di concimi e fertilizzanti in agricoltura altera i naturali cicli biogeochimici di azoto e fosforo, che si accumulano in modo anomalo in fiumi, laghi e mari inquinandoli.

f. *Eccesso di uso di acqua dolce.* Si stanno scatenando conflitti mondiali per il controllo dell'acqua dolce, in quanto solamente lo 0,6 per cento di tutta l'acqua del mondo è dolce e utilizzabile, e il suo prelievo eccessivo per agricoltura, industrie e usi domestici sta impoverendo falde, fiumi e laghi.

g. *Inquinamento di aria, acqua e suoli.* L'immissione nell'ambiente di dannosi prodotti chimici di sintesi ha alterato la qualità di aria, acqua e suoli, propagandosi attraverso le catene alimentari fino a noi, con conseguente effetti negativi sulla salute umana.

h. *Perdita di biodiversità.* L'azione dell'uomo sull'ambiente, i cambiamenti climatici e l'inquinamento stanno determinando estinzioni di specie viventi molto più rapidamente del livello naturale di fondo⁵. La perdita di specie causa una perdita di funzionamento dell'ecosistema, caratteristica che potrà ripercuotersi sull'uomo stesso.

³ Il protocollo di Montréal è un trattato internazionale volto a ridurre la produzione e l'uso di quelle sostanze che minacciano lo strato di ozono, in particolari i gas CFC o clorofluorocarburi. È stato firmato il 16 settembre 1987, entrato in vigore il 1° gennaio 1989.

⁴ Susan Strahan è una scienziata dell'atmosfera del **Goddard Space Flight Center** della NASA e principale autrice dello studio sulla riduzione del buco dell'ozono.

⁵ Con questo termine si fa riferimento all'estinzione di fondo, che avviene in modo diffuso ed è parte naturale dell'evoluzione: si stima che in circa quattro miliardi di anni, dalla comparsa della vita ad oggi, oltre il 99 per cento delle specie presenti in precedenza sulla Terra si sia estinto. Questo termine si differenzia dal termine estinzione di massa, che fa riferimento a periodi di bruschi cambiamenti nella fauna che determinano il passaggio da un'era all'altra (le cinque grandi estinzioni di massa che verranno approfondite di seguito).

L'insieme di queste urgenze rappresenta una catastrofe ecologica; si parla in alcuni casi di avvio alla sesta estinzione di massa⁶, la prima causata dall'uomo, una specie consapevole. Nel corso della storia vi sono state cinque estinzioni di massa⁷, che hanno richiesto milioni di anni per permettere alla Terra di rigenerarsi e ripopolarsi. In questa possibile estinzione sarà soprattutto l'essere umano ad essere colpito, in quanto egli non ha la capacità di adattarsi a cambiamenti così veloci; la natura, invece, cambierà, si adatterà come sempre avvenuto nella storia.

Una modalità per approcciarsi alla comprensione di questi problemi, che risultano tra loro interconnessi, è quello di introdurre il concetto di *impronta ecologica*⁸

⁶ Per estinzioni si intendono riduzioni progressive o improvvise del numero degli individui di una determinata specie di esseri viventi (specie animali o vegetali e gruppi umani) presenti sulla Terra, fino alla scomparsa definitiva. Le estinzioni sono un fenomeno che si è sempre prodotto nel corso della storia della Terra, come ci attestano i resti fossili di numerose specie oggi non più esistenti. L'estinzione può essere dovuta a varie cause, anche concomitanti: eventi geologici, cambiamenti climatici, epidemie, competizione con altre specie e, in tempi più recenti, l'intervento dell'uomo (www.treccani.it/enciclopedia/tag/estinzioni-di-massa/)

⁷ Le cinque estinzioni di Gaia, il pianeta Terra sono:

1. Estinzione dell'Ordoviciano-Siluriano (circa 450 milioni di anni fa): in un periodo di tempo di pochi milioni di anni, probabilmente a causa di imponenti glaciazioni, il livello marino si abbassò drasticamente causando l'estinzione di molte specie marine.

2. Estinzione del Devoniano superiore (circa 375 milioni di anni fa): al passaggio Devoniano superiore si verificò un'estinzione di massa che interessò una percentuale stimata in circa l'82% delle specie viventi. Anche se alcuni ricercatori suggeriscono come causa dell'estinzione alcuni impatti asteroidali, non dovrebbe in realtà essersi trattato di un evento improvviso in quanto le estinzioni si svilupparono durante un periodo di circa 3 milioni di anni.

3. Estinzione del Permiano-Triassico (circa 250 milioni di anni fa): si tratta dell'estinzione di massa più catastrofica di tutti i tempi. Al limite del Permiano-Triassico, circa il 96% delle specie animali marine si estinse e complessivamente scomparve il 50% delle famiglie animali esistenti, a causa di attività vulcaniche.

4. Estinzione del Triassico-Giurassico (circa 200 milioni di anni fa): al termine del Triassico, la temperatura salì di circa 5 gradi Celsius e si estinse circa il 76% delle specie viventi. Tra le cause proposte per spiegare questa estinzione, oltre a impatti di corpi extraterrestri, ricordiamo variazioni climatiche verso una crescente aridità e variazioni del livello del mare.

5. Estinzione del Cretaceo-Paleocene (circa 65 milioni di anni fa): in questo periodo è stimata l'estinzione di circa il 75% di tutte le specie viventi, compresi i dinosauri, probabilmente a causa di un impatto con un asteroide.

⁸ Il concetto di impronta ecologica è stato introdotto per la prima volta da Mathias Wackernagel e William Rees nel loro libro *Our Ecological Footprint: Reducing Human Impact on the Earth*, pubblicato nel 1996. L'impronta ecologica è un indicatore complesso utilizzato per valutare il consumo umano di risorse naturali rispetto alla capacità della Terra di rigenerarle. Utilizzando l'impronta ecologica è possibile stimare quanti "pianeta Terra" servirebbero per sostenere l'umanità, qualora tutti vivessero secondo un determinato stile di vita. Confrontando l'impronta di un individuo con la quantità di terra disponibile pro-capite (cioè il rapporto tra superficie totale e popolazione mondiale) si può capire se il livello di consumi del campione è sostenibile o meno. L'importanza di questo indicatore è data dall'approccio, che ribalta l'impostazione di quelli che l'hanno preceduto; se in passato ci si domandava quante persone potevano essere sostenibilmente insediate su un dato territorio, l'Impronta Ecologica si distingue perché si domanda quanto territorio è necessario per sostenere quella data popolazione (secondo il suo determinato stile di vita e di consumo). Il principale vantaggio è che ogni valore inserito nell'indicatore viene tradotto in termini di spazio, rendendo in maniera immediata più universalmente comprensibile il consumo di risorse di una popolazione in base ai suoi consumi attuali.

(Wackernagel & Rees, 1996); con questo termine si intende l'insieme delle risorse che ognuno di noi preleva dal pianeta terra e i rifiuti che poi si reimmettono nell'ambiente. Fino al 1970, in un mondo popolato da tre miliardi e mezzo di persone, le risorse prelevate e i rifiuti prodotti era ancora in equilibrio con gli interessi della natura, ovvero la Terra riusciva ancora a sostituire quello che l'uomo aveva consumato. Negli anni successivi, l'umanità ha superato le capacità ecologiche del pianeta, cioè è arrivata a utilizzare beni e servizi della Terra a un'intensità superiore alle possibilità rigenerative dei sistemi naturali. Per mantenere simili richieste, occorrerebbe avere a disposizione un altro pianeta. I dati, infatti, confermano che negli anni è continuato uno sfruttamento incontrollato del pianeta, arrivando a consumare oggi una terra e mezza. *Se non si vuole arrivare alla bancarotta della natura, cioè a un mondo in cui la popolazione aumenta sempre di più, i consumi e gli inquinamenti ancora di più, occorre cambiare stile di vita e percorso per rientrare all'interno dei limiti fisici dell'unico pianeta che abbiamo. Se si continua a crescere verso i tre pianeti che sono previsti come necessità fisica della nostra abilità di specie, attorno già al 2050, la natura fa bancarotta e i danni potrebbero essere irreversibili per le generazioni future*⁹.

Dal 1970 viene calcolato l'*Overshoot Day*, ovvero il giorno che segna il sovrasfruttamento annuale calcolato dal Global Footprint Network. Tale dato indica il giorno nel quale l'umanità consuma interamente le risorse prodotte dal pianeta nell'intero anno; da quel momento in avanti si attingerà a risorse che non saranno più in grado di rigenerarsi e di cui saranno private le generazioni future. Nel 2019, l'*Overshoot Day* è caduto il 29 luglio; di anno in anno, esso viene anticipato rispetto all'anno precedente, rimarcando le problematiche ambientali esistenti.

Questo paragrafo non ha intenti allarmistici e catastrofici; vuole mettere in luce gli effettivi guasti del nostro vivere sulla terra. Il fatto che siamo sempre più consapevoli di tali problematiche, ci mette in una posizione costruttiva. In questo senso, i mass-media possono essere dei potenti strumenti di amplificazione e sensibilizzazione. La

Wackernagel Mathias (1962) è un ambientalista svizzero, fondatore e attualmente presidente del Global Footprint Network, un'organizzazione che si occupa di sviluppare e promuovere concetti e strumenti, tra cui l'impronta ecologica, per misurare l'impatto ambientale dei processi economici.

Rees William (1943) è docente all'Università della British Columbia. Il suo interesse principale è nelle politiche pubbliche e nella pianificazione relative alle tendenze ambientali globali e alle condizioni ecologiche per uno sviluppo socioeconomico sostenibile.

⁹ La citazione è ripresa dal discorso di Luca Mercalli pronunciato nel 2017 reperibile sul sito www.tedxtorino.com/video/crisi-climatica-antropocene-problemi-le-soluzioni/

consapevolezza è il primo passo verso il cambiamento, per attivare resilienza individuale e collettiva, tuttavia non sempre è iniziatrice di azione. Si può essere al corrente di alcune problematiche e non agire o, al contrario, agire per il bene comune senza esserne consapevoli. Il futuro dell'umanità costituisce il primo dovere del comportamento umano collettivo; si tratta di una responsabilità metafisica dal momento in cui l'uomo è diventato un pericolo non soltanto per sé stesso, ma per l'intera biosfera, poiché è nell'interesse dell'uomo curarsi della sua dimora. A questo proposito, condivido pienamente le parole di Gregory Bateson¹⁰: *l'organismo che distrugge il suo ambiente distrugge sé stesso* (Bateson, 2002). Un altro modo per esprimere lo stesso concetto è l'illustrazione di seguito riportata in cui viene rappresentato un "uomo" che taglia l'albero su cui giace, simbolo dell'ambiente che per lui è vitale (fig.1).

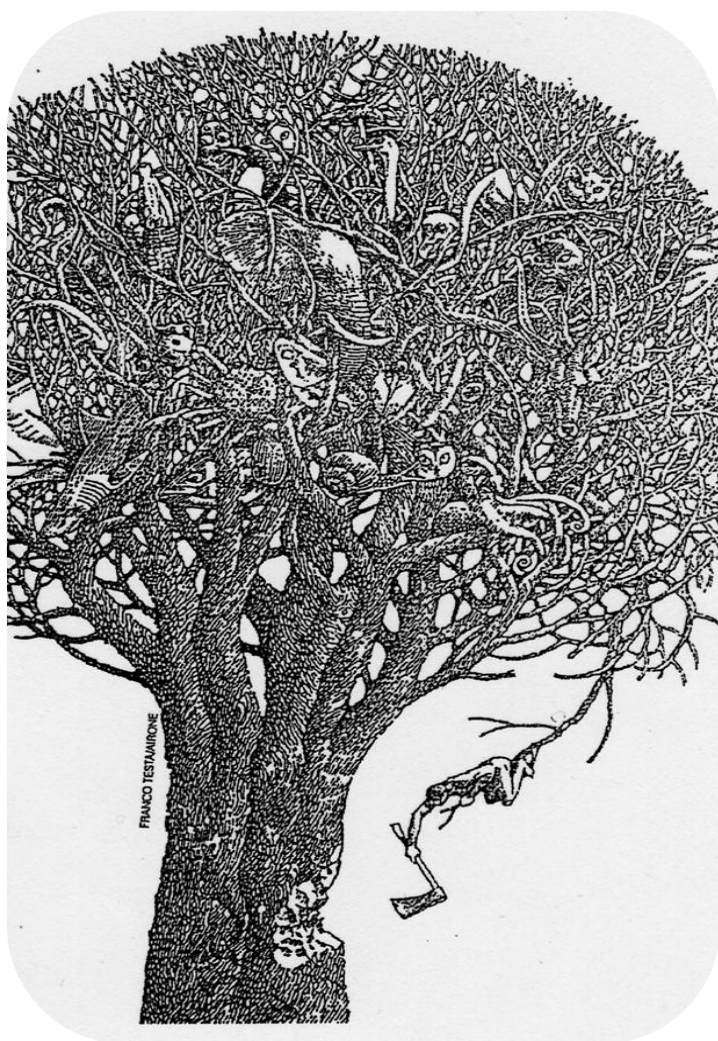


Figura 1 - L'uomo appeso a un ramo sta distruggendo l'albero, ovvero sta distruggendo l'ambiente da cui egli stesso dipende. [Franco Testa, s.d.]

¹⁰ Gregory Bateson (1904-1980) è stato un antropologo, sociologo e psicologo britannico. È diventato celebre per due delle sue opere: *Verso un'ecologia della mente* (1972) e *Mente e Natura* (1979).

La chioma della pianta è folta e rigogliosa: se si osserva attentamente, si può notare un'esplosione di vita del mondo animale; ad esempio, al centro osserviamo la testa di un elefante, una chiocciola, un gufo, al lato il volto di un gatto o le ali di una farfalla. Solamente se si focalizza l'attenzione per qualche istante è possibile cogliere la bellezza di una tale biodiversità. L'uomo in questo determinato periodo storico sta distruggendo il suo *milieu*, trascurando le conseguenze che tale gesto avrà sulla propria vita.

Lo stesso concetto così articolato e complesso può essere trasmesso anche ai bambini più piccoli con un racconto: *L'orso e la spada*¹¹ di Davide Calì e Gianluca Folì, un albo illustrato di cui si riporta la storia, fino al punto in cui il personaggio assume consapevolezza delle proprie azioni (da fig. 2 a fig. 10).



¹¹ Calì D. e Folì G. (2008), *L'orso e la spada*, Editore Zoolibri, Reggio Emilia.

Un giorno per provare
quanto era forte la sua spada
tagliò un bosco intero e si fermò solo
perché gli era venuta fame.



L'orso abitava in un fortino.
L'aveva costruito lui per resistere al nemico,
se mai ce ne fosse stato uno.

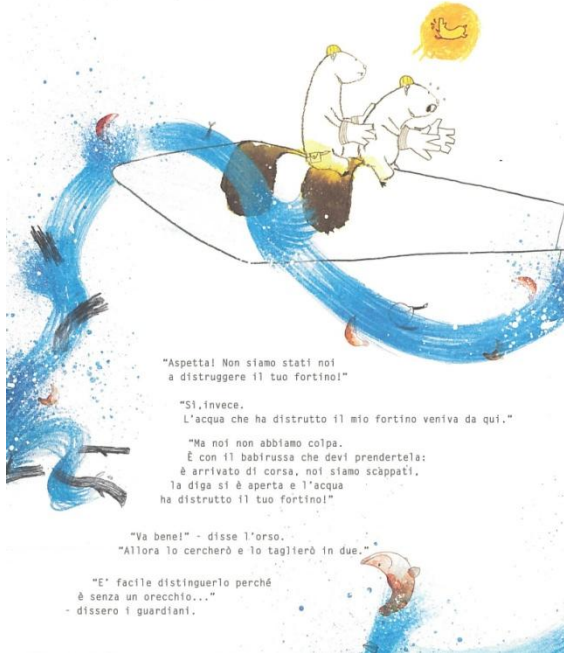


Forse il fortino poteva resistere al nemico
ma non resistette all'acqua.
L'acqua arrivò di mattina presto, all'improvviso.

L'orso si arrabbiò e disse:
"Troverò chi ha distrutto il mio fortino e lo taglierò in due."

Poi marciò fino alla diga da dove proveniva l'acqua.

"Eccovi!" - disse ai guardiani della diga.
"Siete voi che avete distrutto il mio fortino!
Quindi devo tagliarvi in due."



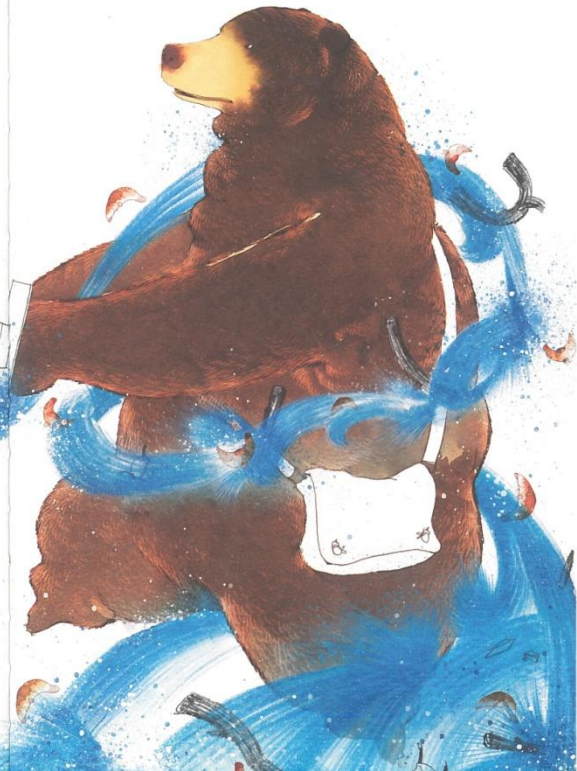
"Aspetta! Non siamo stati noi
a distruggere il tuo fortino!"

"Sì, invece.
L'acqua che ha distrutto il mio fortino veniva da qui."

"Ma noi non abbiamo colpa.
È con il babirussa che devi prendertela:
è arrivato di corsa, noi siamo scappati.
La diga si è aperta e l'acqua
ha distrutto il tuo fortino!"

"Va bene!" - disse l'orso.
"Allora lo cercherò e lo taglierò in due..."

"È facile distinguerlo perché
è senza un orecchio..."
- dissero i guardiani.



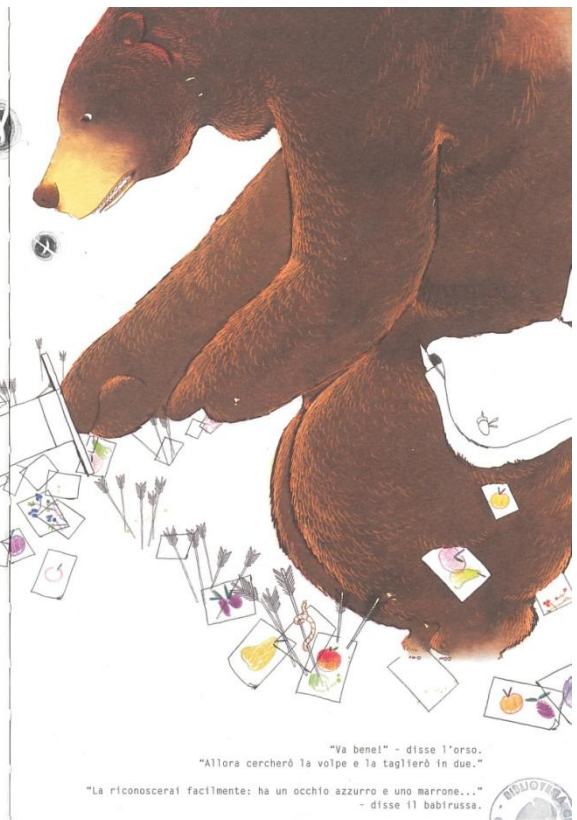
Il babirussa se ne stava sdraiato a terra e si lamentava.
Gli mancava un orecchio e l'orso lo riconobbe subito.

"Sei tu che hai distrutto il mio fortino e
quindi devo tagliarti in due."

"Tu ti sbagli. Io non ho distrutto nulla!" - disse il babirussa.

"Sì, invece: tu hai spaventato i guardiani della diga,
loro sono scappati e hanno lasciato uscire l'acqua
che ha distrutto il mio fortino!"

"Ma io non ho colpa. E' con la volpe che devi prendertela.
Io me ne stavo tranquillo quando ZIP!
Una freccia mi taglia via l'orecchio!
E poi ZIP! Un'altra mi si conficca nel sedere!
Sono corso a chiedere aiuto ma nessuno mi ha aiutato.
Ecco come è andata!"



"Va bene!" - disse l'orso.
"Allora cercherò la volpe e la taglierò in due."

"La riconoscerà facilmente: ha un occhio azzurro e uno marrone..."
- disse il babirussa.



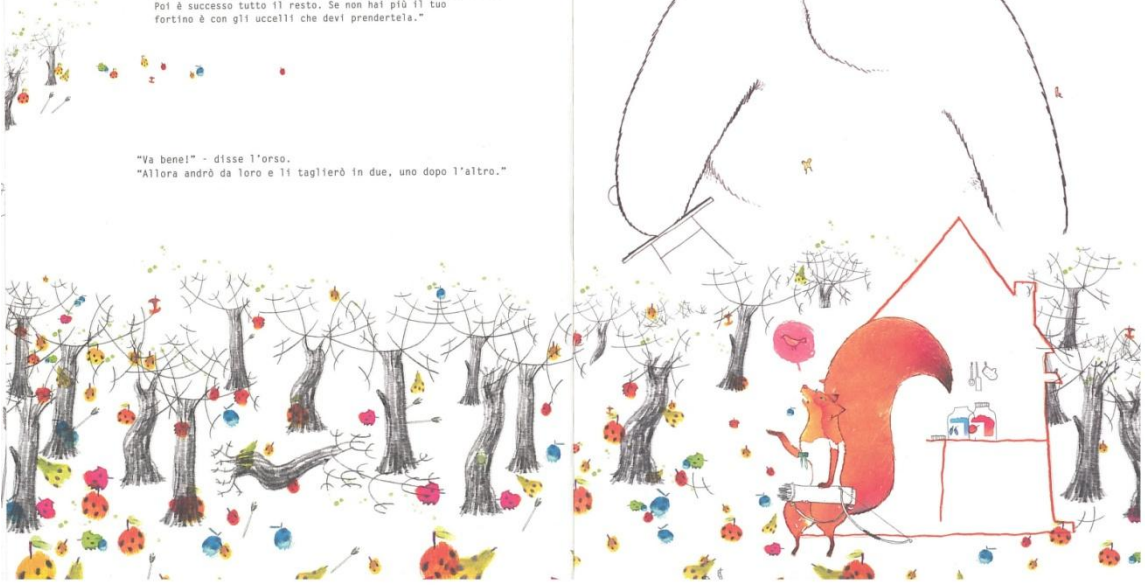
La volpe era seduta davanti alla porta di casa.
L'orso prese la spada: "Sei tu che hai distrutto il mio fortino
e ora devo tagliarti in due."

"Tu ti confondi!" - disse la volpe. "Io non riesco nemmeno
a tirar su l'acqua dal pozzo, come potrei distruggere un fortino!"

"Eppure lo hai fatto: hai tirato le frecce al babrussa
che ha spaventato i guardiani della diga
che hanno fatto uscire l'acqua che ha distrutto il mio fortino!"

"Ma io non ho colpa.
Sono stati gli uccelli. Sono arrivati qui e mangiano
loro tutta la mia frutta! Volevo mandarli via
con quel vecchio arco ma le frecce sono andate di qua e di là.
Poi è successo tutto il resto. Se non hai più il tuo
fortino è con gli uccelli che devi prendertela."

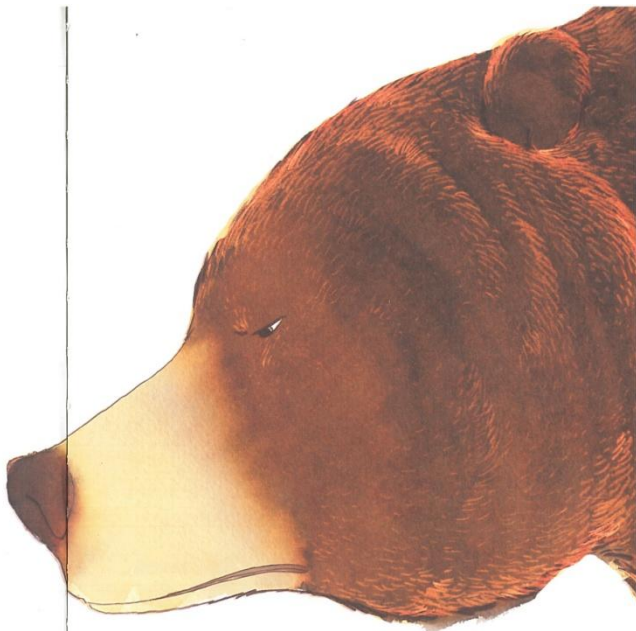
"Va bene!" - disse l'orso.
"Allora andrò da loro e ti taglierò in due, uno dopo l'altro."



L'orso raggiunge gli uccelli:
"Siete voi che avete distrutto il mio fortino
e quindi ora vi taglierò in due."

"Tu ti sbagli!" - disse uno degli uccelli.
"Noi non abbiamo distrutto nessun fortino."

"Sì, invece: avete mangiato la frutta della volpe.
Lei ha tirato le frecce al babrussa
che ha spaventato i guardiani
della diga che hanno fatto uscire l'acqua
che ha distrutto il fortino."

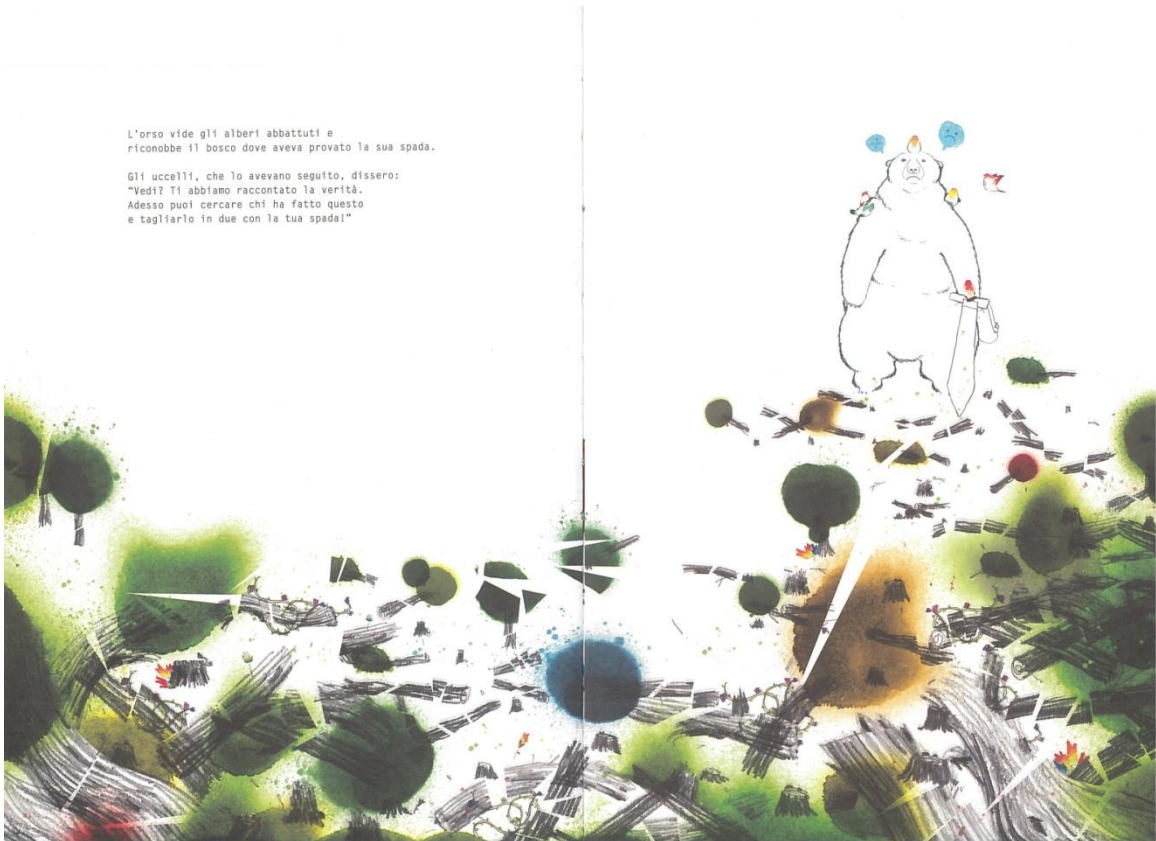


"Ma noi non abbiamo colpa.
Ce ne stavamo sui rami dei nostri alberi quando
improvvisamente VRAM! Sono crollati tutti.
E' per questo che siamo venuti qui.
C'è qualcuno nel bosco che butta giù gli alberi.
E' con lui che devi prendertela."

"Va bene!" - disse l'orso.
"Allora lo troverò e lo taglierò in due."

L'orso vide gli alberi abbattuti e
riconobbe il bosco dove aveva provato la sua spada.

Gli uccelli, che lo avevano seguito, dissero:
"Vedi? Ti abbiamo raccontato la verità.
Adesso puoi cercare chi ha fatto questo
e tagliarlo in due con la tua spada!"



L'orso capì che non c'era nessuno
da tagliare in due con la sua spada
a meno di non tagliarsi lui stesso
con un colpo secco.



Il climatologo Luca Mercalli, nel suo libro *Non c'è più tempo – come reagire agli allarmi ambientali*, riporta che il *Scientists' Warning* indica alcuni esempi di strategie da mettere in atto per la transizione verso la sostenibilità. In particolare, facendo riferimento al mio ambito di studi e alla mia futura professione, ho trovato interessante che gli scienziati indichino come fattore favorevole *l'aumento dell'educazione all'aria aperta per i bambini, e in generale il portare la società a un maggiore apprezzamento della natura* (Mercalli, 2018: 11-12). La scuola ha sicuramente un ruolo determinante nello sviluppo di un atteggiamento positivo verso la natura.

Un esempio a livello mondiale di strategia per sensibilizzare e raccogliere le idee della popolazione è il *Climathon*¹², un evento globale sui cambiamenti climatici, sostenuto dall'European Institute of Innovation and Technology giunto nel 2019 alla seconda edizione, forte di un successo che ha visto la partecipazione di oltre 5000 partecipanti di 6 continenti diversi. Il network ha il duplice scopo di sensibilizzare i cittadini in merito ai temi del cambiamento climatico e chiamarli all'azione attraverso la proposta di idee innovative e realizzabili atte a ridurre o contrastare gli effetti che il cambiamento climatico sta avendo sul loro territorio. Le idee vengono studiate e proposte attraverso il format dell'*Hackathon*¹³, che vede la partecipazione di autorità di governo, studenti, esperti, professionisti e cittadini ad un workshop dinamico dalla durata di 24 ore. Ogni anno vengono quindi avanzate delle proposte che i governi locali possono decidere se mettere in atto per un futuro migliore.

Inoltre Luca Mercalli, che spesso si occupa di formazione nelle scuole italiane, ha analizzato a sua volta lo studio *Climate Change and Energy Technologies in Undergraduate Introductory Science Textbooks* (Environmental Communication, 2018) di Rachel Toho e Bruce Rittmann dell'Università dell'Arizona affermando che:

[...] dopo aver esaminato 15000 pagine tra i 16 più diffusi testi scolastici di scienze pubblicati negli Stati Uniti tra il 2013 e il 2015, soltanto meno del 4 per cento delle pagine sono risultate dedicate ai cambiamenti climatici, all'ambiente e alle energie rinnovabili [...] (Mercalli, 2018: 18).

Inoltre, basandosi sulla propria esperienza, egli afferma che incontra studenti che raramente sentono parlare di tali argomenti, se non con docenti sensibili, e che

¹² Ulteriori informazioni reperibili sul sito <https://climathon.climate-kic.org/en>

¹³ Dall'enciclopedia Treccani (www.treccani.it/vocabolario/hackathon) l'Hackathon è un evento della durata di uno o più giorni destinato a informatici e dedicato alla collaborazione intensiva su un progetto comune, specialmente in materia di *software*.

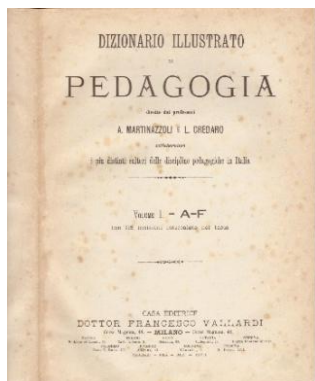
rimangono stupefatti di fronte ai dati e agli scenari. Dunque forse nella scuola si parla ancora troppo poco di tutti i rischi ambientali e di conseguenza del nostro futuro, o meglio dei nostri possibili futuri.

Fortunatamente in quest'ultimo anno, grazie alle azioni della popolare ragazzina Greta Thunberg, i temi dei cambiamenti climatici e, di conseguenza, quello del futuro sono entrati a fare parte della quotidianità di molti giovani. Essi hanno risposto positivamente partecipando attivamente e numerosamente ai *Global Strike for Future*, gli scioperi indetti per chiedere ai governi maggiore impegno verso i cambiamenti climatici. Nel prossimo capitolo si approfondiranno tali argomenti, ma nel contempo si può affermare che questo atteggiamento rappresenta un'enorme speranza verso un cambiamento. L'intento che occorre prefigurarsi non è quello di conservare a priori la Natura sotto una campana di vetro, bensì di mantenere sana la relazione uomo-natura: se la natura non funziona, collassa l'umanità. Proprio come suggerito dai quindicimila scienziati riuniti nel *Scientist's Warning*, occorre che la scuola si impegni ad aumentare l'educazione all'aria aperta per i bambini in modo da favorire un maggiore apprezzamento della natura e la consapevolezza della propria identità ecologica (Thomashow, 1996). Questa strategia sicuramente può influire sulla costruzione di un futuro sostenibile.

1.3 Il futuro nei dizionari di pedagogia

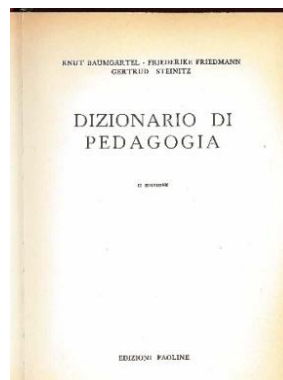
Per capire cosa sia il legame tra *mondo educativo* e la *dimensione del futuro* non è ovviamente sufficiente fermarsi al significato trovato in un vocabolario generalista, ma occorre almeno scoprire se in ambito pedagogico il termine *futuro* assume dei significati specifici. Per questo scopo, sono stati selezionati otto tra i più importanti dizionari pedagogici pubblicati in un arco temporale compreso tra il 1910 e il 2007 (tab. 1).

Tabella 1 – Dizionari pedagogici selezionati inseriti in ordine cronologico sulla base della prima edizione.



Antonio Martinazzoli e Luigi Credaro, *Dizionario illustrato di Pedagogia*, Casa Editrice Dottor Francesco Vallardi, Milano, prima edizione 1910.

Opera in 3 volumi rispettivamente di 620, 810, 736 pagine.



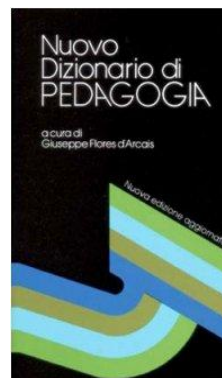
Knut Baumgärtel, Friederike Friedmann, Gertrud Steinitz, *Dizionario di pedagogia*, Edizioni Paoline, Roma, edizione originale 1956. Edizione italiana 1962.

Opera in volume unico, 341 pagine.



AA.VV., *Dizionario enciclopedico di pedagogia*, Editrice S.A.I.E. Torino, Edizione consultata 1972.

Opera composta da 5 volumi rispettivamente di 867, 840, 829, 831, 1035 pagine.



Giuseppe Flores d'Arcais, *Nuovo Dizionario di Pedagogia*, Edizioni Paoline, Torino, 1982 .

Opera in volume unico, 1468 pagine.



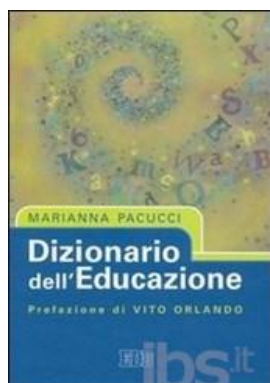
Bertolini Piero, *Dizionario di Pedagogia e Scienze dell'educazione*, Zanichelli, Bologna, 1996.

Opera in volume unico, 720 pagine.



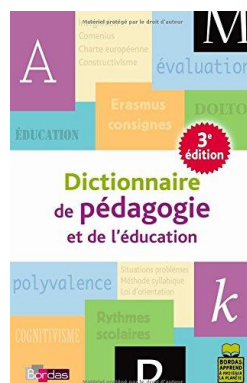
José Manuel Prelezo, Guglielmo Malizia, Carlo Nanni, *Dizionario di scienze dell'educazione*, Editrice Elle Di Ci, Roma, 1997.

Opera in volume unico, 1253 pagine.



Pacucci Marianna, *Dizionario dell'educazione*, Centro editoriale dehoniano, Bologna, 2005.

Opera in volume unico, 943 pagine.



Louis Arenilla, Marie-Pierre Roussel, Marie-Claire Rolland, Bernard Gossot, *Dictionnaire de pédagogie et de l'éducation*, Bordas, Parigi, 2007.

Opera in volume unico, 349 pagine.

L'analisi dei dizionari pedagogici evidenzia a sorpresa che il termine *futuro* è presente solamente in due casi, motivo per cui sono stati cercati anche termini correlati, quali *domani* e *avvenire*, tuttavia senza nuovi risultati (tab. 2).

Tabella 2 – <i>Futuro</i> nei dizionari pedagogici	
	Futuro
<i>Dizionario illustrato di Pedagogia</i> (Martinazzoli, Credaro, 1910)	--
<i>Dizionario di pedagogia</i> (Baumgärtel, Friedmann, Steinitz, 1956)	--
<i>Dizionario enciclopedico di pedagogia</i> (AA.VV. 1972)	--
<i>Nuovo Dizionario di Pedagogia</i> (Flores d'Arcais, 1982)	--
<i>Dizionario di Pedagogia e Scienze dell'educazione</i> (Bertolini, 1996)	X
<i>Dizionario di scienze dell'educazione</i> (Prellezo, Malizia, Nanni, 1997)	--
<i>Dizionario dell'educazione</i> (Pacucci, 2005)	X
<i>Dictionnarire de pédagogie et de l'éducation</i> (Arenilla, Roussel, Rolland, Gossot, 2007)	--

Di seguito si riportano le relative definizioni.

Dizionario di Pedagogia e Scienze dell'Educazione (Bertolini, 1996)

FUTURO – La dimensione del futuro caratterizza esplicitamente qualsiasi autentico discorso pedagogico in contrapposizione al discorso proprio delle varie scienze ad orientamento naturalistico, il cui interesse fondamentale è rivolto alle

*dimensioni del presente e del passato*¹⁴. Ciò significa affermare che l'educatore deve in ogni caso tener presente tale dimensione; così, in particolare in sede diagnostica, deve sforzarsi di comprendere l'educando anche in funzione della sua apertura (della sua proiezione) al futuro; e, in sede di trattamento operativo, sospingerlo (stimolarlo) verso il futuro, ovvero verso un continuo superamento attuale (inteso come tutto ciò che ha già conquistato e che può sempre essere perfezionato e quindi superato).

Vedi:

P. Bertolini, *L'esistere pedagogico*, La Nuova Italia, Firenze 1988.

G. Bocchi – M. Ceruti – E. Morin, *Turbare il futuro*, Moretti e Viali, Bergamo 1990.

P. Teilhard De Chardin, *Le direzioni del futuro*, SEI, Torino 1996.

[Bertolini, 1996, p. 219; definizione di circa 103 parole]

Dalla definizione emerge l'importanza della dimensione del futuro all'interno dell'educazione in quanto essa *caratterizza esplicitamente qualsiasi autentico discorso pedagogico*. Ogni azione che si compie è proiettata verso il futuro e l'educatore deve tenere conto di questa dimensione in tutte le fasi di crescita del bambino; occorre tenerne presente quindi in sede diagnostica sforzandosi di comprendere l'educando nella sua proiezione al futuro e in sede di trattamento operativo stimolandolo a riflettere verso quello che verrà e quello che può costruire.

Dizionario dell'Educazione (Pacucci, 2005)

FUTURO – Un tempo era oggetto di desiderio e di speranza; oggi è qualcosa che evoca paure irrazionali, perché un po' tutti ci si sente espropriati del senso del futuro. In realtà questa percezione non è assolutamente vera: mai come in questo tempo si può essere protagonisti del proprio tempo, a condizione di riconoscere quanta responsabilità ci vuole nel compiere le diverse scelte esistenziali e nel portarle a compimento. E se permangono elementi di precarietà che rinviano alla consapevolezza che la vita non appartiene mai fino in fondo a nessuno, sicuramente però la storia cammina sulle gambe di una pluralità di uomini e donne che condividono un medesimo cammino.

Il problema, dunque, è culturale e pedagogico, più che esperienziale: urge riappropriarsi di una direzione di marcia chiara e condivisa, per impedire che la casualità o, peggio, qualcuno possa decidere per tutti come debba essere il mondo di domani, giocando proprio sulla difficoltà delle generazioni giovanili e adulte di essere fino in fondo fedeli all'impegno di autodeterminazione.

¹⁴ Appare strano che il prof. Bertolini, nel valorizzare il legame stretto tra "dimensione del futuro" e "discorso pedagogico" ne sminuisca l'importanza in altri campi del sapere quali quello scientifico e naturalistico.

Per educare al futuro non basta però una generica sollecitazione, ma è importante quanto meno fare attenzione a due aspetti.

Da un lato occorre aiutare i giovani a collocare la propria storia personale nell'alveo degli eventi che caratterizzano la dimensione della mondialità. Nel tempo delle interdipendenze sistemiche, nessuno può ritagliarsi un pezzettino di felicità indipendentemente o a scapito degli altri.

Dall'altro lato bisogna divenire sensibili ai segni dei tempi: se è vero che ciascuno sogna il domani a partire da aspettative particolari, è anche certo che esso si realizzerà in sintonia con le opportunità che la realtà nel suo complesso mette a disposizione dei singoli.

*Il futuro è sempre – piaccia o no – in stretta connessione con il presente. Si può percepire questo legame come un limite o come una **prospettiva che incentiva l'agire umano a darsi una finalità e una meta**; comunque è determinante per la capacità di tenere in bilico la dimensione del desiderio e del sogno con quella del realismo, nella certezza che il corso del tempo non è mai soltanto una mera successione di eventi.*

[Pacucci, 2005; pp. 198-199, definizione di circa 342 parole]

Si tratta di una definizione maggiormente articolata e complessa che fa emergere la dimensione del futuro come un tempo nel quale si può essere protagonisti, ovvero si può essere soggetti attivi, a condizione di essere consapevoli della responsabilità che si ha nel compiere determinate scelte. Emerge tuttavia un'urgenza, ovvero *riappropriarsi di una direzione di marcia chiara e condivisa, per impedire che la casualità o, peggio, qualcuno possa decidere per tutti come debba essere il mondo di domani*. Inoltre, emerge che per educare al futuro non è sufficiente una generica sollecitazione, ma occorre svolgere un lavoro di appropriazione di tale dimensione. L'ultimo aspetto da segnalare è l'affiorare di un senso di ottimismo dato dal non percepire il legame tra presente e futuro come un limite, bensì come prospettiva che incentiva l'azione verso un obiettivo.

L'analisi dei dizionari di diverse epoche fa emergere come in tali documenti non vi sia particolare peso e riferimento alla dimensione del futuro. Nei prossimi paragrafi si procederà con il lavoro di approfondimento analizzando cos'è il futuro (ammesso e non concesso che compaia) nei riferimenti normativi per la scuola e per gli insegnanti in formazione.

1.4 Il futuro nella scuola¹⁵: analisi dei principali riferimenti normativi

Le *Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*¹⁶ elaborate ai sensi dell'articolo 1, comma 4, del decreto del Presidente della Repubblica 20 marzo 2009, secondo i criteri indicati nella C.M. n. 31 del 18 aprile 2012 commissionate dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca sono lo strumento al quale attualmente l'insegnante fa riferimento per guidare la propria pratica educativa.

La finalità generale della scuola risulta essere:

Lo sviluppo armonico e integrale della persona, all'interno dei principi della Costituzione italiana e della tradizione culturale europea, nella promozione della conoscenza e nel rispetto e nella valorizzazione delle diversità individuali, con il coinvolgimento attivo degli studenti e delle famiglie (Indicazioni Nazionali, 2012: 9).

Successivamente, nel 2018 sono state prodotte le *Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari*, un documento a cura del Comitato Scientifico Nazionale per le Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione del MIUR. Si procederà all'analisi di tali riferimenti normativi per constatare se vi sono dei rimandi al futuro/futuri e in quale misura si parla di esso/essi al loro interno. Nel paragrafo successivo, invece, seguirà un'analisi della legge Buona Scuola, ovvero la 107 del 13 luglio 2015, e del testo normativo che regola la formazione degli insegnanti, ovvero il D.M. n. 249 del 10 ottobre 2010, al fine di verificare se anche all'interno di tali documenti vi sono richiami alla dimensione del futuro.

1.4.1 Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione, 2012

La ricerca per parole chiave all'interno delle Indicazioni Nazionali 2012 (un documento composto da circa 80 pagine, suddiviso per discipline o campi di esperienza) ha evidenziato che il termine *futur-* compare sedici volte.

La prima accezione di *futur-* si trova nelle prime pagine, ovvero nella sezione «La Scuola nel nuovo scenario»:

¹⁵ Titolo ripreso dall'articolo di Bertolino F. e Perazzone A., *Il futuro nella scuola*, «eco, l'educazione sostenibile», n.1 del 2013: 20-22.

¹⁶ www.indicazioninazionali.it/wp-content/uploads/2018/08/Indicazioni_Annali_Definitivo.pdf

*Anche le relazioni fra il sistema formativo e il mondo del lavoro stanno rapidamente cambiando. Ogni persona si trova nella ricorrente necessità di riorganizzare e reinventare i propri saperi, le proprie competenze e persino il proprio stesso lavoro. Le tecniche e le competenze diventano obsolete nel volgere di pochi anni. Per questo l'obiettivo della scuola non può essere soprattutto quello di inseguire lo sviluppo di singole tecniche e competenze; piuttosto, è quello di formare saldamente ogni persona sul piano cognitivo e culturale, affinché possa affrontare positivamente l'incertezza e la mutevolezza degli scenari sociali e professionali, presenti e **futuri**. Le trasmissioni standardizzate e normative delle conoscenze, che comunicano contenuti invariati pensati per individui medi, non sono più adeguate. Al contrario, la scuola è chiamata a realizzare percorsi formativi sempre più rispondenti alle inclinazioni personali degli studenti, nella prospettiva di valorizzare gli aspetti peculiari della personalità di ognuno (Indicazioni Nazionali, 2012: 5).*

È stato necessario prendere una parte corposa del testo ministeriale al fine di comprendere la cornice entro cui questo concetto viene espresso. In questa prima accezione, si vuole evidenziare il fatto che la scuola, se vuole che la persona affronti positivamente il presente e il futuro sia sul piano sociale sia professionale, è tenuta a realizzare percorsi formativi che tengano conto delle inclinazioni e peculiarità personali dello studente e non limitarsi ad una trasmissione standardizzata delle conoscenze.

Successivamente, nella sezione «Per una nuova cittadinanza», le Indicazioni Nazionali recitano:

*La nostra scuola, inoltre, deve formare cittadini italiani che siano nello stesso tempo cittadini dell'Europa e del mondo. I problemi più importanti che oggi toccano il nostro continente e l'umanità tutta intera non possono essere affrontati e risolti all'interno dei confini nazionali tradizionali, ma solo attraverso la comprensione di far parte di grandi tradizioni comuni, di un'unica comunità di destino europea così come di un'unica comunità di destino planetaria. Perché gli studenti acquisiscano una tale comprensione, è necessario che la scuola li aiuti a mettere in relazione le molteplici esperienze culturali emerse nei diversi spazi e nei diversi tempi della storia europea e della storia dell'umanità. La scuola è luogo in cui il presente è elaborato nell'intreccio tra passato e **futuro**, tra memoria e progetto (Indicazioni Nazionali, 2012: 7).*

Trovo questo passaggio interessante in quanto ritengo che vada dritto al nucleo di questa tesi. Si sottolinea l'importanza di sentirsi parte della comunità planetaria in quanto cittadini e di conoscere i molteplici aspetti culturali nei diversi spazi e tempi della storia. Inoltre, si evidenzia il concetto della scuola come luogo di intreccio tra passato e futuro, dove le conoscenze su gli eventi del passato, sulla memoria storica, sono fondamentali per la costruzione di progetti futuri. La costruzione di essi è possibile

solamente se si valorizza la memoria delle generazioni anziane, che mettono a disposizione i loro vissuti per riflettere criticamente su quanto è avvenuto.

Proseguendo è interessante anche il passaggio nella sezione «Per un nuovo umanesimo»:

*Le relazioni fra il microcosmo personale e il macrocosmo dell'umanità e del pianeta oggi devono essere intese in un duplice senso. Da un lato tutto ciò che accade nel mondo influenza la vita di ogni persona; dall'altro, ogni persona tiene nelle sue stesse mani una responsabilità unica e singolare nei confronti del **futuro** dell'umanità (Indicazioni Nazionali, 2012: 7).*

Attraverso tale citazione si evidenzia come il singolo e il pianeta siano legati da relazioni di reciprocità, che hanno come conseguenza il fatto di essere influenzati e dipendenti l'uno dall'altro, sottolineando la responsabilità che l'uomo ha verso il pianeta. Le azioni di ogni singolo, se sommate a quelle degli altri, hanno delle ripercussioni, in positivo o in negativo, anche sull'intera umanità; se tutti si impegnassero ad avere una particolare accortezza e cura verso le esigenze del pianeta vi sarebbe un giovamento per l'intera umanità. Importante è quindi il compito della scuola che, attraverso metodologie attive e interdisciplinari, deve favorire il legame positivo con la natura che ci circonda e un senso di responsabilità, al fine di sviluppare un atteggiamento di cura verso l'ambiente.

Nella sezione «I bambini, le famiglie, i docenti, l'ambiente di apprendimento» viene approfondito il tema dei bambini, riportando:

*I bambini sono il nostro **futuro** e la ragione più profonda per conservare e migliorare la vita comune sul nostro pianeta. Sono espressione di un mondo complesso e inesauribile, di energie, potenzialità, sorprese e anche di fragilità - che vanno conosciute, osservate e accompagnate con cura, studio, responsabilità e attesa. Sono portatori di speciali e inalienabili diritti, codificati internazionalmente, che la scuola per prima è chiamata a rispettare (Indicazioni Nazionali, 2012: 16).*

I bambini sono il nostro futuro; occorre quindi vivere in modo da *soddisfare i bisogni del presente senza compromettere la possibilità delle generazioni future di soddisfare i propri*¹⁷. È importante, fin dalla prima infanzia, trasmettere questo messaggio di sostenibilità.

¹⁷ Prima definizione di sviluppo sostenibile introdotta nel rapporto Brundtland, un documento pubblicato nel 1987 dalla Commissione mondiale sull'ambiente e lo sviluppo.

Nella medesima sezione, si approfondisce poi il tema delle famiglie; si evidenzia come i genitori, ma anche le altre figure educative con cui entra in contatto il bambino, e la scuola abbiamo un ruolo centrale, imprescindibile e condiviso nell'educazione del bambino. Attraverso esperienze proposte appositamente, il bambino deve prepararsi ad affrontare il futuro:

*[...] L'ingresso dei bambini nella scuola dell'infanzia è una grande occasione per prendere più chiaramente coscienza delle responsabilità genitoriali. Mamme e papà (ma anche i nonni, gli zii, i fratelli e le sorelle) sono stimolati a partecipare alla vita della scuola, condividendone finalità e contenuti, strategie educative e modalità concrete per aiutare i piccoli a crescere e imparare, a diventare più "forti" per un **futuro** che non è facile da prevedere e da decifrare [...]* (Indicazioni Nazionali, 2012: 17).

Nel documento ministeriale, si passa successivamente ad illustrare gli specifici campi di esperienza della scuola dell'infanzia. Incontriamo la desinenza *futur-* nel primo in elenco, ovvero Il sé e l'altro:

*[...] I bambini formulano tanti perché sulle questioni concrete, sugli eventi della vita quotidiana, sulle trasformazioni personali e sociali, sull'ambiente e sull'uso delle risorse, sui valori culturali, sul **futuro** vicino e lontano, spesso a partire dalla dimensione quotidiana della vita scolastica. Al contempo pongono domande di senso sul mondo e sull'esistenza umana. I molti perché rappresentano la loro spinta a capire il significato della vita che li circonda e il valore morale delle loro azioni. Nella scuola hanno molte occasioni per prendere coscienza della propria identità, per scoprire le diversità culturali, religiose, etniche, per apprendere le prime regole del vivere sociale, per riflettere sul senso e le conseguenze delle loro azioni [...]* (Indicazioni Nazionali, 2012: 18).

Occorre aiutare i bambini a muoversi e orientarsi tra passato, presente e futuro. Questo passaggio fa riferimento alla scuola dell'infanzia, periodo in cui i bambini sono alimentati da molte domande; alla scuola spetta il compito di rispondere, attraverso esperienze, e abituare il bambino a riflettere sul futuro e sulle conseguenze delle proprie azioni. È da esse, compiute nel presente, che si può strutturare un futuro. Questo concetto viene generalizzato nei Traguardi dello sviluppo di competenza, ovvero:

*[...] Si orienta nelle prime generalizzazioni di passato, presente, **futuro** e si muove con crescente sicurezza e autonomia negli spazi che gli sono familiari, modulando progressivamente voce e movimento anche in rapporto con gli altri e con le regole condivise [...]* (Indicazioni Nazionali, 2012: 19).

Nei Traguardi dello sviluppo di competenza del campo di esperienza *La conoscenza del mondo*, le Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia indicano come importante:

*[...] Riferisce correttamente eventi del passato recente; sa dire cosa potrà succedere in un **futuro** immediato e prossimo [...]* (Indicazioni Nazionali, 2012: 22).

Si rimarca l'importanza di abituare i bambini, fin da piccoli, a ragionare e riflettere in termini di futuro. Oltre a fare riferimento agli eventi del passato, deve sviluppare il senso di previsione.

La radice *futur-*, in seguito, si può trovare nella parte dedicata alla scuola primaria, in particolare facendo riferimento alla lettura della lingua italiana:

*[...] La nascita del gusto per la lettura produce aumento di attenzione e curiosità, sviluppa la fantasia e il piacere della ricerca in proprio, fa incontrare i racconti e le storie di ogni civiltà e tempo, avvicina all'altro e al diverso da sé. Tutte queste esperienze sono componenti imprescindibili per il raggiungimento di una solida competenza nella lettura e per lo sviluppo di ogni **futura** conoscenza [...]* (Indicazioni Nazionali, 2012: 28).

In questo frammento di testo, il termine compare per la prima volta in funzione di aggettivo, facendo riferimento all'importanza del piacere della lettura; è attraverso la lettura che spesso, in ogni ordine di scuole, si sviluppano le conoscenze. È dunque fondamentale che gli insegnanti trasmettano ai bambini la passione per questa attività.

Nella disciplina Storia per la scuola primaria, si rimarca un passaggio interessante, avente oggetto il tema di questa tesi:

*[...] Lo studio della storia, insieme alla memoria delle generazioni viventi, alla percezione del presente e alla visione del **futuro**, contribuisce a formare la coscienza storica dei cittadini e li motiva al senso di responsabilità nei confronti del patrimonio e dei beni comuni. Per questa ragione la scuola è chiamata ad esplorare, arricchire, approfondire e consolidare la conoscenza e il senso della storia [...]* (Indicazioni Nazionali, 2012: 41).

Ancora una volta, si va a sottolineare l'essenzialità della dimensione futuro, oltre che la conoscenza del passato e la percezione del presente, per contribuire alla formazione di cittadini consapevoli e responsabili nei confronti dei beni comuni e quindi dell'ambiente che ci circonda. La conoscenza della storia sicuramente aiuta a sviluppare tale atteggiamento, tuttavia è necessario oscillare continuamente tra queste tre dimensioni – passato, presente, futuro. Spesso nelle scuole quest'ultimo aspetto viene

tralasciato, in quanto viene dato spazio solamente allo studio degli eventi che hanno caratterizzato le epoche più antiche.

Nella sezione Geografia, essendo una disciplina altamente legata alla Storia poiché permette di ragionare in termini di spazio-tempo, il concetto espresso precedentemente viene nuovamente riscontrato. In particolare si sottolinea come le azioni effettuate nel passato e nel presente influenzeranno e avranno ripercussioni nel futuro:

*[...] Poiché lo spazio non è statico, la geografia non può prescindere dalla dimensione temporale, da cui trae molte possibilità di leggere e interpretare i fatti che proprio nel territorio hanno lasciato testimonianza, nella consapevolezza che ciascuna azione implica ripercussioni nel **futuro** [...]. La conoscenza e la valorizzazione del patrimonio culturale ereditato dal passato, con i suoi “segni” leggibili sul territorio, si affianca allo studio del paesaggio, contenitore di tutte le memorie materiali e immateriali, anche nella loro proiezione **future**. Tali percorsi consentono sintesi con la storia e le scienze sociali, con cui la geografia condivide pure la progettazione di azioni di salvaguardia e di recupero del patrimonio naturale, affinché le generazioni **future** possano giovare di un ambiente sano [...]. La presenza della geografia nel curriculum contribuisce a fornire gli strumenti per formare persone autonome e critiche, che siano in grado di assumere decisioni responsabili nella gestione del territorio e nella tutela dell'ambiente, con un consapevole sguardo al **futuro** [...]* (Indicazioni Nazionali, 2012: 46).

Inoltre, vi è una particolare attenzione alla salvaguardia e alla tutela dell'ambiente naturale, in quanto questi aspetti sono ritenuti importanti nel curriculum della scuola primaria per formare cittadini critici e responsabili.

Le ultime due accezioni di *futur-*, all'interno delle Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione del 2012, possiamo rilevarle per la disciplina Educazione Fisica:

*[...] L'attività motoria praticata in ambiente naturale rappresenta un elemento determinante per un'azione educativa integrata, per la formazione di **futuri** cittadini del mondo, rispettosi dei valori umani, civili e ambientali [...]* (Indicazioni Nazionali, 2012: 63).

Praticare attività all'aria aperta e in un ambiente naturale favorisce l'attaccamento da parte delle persone alla natura, alimentando quindi il sentimento di rispetto verso il pianeta.

Nei Traguardi di sviluppo delle competenze al termine della scuola primaria si individua l'ultima accezione:

[...] *Sperimenta una pluralità di esperienze che permettono di maturare competenze di giocosport anche come orientamento alla futura pratica sportiva* [...] (Indicazioni Nazionali, 2012: 63).

Tale passaggio, tuttavia, fa riferimento esclusivamente alla pratica sportiva.

Delle sedici accezioni di *futur-* riscontrate all'interno delle Indicazioni Nazionali per la scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione 2012, solamente una ci descrive il futuro, ovvero una dimensione *che non è facile da prevedere e da decifrare* (Indicazioni Nazionali, 2012: 19). Questa descrizione ci comunica una sensazione di complessità e difficoltà, data dall'incertezza e dall'impossibilità di presagire ciò che succederà. In cinque casi, invece, la radice *futur-* è utilizzata esclusivamente con funzione di aggettivo, abbinata per esempio ai nomi *futura conoscenza* (Indicazioni Nazionali, 2012: 28), *generazioni future* (Indicazioni Nazionali, 2012: 46), *futuri cittadini* (Indicazioni Nazionali, 2012: 63). In altri casi, si fa riferimento alle competenze che occorre acquisire alla scuola dell'infanzia o alla scuola primaria per orientarsi tra le dimensioni del passato, presente e futuro. In tutte le altre accezioni si intende *futur-* come tempo che verrà o come avvenimenti che in esso succederanno; per esempio, si cita il *futuro dell'umanità* (Indicazioni Nazionali, 2012: 7) o la *percezione del presente e la visione del futuro* (Indicazioni Nazionali, 2012: 41).

1.4.2 Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari, 2018

Alcune reti di scuole hanno partecipato ai tre anni di sperimentazione delle Indicazioni Nazionali 2012, assistite dal Comitato Scientifico Nazionale. Si è riflettuto sul curricolo, sugli strumenti didattici e sugli ambienti di apprendimento, rimarcando situazioni contrastanti: da un lato si trovano innovazione e ricerca, dall'altro disorientamento e incertezze ad abbandonare il modello tradizionale di tipo prevalentemente trasmissivo. Tuttavia, in seguito a questi anni di sperimentazione, è emersa la presenza di nuovi scenari: il mondo in cui viviamo è caratterizzato da un contesto culturale e sociale soggetto a molteplici cambiamenti. In questo documento, si fa riferimento al ruolo del rapido sviluppo tecnologico, ai veloci e drammatici cambiamenti mondiali per quanto riguarda l'economica e la cultura, tenendo in considerazione anche l'accrescimento dei flussi migratori verso i Paesi più ricchi, e

infine si ha un inedito richiamo a un maggiore impegno per la sostenibilità e la cittadinanza europea e globale. Specificatamente, si fa riferimento ai diciassette obiettivi enunciati dall'ONU nell'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile. Per la prima volta, nei riferimenti normativi vi è una particolare attenzione alla tematica del futuro e della sostenibilità.

Nelle Indicazioni Nazionali e Nuovi scenari, redatte nel 2018, si possono trovare otto declinazioni di *futur-*, di seguito esaminate.

La prima declinazione è situata all'interno del paragrafo facente riferimento agli obiettivi dell'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile:

*[...] Gli obiettivi dell'Agenda (cfr Q1) riguardano, a livello sistemico, gli Stati e le organizzazioni politiche nazionali e sovranazionali. L'obiettivo che più direttamente coinvolge la scuola è il n. 4, nel quale la scuola italiana è da sempre attivamente impegnata e per il quale però si richiede un impegno supplementare proprio alla luce delle nuove emergenze. L'istruzione, tuttavia, può fare molto per tutti gli obiettivi enunciati nell'Agenda, fornendo competenze culturali, metodologiche, sociali per la costruzione di una consapevole cittadinanza globale e per dotare i giovani cittadini di strumenti per agire nella società del **futuro** in modo da migliorarne gli assetti [...]* (Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari, 2018: 7-8).

L'obiettivo n. 4 al quale si riferisce la citazione è «Fornire un'educazione di qualità, equa ed inclusiva, e opportunità di apprendimento per tutti»¹⁸. In questo passaggio si può osservare come effettivamente venga messa in luce la necessità di far fronte a nuove emergenze, in primis quella ambientale ma anche culturale ed economica. L'istruzione è sicuramente una delle possibilità più accreditate per la formazione di cittadini consapevoli e attenti alle necessità del futuro; è necessario, tuttavia, che si condivida questo obiettivo comune e che la scuola non sia lasciata sola di fronte a queste importanti questioni.

Nella sezione “La scuola dell'infanzia: identità, autonomia, competenza, cittadinanza” si evidenziano alcuni passaggi chiave delle precedenti Indicazioni Nazionali 2012. Facendo riferimento al campo di esperienza *Il sé e l'altro*, il documento in oggetto riporta:

*[...] Questo campo ha come oggetto la ricostruzione dell'ambiente di vita dei bambini, della loro esperienza e storia personale, da curvare verso la consapevolezza di una storia “plurale”, di regole trasparenti di convivenza, di costruzione di un **futuro** da vivere insieme (cittadinanza), nel delicato equilibrio*

¹⁸ Consultabile al sito www.unric.org/it/images/Agenda_2030_ITA.pdf

tra “grammatiche comuni” (da condividere) e diversità (da riconoscere e rispettare) [...] (Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari, 2018: 9).

Si mette in evidenza l'importanza, fin dalla tenera età, di sviluppare un senso di cittadinanza, attraverso le consuete regole di convivenza civile, al fine di costruire un futuro. In particolar modo, in questa citazione si fa riferimento al saper stare al mondo.

Successivamente, la seconda riflessione sul futuro è nella sezione “Gli ambiti della storia e della geografia”:

*[...] Lo studio della storia, attraverso “quadri di civiltà”, permette di indagare come l'umanità, nel tempo e nello spazio, ha affrontato e risolto i problemi di convivenza, di organizzazione sociale, di approvvigionamento delle risorse, di difesa; come in funzione di tali soluzioni ha sviluppato la cultura, l'economia, la tecnologia, le arti e la letteratura. Attraverso l'analisi delle “strutture” politiche, economiche, sociali, culturali, tecnologiche, permette di rilevarne le costanti e le differenze nel tempo e nello spazio, di apprezzarne le evoluzioni, di comprendere meglio il presente e di pianificare le scelte **future** alla luce degli avvenimenti del passato [...] (Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari, 2018: 10).*

In questo brano, si rimarca ulteriormente come lo studio della storia e, non in secondo piano, della geografia è fondamentale per la proiezione nel futuro; solamente avendo chiaro gli avvenimenti e le relative conseguenze avvenute nel passato e con ripercussioni sul presente, si può pianificare quello che si desidera per il proprio futuro. È importante quindi che tutte e tre le dimensioni – passato, presente, futuro – non vengano trascurate in un'ottica di educazione e che le memorie vengano continuamente trasmesse alle nuove generazioni.

In seguito, nelle Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari 2018, nella sezione dedicata alla Geografia, viene riportata una citazione¹⁹ tratta dalle Indicazioni Nazionali 2012, in quanto si vuole spiegare l'interazione tra l'uomo e il proprio ambiente di vita, le scelte della comunità, le migrazioni, ecc. In questo caso, non si riporta nuovamente la citazione con le tre accezioni di *futur-* in quanto è già stata illustrata precedentemente.

Per quanto concerne la sezione sulle competenze sociali e civiche viene fatta una riflessione sulla cittadinanza nella comunità di vita, sia a livello locale sia planetario. In particolar modo, nel brano seguente si fa riferimento al ruolo dell'insegnante:

*[...] L'insegnante, in quanto educatore di **futuri** cittadini, ha una specifica responsabilità rispetto ai destinatari della sua azione educativa: le sue modalità comunicative e di gestione delle relazioni in classe, le sue scelte didattiche*

¹⁹ Essa è reperibile all'interno delle Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari, 2018: 11.

potranno costituire un esempio di coerenza rispetto all'esercizio della cittadinanza, oppure creare una discrasia fra ciò che viene chiesto agli allievi e quello che viene agito nei comportamenti degli adulti [...] (Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari, 2018: 15-16).

Si rimarca nuovamente l'importanza del ruolo dell'insegnante, che non deve essere un mero trasmettitore di conoscenze, ma deve aiutare gli alunni, i futuri cittadini, a costruire una propria identità rispettando i valori e le regole della società. Inoltre, tale figura ha l'onere di fungere da esempio, da testimone per i piccoli cittadini e dunque il suo atteggiamento nei confronti dell'altro, della società e del futuro è decisivo.

L'ultima accezione presente nel documento è situata nel titolo del paragrafo *Prospettive future* (Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari, 2018: 18), all'interno del quale si mette ancora una volta al centro i temi della cittadinanza attiva e della sostenibilità come interdisciplinari nel curriculum della scuola dell'infanzia e primaria. Per costruire lo sviluppo sostenibile e duraturo, o del futuro, è necessario realizzare un apprendimento sociale comune di tipo relazionale, che investa tutte le dimensioni dell'esperienza umana: i temi della giustizia, della solidarietà e dell'interdipendenza intergenerazionale.

Delle otto accezioni di *futur-* presenti all'interno delle Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari 2018 ve ne sono due che hanno funzione di aggettivo, ovvero *scelte future* (Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari, 2018: 10) e *futuri cittadini* (Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari, 2018: 15). In questo documento, tuttavia, si hanno anche altre accezioni: in un caso si vuole fare riferimento all'importanza di dotare i giovani di strumenti efficaci per agire in modo migliore nella società del futuro; in un altro caso, si cerca di definire come deve essere il futuro, ovvero una dimensione *da vivere insieme (cittadinanza), nel delicato equilibrio tra "grammatiche comuni" (da condividere) e diversità (da riconoscere e rispettare)* (Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari, 2018: 9).

Si può quindi affermare che all'interno delle Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione del 2012 e le successive Indicazioni Nazionali e nuovi scenari del 2018 sono presenti riferimenti alla dimensione del futuro. Essi non sono situati esclusivamente nelle parti introduttive, bensì sono osservabili sia all'interno di alcuni campi di esperienza per la scuola dell'infanzia, sia in diverse discipline per la scuola primaria come, ad esempio, la storia e la geografia.

Non vi sono molti riferimenti a come si potrebbe costruire il futuro o a come dovrebbe essere. Le Indicazioni sembrano fare emergere un atteggiamento di preoccupazione nell'educare i giovani a vivere consapevolmente e a essere responsabili delle proprie azioni e della qualità dell'ambiente, che verrà lasciato in eredità alle generazioni future. Inoltre, c'è l'idea di futuro nella prospettiva di cambiamento, di immaginazione di qualcosa di nuovo.

Secondo alcuni autori, tuttavia, nella pratica scolastica sono state privilegiate alcune dimensioni spazio-temporali a discapito di altre: l'educazione si è concentrata principalmente sullo studio del passato e della realtà esterna, portando a uno squilibrio nella considerazione di queste dimensioni. Essi sostengono che sarebbe più opportuno dedicare maggiore attenzione anche ad aspetti della realtà interiore, dello studio di sé, della propria immaginazione sul futuro. In questo ambito, è noto il seguente schema proposto da Haavelsrud Magnus²⁰ (fig. 11).

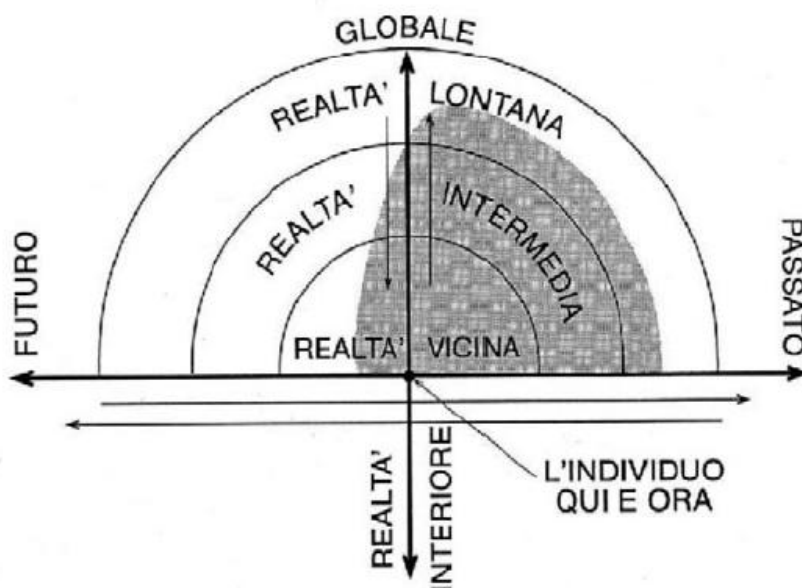


Figura 11 – Schema di Haavelsrud Magnus in cui si osservano le dimensioni esplorate a scuola (area scura) e quelle da esplorare

²⁰ Haavelsrud M. è un professore di Pedagogia presso l'Università norvegese di Trondheim. Si occupa di educazione alla pace e risoluzione non violenta dei conflitti.

Attraverso questo diagramma, l'autore vuole illustrare come spesso in educazione si privilegia lo studio della realtà passata e vicina, rappresentata in figura dall'area più scura, a discapito di una dimensione futura e a livello globale.

In conclusione, si può dire che vi sono dei richiami alla dimensione del futuro all'interno dei riferimenti normativi, anche se in forma minore rispetto alle dimensioni del passato e del presente; anzi, occorre ricordare che il passato ha una disciplina dedicata a scuola, ovvero la storia, il presente si vive, mentre il futuro è ignoto e non vi sono indicazioni su come prepararsi. Occorrerebbe tuttavia riflettere e indagare se effettivamente la dimensione dell'avvenire è presente nelle pratiche educative. Le scuole e i sistemi scolastici, afferma Richard Slaughter²¹, sembrano basarsi su un'idea di stabilità e non cambiamento, mentre il mondo intorno a loro sta cambiando in fretta. Ogni area del curriculum, ogni momento di vita scolastica dovrebbe incorporare la prospettiva dei futuri.

A questo proposito è necessario capire se la dimensione del futuro è inclusa anche nella formazione e nello spirito degli insegnanti. Per questo motivo, nel paragrafo successivo si andrà a valutare se nel documento ministeriale che regola la formazione degli insegnanti della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione vi sono riferimenti al futuro. In ogni caso, ritengo che ogni insegnante dovrebbe credere in tale dimensione in quanto è il motore di ogni avvenimento: *È ragionevolmente impossibile lavorare nel sistema scolastico, che per definizione è rivolto verso il futuro, se si è pessimisti nei confronti dell'avvenire. Amareggiare mentalmente la vita dei bambini dovrebbe essere considerata una negligenza nell'esercizio di pubbliche funzioni»* (Jönsson, 2000: 123).

1.4.3 La Buona Scuola: la legge 107 del 13 luglio 2015

La Buona Scuola è una legge proposta dal governo Renzi, con lo scopo di operare una riforma significativa nel vasto universo della scuola, focalizzandosi maggiormente su studenti e docenti, considerati i due protagonisti principali del processo di

²¹ Richard Slaughter (1940) è studioso e scrittore nel campo degli studi sul futuro, della prospettiva applicata e dell'innovazione sociale e ha completato uno dei primi dottorati di ricerca sui futuri presso l'Università di Lancaster nel 1982. Egli è co-direttore di Foresight International, un'associazione nata per aiutare a creare e sostenere la previdenza sociale, ed insieme a David Hicks, è co-editore dell'Annuario mondiale dell'educazione 1998: *Futures Education* (1998).

insegnamento-apprendimento. La legge 107 del 13/07/2015 è quindi una *Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni normative vigenti*. I punti cardine attorno ai quali tale riforma ruota sono: autonomia scolastica, Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF), personalizzazione del curriculum dello studente, alternanza scuola-lavoro, innovazione digitale e didattica laboratoriale, presenza di un organico dell'autonomia, un aumento delle competenze del dirigente scolastico, adozione di un piano di assunzioni, la novità della carta docente e delle agevolazioni fiscali e maggiore sicurezza in termini di edilizia scolastica. Tale riforma, fin da subito ha diviso l'opinione pubblica in due generando critiche e linee di pensiero contrastanti che ne hanno descritto o criticato sia i punti negativi che quelli positivi; in questa sede, lo scopo non è quello di analizzare i punti salienti per darne un'opinione critica, ma quello di andare a verificare se all'interno di tale documento ministeriale, risalente al 2015 quindi relativamente attuale e ritenuto da alcuni una rivoluzione nel mondo dell'istruzione, vi siano riferimenti alla dimensione del futuro, caratteristica che dovrebbe essere insita all'interno di qualunque discorso in ambito educativo. Il documento in oggetto è composto da un solo articolo con 212 commi ed è lungo poco più di 55 pagine, note escluse²². Facendo una ricerca tramite parole chiave della radice *futur-* all'interno di questa riforma, è emerso che vi è un solo esplicito riferimento all'argomento indagato. Si riporta, di seguito, il testo di riferimento al comma 189, in cui vengono riportate specifiche direttive per la provincia di Bolzano:

*[...] La provincia autonoma di Bolzano, d'intesa con l'università ed il conservatorio di cui al primo periodo, definisce altresì il punteggio con il quale integrare la votazione della prova di accesso, in caso di possesso di certificazioni di competenze linguistiche almeno di livello B1 del Quadro comune europeo di riferimento. Al fine di garantire ai **futuri** insegnanti delle scuole con lingua di insegnamento tedesca e delle scuole delle località ladine la formazione nella madre lingua, l'abilitazione all'insegnamento si consegue mediante il solo compimento del tirocinio formativo attivo (TFA). Il TFA stesso, nonché le relative modalità di accesso a numero programmato, sono disciplinati dalla provincia autonoma di Bolzano [...]* (La Buona Scuola, 2015: 50).

Nell'intero documento è quindi presente una sola volta il termine *futur-i* in qualità di aggettivo in relazione alla parola *insegnanti*. Occorre mettere in evidenza il fatto che tale riferimento non è reperibile, ad esempio, nelle sezioni riguardanti gli aspetti

²² Il testo integrale della legge Buona Scuola, n.107 del 13 luglio 2015 è reperibile al seguente sito web www.paschinimarchi.it/legge-107-del-13-luglio-2015-riforma-della-scuola-con-note.pdf

innovativi della scuola, bensì in fase di chiusura della riforma in una specificazione riguardante una sola provincia. Questo dato può farci riflettere profondamente sulla questione della totale assenza della dimensione futuro all'interno di documenti che dovrebbero disciplinare la scuola e il mondo dell'educazione. È vero che si tratta di un testo scritto da riformatori e che la messa in pratica in classe potrebbe prendere un'ulteriore direzione, tuttavia tale assenza denota una mancanza pensiero, di riflessione rivolti al futuro.

1.5 Il futuro nella formazione degli insegnanti

Per completare una riflessione sulla presenza del futuro nei principali dispositivi normativi che regolano il sistema scolastico italiano, si è deciso di procedere con l'analisi del Decreto Ministeriale n. 249 del 10 ottobre 2010, ovvero il *Regolamento concernente: «Definizione della disciplina dei requisiti e delle modalità della formazione iniziale degli insegnanti della scuola dell'infanzia, della scuola primaria e della scuola secondaria di primo e secondo grado, ai sensi dell'articolo 2, comma 416, della legge 24 dicembre 2007, n. 244»*. Di seguito, si riportano l'indice degli articoli e il testo con relativi allegati dell'articolo 6 che regola specificatamente il corso di studi in Laurea Magistrale in Scienze della Formazione Primaria.

DM n. 249 del 10.10.2010

Art. 1 – Oggetto del regolamento

Art. 2 – Obiettivi della formazione iniziale degli insegnanti

Art. 3 – Percorsi formativi

Art. 4 – Corsi di laurea magistrale

Art. 5 – Programmazione degli accessi

Art. 6 – Corso di laurea magistrale a ciclo unico per l'insegnamento nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria

Art. 7 – Formazione degli insegnanti della scuola secondaria di primo grado

Art. 8 – Formazione degli insegnanti della scuola secondaria di secondo grado

Art. 9 – Formazione degli insegnanti di materie artistiche, musicale e coreutiche della scuola primaria di primo e di secondo grado

Art. 10 – Istruzione e svolgimento del tirocinio per la formazione degli insegnanti della scuola secondaria di primo e di secondo grado

Art. 11 – Docenti tutor

Art. 12 – Elenco regionale delle istituzioni scolastiche accreditate

Art. 13 – Percorsi di formazione per il conseguimento della specializzazione per le attività di sostegno didattico agli alunni con disabilità

Art. 14 – Corsi di perfezionamento per l'insegnamento di una disciplina non linguistica in lingua straniera

Art. 15 – Norme transitorie e finali

Art. 16 – Norma finanziaria

Art. 17 – Entrata in vigore

Articolo 6 - Corso di laurea magistrale a ciclo unico per l'insegnamento nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria

1. Il corso di laurea magistrale per l'insegnamento nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria di cui all'articolo 3, comma 2, lettera a) è a numero programmato con prova di accesso. Il corso è attivato presso le facoltà di scienze della formazione e presso altre facoltà autorizzate dal Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca.

2. Per l'ammissione al corso di laurea magistrale è richiesto, in deroga a quanto previsto dall'articolo 6, comma 2, del decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca 22 ottobre 2004, n. 270, il possesso di un diploma di istruzione secondaria di secondo grado o di altro titolo di studio conseguito all'estero e riconosciuto idoneo.

3. Il corso di laurea magistrale è strutturato secondo la tabella 1 allegata al presente decreto.

4. Le attività di tirocinio indirette e dirette, per complessive 600 ore pari a 24 crediti formativi universitari, hanno inizio nel secondo anno di corso e si svolgono secondo modalità tali da assicurare un aumento progressivo del numero dei relativi crediti formativi universitari fino all'ultimo anno.

5. Il corso di laurea si conclude con la discussione della tesi e della relazione finale di tirocinio che costituiscono, unitariamente, esame avente anche valore abilitante all'insegnamento nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria. A tale scopo la commissione, nominata dalla competente autorità accademica, è integrata da due docenti tutor di cui all'articolo 11 e da un rappresentante designato dall'Ufficio scolastico regionale.

TABELLA 1

(Articolo 6)

Corso di laurea magistrale in Scienze della formazione primaria (LM -85 bis)

Obiettivi formativi qualificanti:

*I laureati nel corso di laurea magistrale della classe LM-85 bis devono aver acquisito solide conoscenze nei diversi ambiti disciplinari oggetto di insegnamento e la capacità di proporle nel modo più adeguato al livello scolastico, all'età e alla cultura di appartenenza degli allievi con cui entreranno in contatto. A questo scopo è necessario che le conoscenze acquisite dai **futuri** docenti nei diversi campi disciplinari siano fin dall'inizio del percorso strettamente connesse con le capacità di gestire la classe e di progettare il percorso educativo e didattico. Inoltre essi dovranno possedere conoscenze e capacità che li mettano in grado di aiutare l'integrazione scolastica di bambini con bisogni speciali.*

In particolare devono:

- a) possedere conoscenze disciplinari relative agli ambiti oggetto di insegnamento (linguistico-letterari, matematici, di scienze fisiche e naturali, storici e geografici, artistici, musicali e motori);*
- b) essere in grado di articolare i contenuti delle discipline in funzione dei diversi livelli scolastici e dell'età dei bambini e dell'assolvimento dell'obbligo d'istruzione;*
- c) possedere capacità pedagogico-didattiche per gestire la progressione degli apprendimenti adeguando i tempi e le modalità al livello dei diversi alunni;*
- d) essere in grado di scegliere e utilizzare di volta in volta gli strumenti più adeguati al percorso previsto (lezione frontale, discussione, simulazione, cooperazione, mutuo aiuto, lavoro di gruppo, nuove tecnologie);*
- e) possedere capacità relazionali e gestionali in modo da rendere il lavoro di classe fruttuoso per ciascun bambino, facilitando la convivenza di culture e religioni diverse, sapendo costruire regole di vita comuni riguardanti la disciplina, il senso di responsabilità, la solidarietà e il senso di giustizia;*
- f) essere in grado di partecipare attivamente alla gestione della scuola e della didattica collaborando coi colleghi sia nella progettazione didattica, sia nelle attività collegiali interne ed esterne, anche in relazione alle esigenze del territorio in cui opera la scuola.*

In coerenza con gli obiettivi indicati il corso di laurea magistrale prevede accanto alla maggioranza delle discipline uno o più laboratori pedagogico-didattici volti a far sperimentare agli studenti in prima persona la trasposizione pratica di quanto appreso in aula e, a iniziare dal secondo anno, attività obbligatorie di tirocinio indiretto (preparazione, riflessione e discussione delle attività, documentazione per la relazione finale di tirocinio) e diretto nelle scuole. Le attività di tirocinio, per complessive 600 ore pari a 24 crediti formativi universitari, devono svilupparsi ampliandosi via via dal secondo anno di corso fino al quinto e devono concludersi con una relazione obbligatoria. Il tirocinio è seguito da insegnanti tutor, e coordinato da tutor coordinatori e tutor organizzatori distaccati a tempo parziale e a tempo pieno presso il Corso di Laurea. Prevede attività di osservazione, di lavoro in situazione guidata e di attività in cui lo studente sia pienamente autonomo. Il percorso va articolato prevedendo, dal secondo anno, una parte di tirocinio nella scuola dell'infanzia.

La tesi di laurea verte su tematiche disciplinari collegate all'insegnamento che possono avere relazione con l'attività di tirocinio.

Al termine del percorso i laureati della classe conseguono l'abilitazione all'insegnamento per la scuola primaria. Il conseguimento del titolo è l'esito di una valutazione complessiva del curriculum di studi, della tesi di laurea e della relazione di tirocinio da parte di una commissione composta da docenti universitari integrati da due tutor e da un rappresentante ministeriale nominato dagli Uffici scolastici regionali.

Il profilo dei laureati dovrà comprendere la conoscenza di:

- 1) matematica: i sistemi numerici; elementi di geometria euclidea e cartesiana e geometria delle trasformazioni; elementi di algebra; elementi di calcolo delle probabilità; i temi della matematica applicata.*

- 2) *fisica: misure e unità di misura; densità e principio di Archimede; la composizione atomica dei materiali; elementi di meccanica e meccanica celeste e astronomia; elementi di elettrostatica e circuiti elettrici; il calore e la temperatura; fenomenologie di termodinamica; il suono.*
- 3) *chimica: elementi di chimica organica e inorganica.*
- 4) *biologia: elementi di biologia umana, animale e vegetale; elementi di cultura ambientale; elementi di scienze della terra.*
- 5) *letteratura italiana: testi e problemi della letteratura italiana dalle origini ai nostri giorni nel quadro della letteratura europea.*
- 6) *linguistica italiana: linguistica e grammatica italiana; didattica della lingua italiana per stranieri.*
- 7) *lingua inglese: elementi avanzati di lingua inglese.*
- 8) *storia: elementi di storia antica, medioevale, moderna e contemporanea.*
- 9) *geografia: elementi di geografia fisica e umana.*
- 10) *attività motorie: metodi e didattiche delle attività motorie.*
- 11) *arte: disegno e le sue relazioni con le arti visive; elementi di didattica museale; acquisizione di strumenti e tecniche nelle diverse aree artistiche; educazione all'immagine; calligrafia.*
- 12) *musica: elementi di cultura musicale.*
- 13) *letteratura per l'infanzia: testi e percorsi di letteratura per l'infanzia.*
- 14) *pedagogia: pedagogia generale; pedagogia interculturale; pedagogia dell'infanzia.*
- 15) *storia della pedagogia: storia dell'educazione; storia della scuola.*
- 16) *didattica: didattica generale; pedagogia e didattica del gioco; didattica della lettura e della scrittura; tecnologie educative; il gruppo nella didattica.*
- 17) *pedagogia speciale: pedagogia speciale; didattica speciale.*
- 18) *pedagogia sperimentale: metodologia della ricerca; tecniche di valutazione.*
- 19) *psicologia: elementi di psicologia dello sviluppo e dell'educazione; psicologia della disabilità e dell'integrazione.*
- 20) *sociologia: elementi di sociologia dell'educazione.*
- 21) *antropologia: elementi di antropologia culturale.*
- 22) *diritto: elementi di diritto costituzionale e di legislazione scolastica.*
- 23) *neuropsichiatria infantile: elementi di neuropsichiatria infantile.*
- 24) *psicologia clinica: psicopatologia dello sviluppo.*
- 25) *igiene generale e applicata: igiene ed educazione sanitaria ed alimentare.*

Si precisa che:

- a) i crediti liberi devono essere coerenti con il percorso professionale;*
- b) nei CFU di ogni insegnamento disciplinare deve essere compresa una parte di didattica della disciplina stessa;*
- c) gli insegnamenti disciplinari possono comprendere un congruo numero di ore di esercitazione;*
- d) è necessario che nell'insegnamento delle discipline si tenga conto dei due ordini di scuola cui il corso di laurea abilita. Pertanto esempi, esercizi e proposte didattiche devono essere pensati e previsti sia per la scuola dell'infanzia che per la scuola primaria;*

e) i laboratori di lingua inglese (L-LIN/12) dovranno essere suddivisi nei cinque anni di corso. Al termine del percorso gli studenti dovranno aver acquisito una formazione di livello B2.

Come si può osservare, in tutto l'articolo 6 non vi è alcun richiamo alla dimensione del futuro! Ad uno sconcertante risultato si giunge analizzando l'intero dispositivo normativo. La radice *futur-* infatti compare una sola volta, con funzione di aggettivo, in riferimento alla futura professione, facendo richiamo alle conoscenze che i *futuri docenti* devono avere.

Tali risultati confermano che nel percorso formativo degli insegnanti non viene affrontato il tema del futuro, né come argomento da trattare né come atteggiamento di apertura e previsione, che porta a chiedersi quale futuro è possibile e quale è preferibile e a riflettere sulle differenti modalità di costruzione del proprio avvenire. Se tale atteggiamento non è insito negli insegnanti, quanto potrà essere trasmesso agli alunni e alle giovani generazioni? *Se noi pensiamo e agiamo in funzione di un solo futuro, determiniamo il futuro stesso, non solo per noi, ma anche per gli altri* (Camino e Dogliotti, 2004: 22). Viene quindi ignorato e rinnegato quanto espresso da Piero Bertolini²³ che definisce il futuro come *una dimensione che caratterizza esplicitamente qualsiasi autentico discorso pedagogico* e che *l'educatore deve in ogni caso tenere conto di tale dimensione* (Bertolini, 1996: 219).

A Tal proposito, infine, risulta essenziale riportare un'affermazione di Hicks in cui emergono con chiarezza i ruoli e le responsabilità che egli attribuisce agli educatori:

[...] quando e dove noi incoraggiamo i nostri studenti a esplorare la necessità, e le modalità, di uno sviluppo sostenibile, a livello locale e globale? È qui che dobbiamo incominciare, con un approccio critico all'insegnamento, che riconosca l'importanza di cambiare sia se stessi che la società. Occorre il coraggio di ammettere e di sopportare il dolore del mondo presente, indirizzando nel frattempo lo sguardo verso visioni di un futuro migliore (Hicks, 2002).

Se gli insegnanti non imparano a prevedere il futuro e a preparare gli alunni a fare ciò, mancano ai loro obblighi morali nei loro confronti.

²³ Piero Bertolini (1931-2006), più volte citato in questo capitolo, è stato un pedagogista e filosofo italiano. Prima di insegnare all'Università fu direttore dell'istituto «Cesare Beccaria» di Milano e per molti anni si dedicò alla pratica dello scoutismo. Tra i suoi numerosi volumi possiamo citare *Fenomenologia e pedagogia* (1958), *Per una pedagogia del ragazzo difficile* (1965), *L'esistere pedagogico* (1988) e *Pedagogia fenomenologica* (2001); inoltre si è dedicato alla stesura di diversi dizionari di pedagogia dell'educazione.

CAPITOLO 2

Nuove prospettive in materia di sostenibilità

2.1 Un nuovo paradigma: l'educazione sostenibile

L'umanità sta entrando in un periodo di alternative estreme. Da una parte il progresso scientifico e tecnologico ci ha portato a conoscenze senza precedenti, dall'altra parte emergono sempre di più problematiche a livello mondiale che ci appaiono irrisolvibili:

Tanto una catastrofe totale dell'umanità quanto una realizzazione umana senza precedenti sono entrambe possibili. Quale sarà l'alternativa che finirà per sopravvivere dipende tuttavia da un altro fattore della massima importanza – anzi decisivo: la capacità umana di capire e di agire. L'inadeguatezza dell'apprendimento contemporaneo contribuisce a deteriorare la condizione umana e ad allargare il divario umano. I processi di apprendimento sono spaventosamente in ritardo, cosicché individui e società si trovano impreparati a far fronte alle sfide imposte dai problemi globali (Baroncelli, 2003).

Queste parole di Carlo Baroncelli sono estremamente attuali, pur essendo state pronunciate per la prima volta nel 1979 da Botkin W. James, Elmandjra Mahdi e Malitza Mircea nel corso del settimo rapporto al Club di Roma²⁴. Questo dilemma è

²⁴ Il Club di Roma, fondato nel 1968, è una associazione non governativa, non-profit, di scienziati, economisti, uomini d'affari, attivisti dei diritti civili, alti dirigenti pubblici internazionali e capi di Stato di tutti i continenti. La sua missione è di agire come catalizzatore dei cambiamenti globali, individuando i principali problemi che l'umanità si trova ad affrontare, analizzandoli in un contesto mondiale e ricercando soluzioni alternative nei diversi scenari possibili.

Le parole riprese da Carlo Baroncelli sono all'interno del libro di Botkin J.W., Elmandjra M., Malitza M. (1979), *Imparare il futuro: apprendimento e istruzione. Settimo rapporto al Club di Roma*, Biblioteca della EST Edizioni Scientifiche e Tecniche Mondadori, Milano: 13.

presente da sempre, ma nonostante oggi sia diventato ineludibile, l'educazione non ha ancora trovato soluzioni efficaci a causa dell'enorme complessità, tanto da considerare la creazione di comunità sostenibili la vera grande sfida del nostro tempo.

Nel 2000 è stata ultimata e diffusa la Carta della Terra, una dichiarazione di principi etici fondamentali, approvata a livello internazionale, per la costruzione di una società globale giusta, sostenibile e pacifica. L'idea di redigere la Carta della Terra nacque nel 1987, quando la Commissione mondiale delle Nazioni Unite su sviluppo e ambiente raccomandò la stesura di una nuova Carta che guidasse la transizione verso lo sviluppo sostenibile; per molti anni, tuttavia, tale idea non venne concretizzata. Nel 1994, a seguito di un'ulteriore sollecitazione da parte dei vertici delle Nazioni Unite, iniziò la stesura del documento sulla base di un processo di consultazione durato 6 anni, sotto la supervisione di una Commissione Carta della Terra.

La Carta della Terra si propone di ispirare in tutti i popoli un nuovo sentimento di interdipendenza globale e di responsabilità condivisa per il benessere della famiglia umana; essa consta di circa 2400 parole ed è suddivisa in 4 sezioni²⁵, definiti pilastri, che enunciano 16 principi fondamentali contenenti 61 articoli. Interessante, a questo punto, è il Preambolo della Carta della Terra, che recita:

Ci troviamo in un momento critico della storia della Terra, un periodo in cui l'umanità deve scegliere il suo futuro. In un mondo che diventa sempre più interdipendente e vulnerabile, il futuro riserva contemporaneamente grandi pericoli e grandi promesse. Per andare avanti dobbiamo riconoscere che all'interno di una straordinaria diversità di culture e di forme di vita siamo un'unica famiglia umana e un'unica comunità terrestre con un destino comune. Dobbiamo unirici per promuovere una società globale sostenibile fondata sul rispetto per la natura, diritti umani universali, giustizia economica e una cultura della pace. A tal fine è imperativo che noi, popoli della Terra, dichiariamo le nostre responsabilità reciproche e nei confronti della comunità più grande della vita e delle generazioni future²⁶.

La Carta della Terra considera l'educazione un fattore vitale e uno dei principali elementi di trasformazione della società verso comportamenti e valori ispirati ai principi di sostenibilità. Di fatto, riflette e sollecita un processo di responsabilizzazione del

²⁵ I 4 pilastri sui quali si basa la Carta della Terra sono:

- (1) Rispetto e cura per la Comunità della Vita
- (2) Integrità ecologica
- (3) Giustizia Economica e Sociale
- (4) Democrazia, Non violenza e Pace

²⁶ Reperibile al sito web www.cartadellaterra.org/media/Carta%20della%20terra_opuscolo_WEB.pdf

genere umano esteso a livello planetario. Grazie a questo documento, si propone di fare *dell'educazione ambientale un'occasione per promuovere una cultura pedagogicamente matura riconoscendo alla scuola, nell'ambito di tale missione, un ruolo guida e un'identità* (Bartoli, 2006: 26).

Occorre, a questo punto, tratteggiare il significato di educazione ambientale ed educazione alla sostenibilità, ambiti che progressivamente si sono intrecciati e sovrapposti. L'educazione ambientale ha subito infatti una grande trasformazione rispetto al passato, ha ampliato il suo campo di indagine, diventando intrinsecamente interdisciplinare e critica, cioè capace di indurre un apprendimento accorto di fronte al continuo cambiamento. *Il cambiamento è stato tale, in termini culturali nonché contenutistici, da produrre una quasi completa identificazione tra "educazione ambientale" ed "educazione orientata alla sostenibilità", per indicare la maggiore ampiezza raggiunta sia nei fondamenti scientifici, sia nell'orizzonte, ideale ma imprescindibile, verso cui essa tende* (Angelini, 2003: 19). Oggi l'educazione ambientale insieme alle politiche per l'ambiente possono assumere un ruolo fondamentale per una svolta in materia di sostenibilità. Se integrati alle politiche economiche, potrebbero riuscire a modificare quei comportamenti che permettono un equilibrio tra la salvaguardia delle risorse naturali esistenti e un loro corretto utilizzo. Grazie all'educazione ambientale si possono dunque cambiare gli atteggiamenti delle persone, attraverso la presa di coscienza dei problemi ambientali che affliggono il nostro pianeta e attraverso una cultura della responsabilità e amore verso ciò che ci circonda. La politica e l'economia potrebbero, a questo punto, fungere da volano per un cambiamento radicale. Solamente se si lavora su questi tre aspetti – ambiente, società ed economia – si può raggiungere l'obiettivo più importante a livello globale: salvare il nostro pianeta al fine di permettere alle generazioni future di scegliere e costruire i propri futuri.

2.2 Un grido di allarme ambientale: Greta Thunberg e i *Global Strike for Future*

Di questi tempi sembrano essere più frequenti le mobilitazioni verso il cambiamento dal basso, ovvero le azioni, le trasformazioni messe in atto dalla gente comune rispetto a quelle disposte dai vertici politici. Tale considerazione può essere applicata anche in ambito ambientale, poiché negli ultimi anni nonostante gli accordi e i protocolli firmati da più di cinquanta Stati in materia di sostenibilità e cambiamenti climatici, come ad esempio il Protocollo di Kyoto²⁷ o l'Accordo di Parigi²⁸, non si sono ottenuti risultati concreti e incisivi.

Al contrario, sono le numerose iniziative proposte da studenti, ragazzi, lavoratori, insegnanti che fanno emergere una nuova presa di coscienza di tali problematiche, che stimolano la volontà di impegnarsi per qualcosa di diverso, che costruiscono un senso di fiducia verso futuro sostenibile.

Facendo riferimento a iniziative in materia di sostenibilità, è inevitabile focalizzare l'attenzione sulla sedicenne svedese Greta Thunberg, divenuta celebre grazie al suo impegno per la lotta contro il *climate change*. A partire dall'agosto 2018 Greta ogni venerdì ha iniziato a scioperare per tentare di avviare un cambiamento nella politica per ridurre le emissioni di gas serra nell'atmosfera, dando così origine a un movimento globale per l'ambiente al quale partecipano milioni di ragazzi.

Le azioni di protesta di Greta Thunberg cominciarono il 20 agosto 2018 a poche settimane dalle elezioni parlamentari svedesi, quando iniziò a campeggiare davanti al Parlamento di Stoccolma portando con sé il cartello *Skolstrejk for Klimatet*, che letteralmente in italiano significa Sciopero dalla scuola per il clima (fig. 1).

²⁷ Il Protocollo di Kyoto sui cambiamenti climatici è un accordo internazionale che ha stabilito precisi obiettivi per i tagli delle emissioni di gas responsabili dell'effetto serra e del riscaldamento del pianeta, da parte dei Paesi industrializzati che vi hanno aderito. Il trattato, di natura volontaria, è stato sottoscritto l'11 dicembre 1997 durante la Conferenza delle parti di Kyoto (la COP3) ma è entrato in vigore solo il 16 febbraio 2005. La prima fase del Protocollo ha avuto una durata di quattro anni (dal 2008 al 2012). La seconda fase terminerà nel 2020.

²⁸ L'Accordo di Parigi è un accordo tra gli stati membri della Convenzione quadro delle Nazioni Unite sui cambiamenti climatici (UNFCCC), riguardo la riduzione di emissione di gas serra a partire dall'anno 2020. L'obiettivo di lungo periodo dell'accordo è quello di ridurre il surriscaldamento globale e contenere l'aumento della temperatura media globale al di sotto della soglia di 2 C. Al novembre 2018, 195 membri dell'UNFCCC hanno firmato l'accordo e 184 hanno deciso di farne parte. Gli Stati Uniti, uno degli stati che più emettono gas serra, nel 2017 sotto la guida del Presidente Trump hanno comunicato la fuoriuscita dall'accordo.



Figura 1 – Greta Thunberg davanti al Parlamento di Stoccolma [da *La Repubblica*, 13.03.2019²⁹]

La sua preoccupazione verso l'ambiente, tuttavia, iniziò ben prima, ovvero all'età di otto anni quando, grazie alle lezioni proposte dalla sua insegnante, venne a conoscenza delle problematiche che affliggono il nostro Pianeta. Da quel momento Greta³⁰ iniziò ad interessarsi della questione; si chiedeva che senso avesse vivere in una realtà senza futuro. Tale preoccupazione la portò anche ad avere seri problemi di salute: la bambina di undici anni si chiuse in sé stessa e in due mesi perse una decina di chili; solamente con un supporto psicologico cominciò a confidarsi, a raccontare alla sua famiglia ciò che la preoccupava, e quindi a superare le difficoltà e le preoccupazioni³¹. L'estate del 2018, in Svezia fu la stagione più torrida da 262 anni, ovvero dal momento in cui si è cominciato a tenere conto della rilevazione della temperatura; l'Europa del Nord fu colpita da un'ondata violentissima di caldo e le foreste andarono a fuoco. In seguito a

²⁹ La fotografia di Greta Thunberg, davanti al Parlamento svedese, è reperibile al sito web https://rep.repubblica.it/pwa/intervista/2019/03/13/news/greta_thunberg_ragazzi_per_il_clima_non_c_e_piu_tempo_anche_gli_adulti_devono_agire_-221489540

³⁰ Greta Thunberg è una ragazza con sindrome di Asperger, ovvero un disturbo pervasivo dello sviluppo, che non comportando ritardi nell'acquisizione delle capacità linguistiche né disabilità intellettive, è comunemente considerata un disturbo dello spettro autistico «ad alto funzionamento». Presenta tuttavia una persistente compromissione delle interazioni sociali, schemi di comportamento ripetitivi e stereotipati e attività e interessi in alcuni casi ristretti.

³¹ L'editoria riguardante le tematiche ambientali, e in particolare Greta Thunberg, ha avuto una crescita notevole: nell'ultimo anno sono stati redatti numerosi libri sulla vita e sulle iniziative della celebre attivista svedese. Le informazioni riportate in questa parte di paragrafo sono state reperite per la maggior parte nel libro di Mazza V. (2019), *Greta, la ragazza che sta cambiando il mondo*, Mondadori, Milano.

questo episodio, Greta Thunberg decise che era giunto il momento di prendere provvedimenti, per cui nell'agosto 2018, assentandosi dalla scuola³², iniziò a scioperare davanti alla sede del Parlamento a Stoccolma ogni giorno fino alle elezioni parlamentari del 9 settembre 2018.

Dopo questo periodo di tempo, Greta tornò a scuola, assentandosi comunque ogni venerdì per continuare la protesta davanti alla sede parlamentare per chiedere azioni concrete. La storia di Thunberg è stata inizialmente ripresa da alcuni media locali e gradualmente ha superato i confini della Svezia, finendo su giornali e televisioni di mezzo mondo. Thunberg è diventata ulteriormente famosa nell'autunno del 2018 in seguito alla sua partecipazione al TEDxStockholm³³.

Mese dopo mese, la sua protesta è diventata la fonte d'ispirazione per altri ragazzi: in Australia, Belgio, Germania, Stati Uniti, Gran Bretagna, Italia e in tanti altri paesi, moltissimi studenti e studentesse si radunano per protestare pacificamente e indicano scioperi per la salvaguardia del pianeta. Queste mobilitazioni hanno dato origine a un movimento studentesco mondiale, nato in risposta all'attivismo³⁴ di Greta, che ha preso il nome di *Fridays for Future*, letteralmente i Venerdì per il Futuro (fig. 2 – fig. 3).



Figura 2 – Logo del movimento *FridaysforFuture* [da Google Immagini]

³² In Svezia l'anno scolastico inizia nel mese di agosto e termina a giugno.

³³ TED (Technology Entertainment Design) è un canale di conferenze in ambito scientifico, culturale e accademico, gestito dall'organizzazione privata non-profit The Sapling Foundation, e fondato da Richard Saul Wurman e Harry Marks nel 1984.

³⁴ Con questo termine si identifica l'attività finalizzata a ottenere un cambiamento sociale o politico, anche attraverso azioni di protesta come, in questo caso, gli scioperi, le marce, le manifestazioni.



Figura 3- Studenti manifestanti durante uno sciopero, in cui si possono osservare l'eterogeneità di età e l'utilizzo di materiali riciclati per la costruzione dei manifesti [da Google Immagini]

Greta Thunberg è stata candidata al premio Nobel per la Pace 2019, (titolo poi attribuito al Primo Ministro dell'Etiopia, Abiy Ahmed Ali, per il suo impegno nel raggiungere la pace e la cooperazione internazionale, e in particolare per la sua iniziativa decisiva nel risolvere il conflitto al confine con la vicina Eritrea) su proposta di tre parlamentari norvegesi convinti che se non vengono messe in atto azioni per frenare i cambiamenti climatici, allora ci saranno nuove guerre, conflitti e molti altri profughi. Nello stesso anno, la rivista statunitense *Time*³⁵ ha nominato Greta "Persona dell'anno 2019" (fig. 4), ovvero quella che secondo il settimanale più di ogni altro ha influenzato l'anno.



Figura 4 – *Time*, edizione "Persona dell'anno", dicembre 2019

³⁵ *Time* è un settimanale di informazione pubblicato negli Stati Uniti a partire dal 1923. Il settimanale è conosciuto in tutto il mondo anche grazie alla copertina del primo numero del mese di dicembre, che elegge la "Persona dell'Anno", ossia un individuo o un gruppo di persone che ha avuto maggiore influenza sulle notizie dell'anno appena trascorso.

Obiettivo di questa parte di tesi, non è quello di approfondire la vita dell'attivista Greta Thunberg e le dinamiche del movimento studentesco a cui ha dato origine; si vuole invece analizzare e verificare quanto la dimensione del futuro sia presente nei discorsi della ragazza svedese, portavoce ormai di milioni di studenti e studentesse di tutto il mondo.

2.3 Il futuro nei discorsi di Greta Thunberg



GRETA THUNBERG (SWEDEN)
Amorim CartoonArts International del 24.09.2019
www.gocomics.com/viewseurope/2019/09/24

Come e quanto la dimensione del futuro è presente nei pensieri, nelle parole, nelle azioni di Greta Thunberg?

Per riuscire a comprenderlo si è preso in esame il libro *Nessuno è troppo piccolo per fare la differenza* (Thunberg, 2019; fig. 5) nel quale vengono riportati, integralmente ed in ordine cronologico, 16 suoi discorsi pronunciati a conferenze, comizi e altre manifestazioni pubbliche. Il libro è una traduzione dall'inglese, lingua che Greta Thunberg utilizza per rivolgersi a un pubblico di uditori più vasto.



Figura 5 – Copertina di *Nessuno è troppo piccolo per fare la differenza* di Greta Thunberg (2019).

Utilizzando la versione eBook MLOL del libro tradotto in italiano si è potuto effettuare una ricerca per parole chiave e nello specifico la radice *futur-*, che ha dato come esito l'individuazione di 45 occorrenze (tab. 1).

Discorso	Occorrenze	
	Sost.	Agg.
Marcia per il clima di Stoccolma (8.09.2018)	2	1
Rise for Climate a Bruxelles (6.10.2018)	4	2
Extinction Rebellion Declaration a Londra, Parliament Square (31.10.2018)	3	--
Meeting YOUNGO della Conferenza delle Nazioni Unite sui cambiamenti climatici (UN COP24) a Katowice (3.12.2018)	3	--
Conferenza delle Nazioni Unite sui cambiamenti climatici (UN COP24) a Katowice (12.12.2018)	1	--
Video in occasione del Forum economico mondiale di Davos (22.01.2019)	--	1
Forum economico mondiale di Davos (25.01.2019)	--	2
Contributo pubblicato su Facebook (2.02.2019)	1	1
Comitato economico e sociale europeo di Bruxelles (21.02.2019)	4	--
Discorso di accettazione del Premio speciale per la tutela climatica al Goldene Kamera Award di Berlino (30.03.2019)	2	--
Sessione plenaria del Parlamento europeo di Strasburgo (16.04.2019)	2	2
Parlamento di Londra (24.04.2019)	4	1
Marcia per il clima di Copenaghen (25.05.2019)	--	1
Fiera del clima in occasione dell'Austrian World Summit di Vienna (28.05.2019)	3	1
Austrian World Summit di Vienna (28.05.2019)	1	1
Manifestazione FridaysForFuture di Vienna (31.05.2019)	2	--

Come si può osservare dalla tabella, l'occorrenza *futur-* compare 32 volte come sostantivo e 13 volte come aggettivo. ; di seguito vengono riportate e commentate parti di discorso.

Dopo aver identificato specificatamente il vocabolo all'interno di un discorso, si è deciso di individuare, riportare e commentare qui di seguito "l'intorno di significato", cioè il brano minimo ritenuto significativo per la comprensione dei principi e delle idee dell'attivista svedese.

Nel Discorso alla Marcia per il clima di Stoccolma, svolta il giorno 8 settembre 2018, il primo pronunciato da Greta Thunberg, si riscontra che:

*[...] In Svezia, viviamo come se avessimo le risorse di 4,2 pianeti. La nostra impronta di carbonio è una delle dieci peggiori del mondo. Questo significa che la Svezia ruba ogni anno alle generazioni **future** 3,2 anni di risorse naturali. Chi di noi appartiene a quelle generazioni vorrebbe che la Svezia smettesse di comportarsi così. Subito. [...]* (Thunberg, 2019: 9).

La prima accezione fa quindi riferimento a *futur-* con funzione di aggettivo in relazione a *generazioni*, rimarcando il concetto che le *generazioni future* avranno sempre meno risorse a loro disposizione se non si procede con un cambiamento *immediato* verso la sostenibilità. L'assunzione di responsabilità e l'azione nel presente divengono essenziali e cruciali per affrontare la situazione alla quale si potrebbe giungere, per prevenire il furto di futuro.

Nel medesimo discorso l'autrice rimarca questi concetti individuando come responsabile, sia della situazione attuale che dell'inerzia, il mondo adulto, in particolare i giornalisti, influencer e politici:

*[...] A voi tutti che sapete, ma scegliete di guardare dall'altra parte ogni giorno, perché sembra che i cambiamenti che potrebbero prevenire un catastrofico mutamento climatico vi facciano più paura del cambiamento climatico stesso. Il vostro silenzio è la cosa peggiore di tutte. Il **futuro** delle generazioni che verranno poggia sulle vostre spalle. [...]* Dunque, per favore, trattate la crisi climatica come la grave crisi che è e dateci un **futuro**. Le nostre vite sono nelle vostre mani (Thunberg, 2018: 10).

Durante il Discorso in occasione di Rise for Climate a Bruxelles il 6 ottobre 2018, dopo essersi presentata, Greta Thunberg lancia una provocazione:

*[...] Secondo alcuni, noi non dovremmo essere qui, ma a scuola. Ma perché dovremmo studiare per un **futuro** che ben presto non esisterà più se nessuno agisce per salvare quel **futuro**? E a cosa serve imparare nozioni nel sistema scolastico quando i fatti elencati dalla scienza promossa da quello stesso sistema non hanno palesemente alcun significato per i nostri politici e la nostra società? [...]* (Thunberg, 2019: 12).

Con queste parole il mondo adulto viene interrogato, viene provocato, viene sfidato su un aspetto fondamentale: il significato della scuola, il fallimento della scuola! Greta Thunberg individua un punto critico e contraddittorio: si chiede il senso di istruirsi in una società che ignora, a partire dai politici che la governano, gli avvertimenti dati dagli scienziati e dagli esperti formati da quello stesso sistema scolastico.

Ribaltando la sintassi della frase, se gli allarmi non vengono ascoltati non ci saranno azioni, se non ci saranno azioni non ci sarà cambiamento, se non ci sarà cambiamento non ci sarà futuro. Ed allora perché andare a scuola!

I cambiamenti climatici delineano un *futuro* cupo, doloroso che svuota il vivere nel presente. Un forte pessimismo che non porta però all'inazione, al contrario afferma la necessità di rivoluzione nei governi, così come nella scuola. Non esisterà un futuro se non si fa in modo di limitare le problematiche climatiche, quindi tanto vale andare a scuola.

Nello stesso discorso ritorna il concetto di sovrasfruttamento delle risorse già espresso in un intervento antecedente:

*[...] In Svezia, viviamo come se avessimo a disposizione le risorse di 4,2 pianeti, in Belgio ci vorrebbero 4,3 pianeti, ed entrambe le nostre impronte di carbonio sono tra le dieci peggiori al mondo. Questo significa che Svezia e Belgio rubano ogni anno alle generazioni **future** oltre tre anni di risorse naturali. Chi tra noi appartiene a quelle generazioni **future** chiede al Belgio e alla Svezia e a tutti gli altri paesi di smettere di comportarsi così e di cominciare a vivere entro i limiti del pianeta. [...]* (Thunberg, 2019: 13).

Si rimarca che se i paesi citati, e molti altri, ignorano i limiti fisici del nostro pianeta e non iniziano a vivere in modo più sostenibile, i giovani di oggi avranno meno possibilità di riuscire a soddisfare i propri bisogni, forse anche a sopravvivere.

L'autrice conclude il discorso di Bruxelles con le stesse parole pronunciate in quello svolto un mese prima:

*[...] Il vostro silenzio è la cosa peggiore di tutte. Il **futuro** delle generazioni che verranno poggia sulle vostre spalle. [...]* *Quindi, per favore, trattate la crisi*

climatica come una crisi grave e dateci un futuro. Le nostre vite sono nelle vostre mani (Thunberg, 2019: 13).

Con queste parole, Greta Thunberg vuole nuovamente rilanciare la richiesta al mondo politico di assumersi delle responsabilità e di farsi carico della crisi climatica per dare ai giovani un futuro. Attribuisce ai vertici politici tutta la responsabilità dell'avvenire e contesta le mancate risposte e l'inazione fino a quel momento constatata. In questo caso, utilizza quindi il termine *futur-* come dimensione da rivendicare.

Il 31 ottobre 2018 Greta Thunberg è presente alla «Extinction Rebellion Declaration» a Londra, Parliament Square; durante questa conferenza parla della sua aspettativa di vita:

[...] Se arriverò a cent'anni, significa che sarò viva nel 2103, ma, se oggi pensate al futuro, non andate oltre il 2050. Allora, nella migliore delle ipotesi, io non avrò vissuto neppure la metà della mia vita. E poi cosa accadrà? [...] Quello che facciamo o non facciamo adesso influenzerà tutta la mia vita, e la vita dei miei figli e dei miei nipoti. [...] (Thunberg, 2019: 16).

L'attivista svedese ha sicuramente una visione pessimista della sua *prospettiva* di vita, costruita sulla base delle *previsioni* fornite dai dati scientifici relativi ai cambiamenti climatici. In questo passaggio, ipotizza il trascorrere dei suoi anni, precisando, tuttavia, che se si pensa a questo non si può avere una visione più lunga di trent'anni. Inoltre, emerge una riflessione da parte di Greta sulla sua vecchiaia: si pensa come mamma e come nonna, tuttavia traspare un senso di angustia, in quanto tale prospettiva non si potrà realizzare se il presente non cambia. È impensabile che le future generazioni continueranno a procreare se le condizioni di vita risulteranno essere estreme; una madre vorrebbe solamente le migliori possibilità per il proprio figlio.

Anche in questo discorso rilancia la provocazione ai governi nei confronti del significato dello studio e del valore del sistema scolastico, in una società senza futuro:

[...] E perché mai dovrei studiare per un futuro che, ben presto, non esisterà più, mentre nessuno agisce per salvare quel futuro? E a che cosa serve imparare i fatti all'interno del sistema scolastico quando quelli più importanti, a detta delle migliori teste di quello stesso sistema, non hanno palesemente alcun significato per i nostri politici e la nostra società? [...] (Thunberg, 2019: 15).

A Katowice, il 3 dicembre 2018, Greta Thunberg in occasione del meeting YOUNGO della Conferenza delle Nazioni Unite sui cambiamenti climatici (UN COP24) ribadisce ancora una volta:

*[...] E perché dovrei studiare per un **futuro** che presto potrebbe non esserci più, dal momento che nessuno fa niente per salvare quel **futuro**? E qual è l'utilità di imparare dei fatti, se è chiaro che i fatti più importanti non significano nulla per la nostra società? [...] Non siamo qui per implorare i leader del mondo di preoccuparsi per il nostro **futuro**. Ci hanno ignorati in passato e ci ignoreranno ancora. Siamo qui per informarli che il cambiamento sta arrivando, che a loro piaccia o no. [...] (Thunberg, 2019: 19).*

In tale sezione Greta ribadisce nuovamente un concetto: l'inutilità di studiare per un futuro che probabilmente potrebbe non esserci più. Compare tuttavia un aspetto nuovo, fino ad ora ignorato: se prima la propensione dell'attivista era quella di richiesta di ascolto da parte dei leader del mondo sulle questioni della crisi climatica, in tale discorso l'atteggiamento che risalta è di avversione verso le persone che stanno al potere. Accusa tale mondo di aver ignorato i gridi di allarme lanciati da lei, dagli scienziati e dai milioni di studenti che stanno manifestando per la crisi climatica, aggiungendo che in questa occasione non supplicano ai leader mondiali delle azioni concrete per risollevare il futuro di migliaia di giovani; l'intento di questo discorso è solamente quello di ribadire che il cambiamento sta per avvenire, la catastrofe è più vicina di quanto si possa immaginare. Rispetto alle conferenze enunciate precedentemente, sembra esserci una *escalation* di forza nelle parole che Greta utilizza nei suoi discorsi.

Pochi giorni dopo, sempre nella stessa località, a Katowice, il 12 dicembre 2018 Greta partecipa alla Conferenza delle Nazioni Unite sui cambiamenti climatici (UN COP24); in tale occasione, la ragazza non si rivolge più ai giovani o a un pubblico generico, ma partecipando a una conferenza di tale portata si indirizza ai leader mondiali, ovvero ai delegati dei 197 paesi facenti parte di questa organizzazione. Il pubblico risulta quindi essere totalmente differente rispetto a quello presente ai discorsi tenuti precedentemente; tale condizione non è motivo di indecisione per lei, bensì sembra che Greta utilizzi un linguaggio ancora più forte del solito, in modo da attirare l'attenzione, responsabilizzare e mobilitare i rappresentanti delle Nazioni Unite. In particolare, nel seguente passaggio, sembra voler sollecitare gli uditori alle problematiche climatiche introducendo nuovi sguardi:

[...] Nel 2078 compirò settantacinque anni. Se avrò avuto dei figli, probabilmente trascorreranno quella giornata con me. Forse mi chiederanno di voi. Forse mi chiederanno perché non avete fatto niente quando c'era ancora tempo per agire.

Voi dite di amare i vostri figli più di ogni altra cosa, eppure stare rubando loro il futuro. [...] (Thunberg, 2019: 21).

In questo caso, siccome Thunberg si rivolge a un pubblico che già è a conoscenza della crisi climatica in atto e delle sue conseguenze, cerca di attivare il cambiamento attraverso un coinvolgimento prevalentemente emozionale. Accusa infatti il mondo adulto di privare del futuro proprio quelle persone simbolo di uno dei più forti rapporti di amore, quello genitoriale.

In occasione del Forum economico mondiale di Davos, in Svizzera, Greta Thunberg è chiamata a partecipare con un breve discorso nella giornata del 22 gennaio 2019; durante questa conferenza incita le aziende e i politici a intraprendere azioni concrete e coraggiose per il clima, dicendo:

[...] Voglio che mettiate da parte i vostri obiettivi economici per salvaguardare le future condizioni di vita del genere umano. In realtà non credo neanche per un secondo che accetterete questa sfida, ma ve lo chiedo lo stesso. Vi chiedo di dimostrare che mi sbaglio. Per amore dei vostri figli, per amore dei vostri nipoti. Per amore della vita e di questo magnifico pianeta vivente. Vi chiedo di stare dalla parte giusta della storia. [...] (Thunberg, 2019: 23).

La sedicenne svedese tenta di incitare le aziende e i politici ad adoperarsi per la salvaguardia del pianeta terra, superando i tornaconti economici immediati. La sua disillusione, non le impedisce di formulare una richiesta *precisa di stare dalla parte giusta*, non solo più per garantire la sopravvivenza del genere umano, ma allargando la visione per garantire le condizioni per la vita su questo pianeta.

Sempre al Forum economico mondiale di Davos, la ragazza svedese partecipa anche alla conferenza del 25 gennaio 2019, arricchendo il suo precedente discorso, con una apertura all'ottimismo o perlomeno ad una concreta possibilità di scelta. In questa occasione la parola *futur-* compare nuovamente in qualità di aggettivo:

[...] Adesso abbiamo tutti un'alternativa. Possiamo realizzare azioni davvero trasformative che salvaguarderanno le condizioni di vita per le future generazioni. Oppure possiamo continuare a fare quello che abbiamo sempre fatto, e fallire. La decisione spetta a voi, a me. [...] (Thunberg, 2019: 25).

Nello stesso discorso Greta continua in questo modo:

[...] Nessuna delle attuali sfide dell'umanità può essere paragonata, per importanza, alla conoscenza e alla consapevolezza pubblica della rapidità con cui si sta esaurendo il budget di carbonio, che dovrebbe diventare la nostra nuova valuta globale e il cuore stesso dell'economia presente e futura. Adesso siamo in

un momento storico in cui tutti quelli che capiscono che la crisi climatica sta mettendo a rischio la nostra civiltà e l'intera biosfera devono prendere la parola. Devono parlare chiaro. Non importa quanto queste parole siano sgradevoli e antieconomiche. [...] (Thunberg, 2019: 26).

In questo passaggio, l'autrice vuole mettere in luce il fatto che mai prima di ora si sono avute delle problematiche così importanti a livello ambientale, e che la loro risoluzione rappresenta la sfida più grande dell'umanità di questi tempi.

Come tutte le persone che si espongono con un'idea radicale su un particolare tema o argomento, anche Greta Thunberg ha dovuto affrontare le numerose critiche ricevute; ha deciso quindi di pubblicare uno scritto su Facebook il 2 febbraio 2019, in cui smentisce alcune dicerie e spiega le ragioni che l'hanno portata a battersi:

*[...] Io non faccio parte di alcuna organizzazione. A volte ho sostenuto delle ONG che si occupano di clima e ambiente e ho collaborato con loro, ma resto assolutamente indipendente e rappresento solo me stessa. Faccio ciò che faccio in maniera del tutto gratuita, non ho ricevuto denaro né promesse di **futuri** pagamenti sotto qualsivoglia forma. [...]* (Thunberg, 2019: 28).

E conclude dicendo:

*[...] Io non sto dicendo nulla di nuovo, sto solo ripetendo ciò che gli scienziati dicono da decenni. E, sono d'accordo con voi, io sono troppo giovane per fare tutto questo. Noi ragazzi non dovremmo avere questo compito, ma siccome quasi nessuno sta facendo qualcosa, e il nostro stesso **futuro** è a rischio, sentiamo di dover continuare. [...]* (Thunberg, 2019: 30).

La dimensione del futuro è a rischio e gli studenti di tutto il mondo sembrano essere gli unici a preoccuparsene, probabilmente perché è il loro avvenire ad essere maggiormente coinvolto. In questa occasione Greta utilizza una modalità di comunicazione del tutto nuova per ribadire le sue idee: se prima i suoi pensieri venivano divulgati in forma orale, in occasioni più o meno formali e organizzate, in questo caso l'attivista scrive un testo su uno dei social più diffusi al mondo, ovvero Facebook, in cui ognuno eventualmente può condividere o commentare con giudizi positivi o negativi. In questo caso, l'intento di Thunberg non è solo quello di rendere note le proprie idee, ma difendersi. La ragazza con le sue azioni è stata capace di creare e unire un movimento globale di migliaia di studenti per protestare contro il cambiamento climatico, la minaccia al loro futuro; allo stesso tempo, si è trovata di fronte a una divisione e a una resistenza nei confronti delle sue idee: non tanto per i principi che la ragazza sostiene, quanto perché accusata di essere all'interno di una maxi operazione di marketing, di

essere pagata per sostenere un catastrofismo ambientale incarnato in una giovane *influencer* globale. Le critiche ai propri pensieri e alle proprie azioni sono da considerarsi mettersi in conto quanto si diventa una vera e propria icona a livello mondiale e si ha un'*audience* e una popolarità di tale portata.

Il 21 febbraio 2019 Greta Thunberg pronuncia un discorso al Comitato economico e sociale europeo di Bruxelles, in cui mostra di essere consapevole di ciò che sta avvenendo a livello interazionale (Accordo di Parigi), ma nello stesso tempo ne evidenzia l'inefficienza:

*[...] Ci è stato detto che l'Unione europea intende incrementare l'obiettivo di riduzione delle emissioni che provocano il cambiamento climatico, proponendo di abbatterle entro il 2030 del 45 per cento al di sotto dei livelli del 1990. Alcuni affermano che è un bene, altri che è un obiettivo ambizioso. Questo nuovo obiettivo, però non è ancora sufficiente per tenere il riscaldamento globale al di sotto di 1,5 gradi. Questo obiettivo non è sufficiente per proteggere il **futuro** dei bambini che crescono in questa epoca. [...]* (Thunberg, 2019: 34).

Nello stesso discorso, continua dicendo che:

*[...] Alcuni dicono che stiamo combattendo per il nostro **futuro**, ma non è così. Non stiamo combattendo per il nostro **futuro**, ma per il **futuro** di tutti. E se pensate che dovremmo invece andare a scuola, allora vi suggeriamo di prendere il nostro posto nelle strade, di scioperare dal vostro lavoro. O, meglio ancora, di unirvi a noi, così da velocizzare le cose. [...]* (Thunberg, 2019: 34).

In questi due passaggi dallo stesso discorso si evidenziano numerosi riferimenti al futuro, visto come qualcosa di fragile e prezioso, da proteggere e per il quale combattere a favore dell'intera umanità. Emerge tuttavia un aspetto nuovo: in tale discorso invita anche il pubblico, il mondo adulto, i vertici politici a unirsi al movimento mondiale in modo da velocizzare il cambiamento. Chiede di mettere da parte il proprio lavoro e di unire le forze per chiedere una riduzione delle emissioni; se tutta la popolazione assume queste idee allora forse potrebbe esserci un vero cambiamento.

Prima del discorso successivo, il 15 marzo 2019 si è svolto il *Global Climate Strike for Future*, lo sciopero mondiale per il futuro, in cui si sono registrate adesioni sorprendenti: secondo l'organizzazione ambientalista internazionale 350.org³⁶, sono scesi in piazza oltre un milione e mezzo di studenti in oltre 2000 città, in 125 nazioni, in

³⁶ 350.org è un'organizzazione ambientalista internazionale fondata nel 2007 da Bill McKibben, con lo scopo di costruire un movimento globale per il clima e per informare sui rischi dei cambiamenti climatici.

tutti i continenti, dando vita alla più grande azione globale pacifica per il clima mai vista. L'Italia è stata la nazione che ha registrato il maggior numero di partecipanti allo sciopero, ovvero un milione di studenti circa, seguita dalla Germania con circa 300 mila manifestanti e la Francia con 168 mila. Greta Thunberg durante un'intervista al Tg1 ha dichiarato che gli studenti italiani devono essere orgogliosi di fare parte del Paese che ha avuto il maggior numero di manifestanti. Si può affermare che il movimento studentesco *FridaysForFuture* sta crescendo sempre di più e in ogni occasione si riscontra un numero maggiore di partecipanti alle manifestazioni; inizialmente, Greta era l'unica a scioperare ogni venerdì a favore del clima, seguita poi da alcuni studenti svedesi. Oggi invece si possono contare milioni di ragazzi in tutto il mondo, confermando che la crisi climatica affligge il pianeta terra nella sua totalità e che effettivamente molti giovani sono coinvolti in questa sfida globale del secolo; si potrebbe affermare quindi che una buona parte della popolazione è sensibile a tale problematica, tuttavia per avere un cambiamento decisivo occorrerebbe che i vertici politici adottassero dei provvedimenti più drastici. Nel frattempo gli scioperi mondiali del venerdì continueranno, a distanza di qualche mese uno dall'altro, finché non vi saranno evoluzioni.

Poco più di un mese dopo dalla conferenza precedente, il 30 marzo 2019 Greta Thunberg si trova a pronunciare il discorso di accettazione del Premio speciale per la tutela climatica al Goldene Kamera Award di Berlino, esortando con le seguenti parole:

*Viviamo in uno strano mondo. Un mondo in cui la scienza ci dice che entro undici anni si innescherà una reazione a catena irreversibile e incontrollabile che probabilmente metterà fine alla nostra civiltà così come la conosciamo. Viviamo in uno strano mondo, in cui i ragazzi devono sacrificare la loro istruzione per protestare contro la distruzione del loro **futuro**. Un mondo in cui le persone che meno hanno contribuito a questa crisi sono quelle che ne subiranno le peggiori conseguenze. [...] Un mondo in cui le persone sembrano preoccuparsi più della frequenza scolastica di alcuni studenti che del **futuro** dell'umanità. [...]* (Thunberg, 2019: 35).

Anche in questo caso, si fa riferimento alla dimensione del futuro con una visione totalmente pessimistica, dove nessuno pensa alla sua salvaguardia; tale situazione risulta essere allarmante se pensiamo che i dati forniti dai climatologi affermano che tra un decennio potranno verificarsi circostanze catastrofiche irreversibili. Inoltre, emerge che i giovani siano l'unica "categoria" a preoccuparsi, dovendo in alcuni casi sacrificare la

propria istruzione e rinunciare alla propria formazione per difendere il proprio futuro; ma paradossalmente la mancata frequenza scolastica di alcuni studenti sembra allarmare qualcuno di più rispetto al futuro dell'intera umanità.

Greta Thunberg partecipò in seguito alla sessione plenaria del Parlamento europeo di Strasburgo del 16 aprile 2019, in cui utilizza la radice *futur-* in differenti accezioni:

*[...] Se la nostra casa stesse crollando, i media non scriverebbero d'altro e le attuali crisi climatiche ed ecologiche sarebbero su tutte le prime pagine. Se la nostra casa stesse crollando, non direste di avere la situazione sotto controllo affidando le condizioni di vita **future** di tutte le specie nelle mani di invenzioni ancora da realizzare. [...]* (Thunberg, 2019: 40).

In questo passaggio, emerge un riferimento alla tecnologia; in particolare sembra che l'attivista voglia mettere in evidenza che non sempre si può fare affidamento ad essa e alla sua indiscussa efficienza, in quanto non è possibile sapere e prevedere se in futuro vi sarà un'invenzione capace di risolvere tutti i problemi ambientali. Il momento per attivare un cambiamento è da individuare nel presente, non si può continuare a vivere affidando la sorte dell'intera umanità alla fede nella tecnologia, talvolta essa stessa causa dei problemi.

In seguito, riferendosi alle elezioni europee venture, l'autrice aggiunge:

*[...] In queste elezioni votate per le **future** condizioni di vita del genere umano. [...] La nostra casa sta crollando. Il **futuro** – e tutto ciò che abbiamo realizzato in passato – è letteralmente nelle vostre mani. Ma non è tardi per agire. Occorre avere una visione a lungo termine. Occorre avere coraggio. [...] E, se non volete ascoltare me, va bene. Dopo tutto, io sono solo una studentessa svedese di sedici anni. Ma non potete ignorare gli scienziati. O la scienza. O i milioni di studenti che scioperano per il loro diritto ad avere un **futuro**.* (Thunberg, 2019: 41).

In questo discorso, *futur-* è usato sia in funzione di aggettivo sia di nome per delineare la dimensione dell'avvenire. In particolare, si vuole soffermare l'attenzione sulle elezioni europee, viste come un'occasione per fare la differenza, per eleggere ai vertici europei politici che prendano seriamente l'allarmante questione climatica; questo non perché detto da Greta Thunberg ma in quanto gli scienziati hanno illustrato più volte in modo ben articolato le previsioni dell'andamento della crisi climatica.

Fino a questo momento, Greta Thunberg ha già pronunciato centinaia di discorsi – nel capitolo vengono riportati esclusivamente le conferenze presenti all'interno del libro *Nessuno è troppo piccolo per fare la differenza*, ritenute più importanti e significative,

ovvero quelle fatte in occasioni formali, spesso alla presenza dei rappresentanti delle Nazioni. L'attivista, tuttavia, partecipa frequentemente a manifestazioni in tutto il mondo e rende visita ai milioni di ragazzi che sostengono le sue idee. A distanza di pochi giorni, si trova a presenziare ad appuntamenti dislocati a diversi chilometri di distanza tra loro, in paesi differenti. Coerentemente ai suoi principi, si muove con mezzi che producono zero o ridotte emissioni, come ad esempio i treni, auto elettriche o la barca a vela per attraversare l'Oceano Atlantico e raggiungere il continente americano. Tutto questo comporta a Greta molta fatica, migliaia di chilometri e numerose strette di mano, ma nonostante ciò ha deciso di non arrendersi e portare avanti la causa per cui sta lottando. In Italia, ad esempio, Greta ha incontrato i suoi sostenitori a Roma, in Piazza del Popolo, il 19 aprile 2019; per quella occasione, i volontari hanno voluto organizzare una manifestazione totalmente ecologica e sostenibile, a zero emissioni di gas serra. L'energia elettrica che il palco necessitava è infatti stata generata da 128 spettatori che volontariamente, durante tutto lo spettacolo, hanno pedalato sulle loro biciclette collegate a un'apposita dinamo. Nella stessa occasione, il gruppo musicale italiano *Têtes de Bois* ha eseguito per la prima volta il brano *Non c'è più tempo, la canzone per Greta*³⁷, ispirato proprio alle parole di Greta Thunberg, di cui di seguito si riporta il testo:

*Tempo, non c'è più tempo
mi muovo adesso, altrimenti mi pento
Tempo, non c'è più tempo
siamo qui, questo è il nostro momento*

*Siamo stufo di aspettare
che qualcuno venga a dire
Siamo stufo di parole
questo è il tempo ormai di agire
Siamo come un aquilone
che non riesce più a volare
Ma con la forza e il coraggio
riusciremo a farlo alzare*

*Tempo, non c'è più tempo
mi muovo adesso, altrimenti mi pento
Tempo, non c'è più tempo
siamo qui, questo è il nostro momento*

³⁷ La canzone del gruppo musicale *Têtes de Bois* può essere ascoltata digitando il seguente link www.youtube.com/watch?v=6mqvpREl2mc

*Siamo qui perché non siamo
troppo piccoli per fare
la differenza tutti insieme
e volere è un po' potere
Siamo stufo di aspettare
che qualcuno venga a dire
Siamo stufo di parole
questo è il tempo ormai di agire*

*Tempo, non c'è più tempo
andiamo adesso, è il nostro momento*

*Non vi lascio il potere di cambiare
la mia vita e il tempo che verrà
Non vi lascio fare affari con il mio cuore*

*Tempo, non c'è più tempo
mi muovo adesso, altrimenti mi pento
Tempo, non c'è più tempo
siamo qui, questo è il nostro momento*

Mi muovo adesso...

Come detto precedentemente, Greta Thunberg si fa portavoce di milioni di studenti in tutto il mondo e delle generazioni che verranno; infatti, durante il discorso al Parlamento di Londra del 24 aprile 2019 esordisce con le seguenti parole:

*Mi chiamo Greta Thunberg. Ho sedici anni e sono svedese. Parlo per conto delle generazioni **future**. [...] Molti di voi dicono di essere preoccupati perché perdiamo preziose ore di studio, ma vi garantisco che torneremo a scuola nell'esatto istante in cui inizierete ad ascoltare la scienza e deciderete di darci un **futuro**. [...] (Thunberg, 2019: 42).*

Tale concetto era già stato espresso nel corso di discorsi precedenti. La ragazza, infatti, continua a ribadire che non ha senso istruirsi per avere un futuro migliore se questo futuro presto non esisterà più. Continua poi il suo discorso avanzando una nuova riflessione sulla differenza di tenore di vita tra le generazioni odierne e quelle del passato:

*[...] Le persone come me avevano tutto ciò che serviva e molto di più. Cose che i nostri nonni non potevano nemmeno sognare. Avevamo tutto ciò che potevamo desiderare, eppure adesso potremmo non avere niente. Ora probabilmente non abbiamo più nemmeno un **futuro**. Perché quel **futuro** è stato venduto affinché un piccolo gruppo di persone potesse ricavare patrimoni inimmaginabili. [...] Ci avete mentito, e ci avete dato false speranze. Ci avete detto che il **futuro** era*

qualcosa a cui mirare, e la cosa più triste è che la maggior parte dei ragazzi non è nemmeno consapevole del destino che ci aspetta. [...] (Thunberg, 2019: 42-43).

Greta Thunberg, in questo estratto, paragona la vita di adesso rispetto a quella dei nonni; in queste parole si riferisce al fatto che oggi si vive in modo migliore in quanto, a esclusione dei paesi ancora svantaggiati, non vi sono più guerre, carestie, *epidemie* (al momento della stesura del capitolo non era ancora in atto la pandemia da Corona virus. Si è deciso di non modificare il testo a monito della caducità della nostra esistenza) e la vita dura più a lungo grazie alle innovazioni delle quali possiamo giovare in ogni ambito scientifico. Tuttavia questo benessere presto potrebbe non esservi più poiché, secondo gli studi scientifici in materia di cambiamenti climatici, non vi sarà neanche più futuro. Emerge inoltre un aspetto nuovo nel pensiero di Greta ovvero un senso di sfiducia nei confronti dei suoi coetanei. Da una parte ci sono milioni di studenti informati che sostengono i suoi principi e scioperano con lei per ottenere un cambiamento; dall'altra parte, l'attivista sostiene che la maggior parte dei ragazzi non è consapevole dell'avvenire previsto. In questo secondo caso, occorrerebbe indagare se è mancanza di conoscenza oppure se i giovani di cui lei parla non sono interessati e disposti ad agire per il proprio futuro.

Come si può osservare, Thunberg rimanda numerose volte alla dimensione e alla visione del futuro nei suoi discorsi. Così come avviene anche in occasione dell'intervento alla Marcia per il clima di Copenaghen svoltasi il 25 maggio 2019, proprio alla vigilia delle elezioni per il Parlamento europeo:

*[...] Domani in tutta Europa ci sono le elezioni per il Parlamento europeo. [...] Ciò che facciamo nell'Unione europea ha un impatto enorme per le **future** condizioni di vita su questo pianeta. [...] (Thunberg, 2019: 48).*

Anche in occasione del discorso alla Fiera del clima dell'Austrian World Summit di Vienna, il 28 maggio 2019, Greta utilizza più volte il vocabolo *futur-* con differenti accezioni:

*[...] Le leggi della fisica ci dicono che è ancora possibile evitare le peggiori conseguenze della crisi climatica, ma non ci resta molto tempo, non se continuiamo così. Siamo noi ragazzi (e le **future** generazioni) che subiremo i danni peggiori, se falliremo. Non dovrebbe stare a noi assumerci questa responsabilità. [...] Nel 2030 avrò ventisei anni, nel 2050 ne avrò quarantasei. Quando, oggi, pensiamo al **futuro**, non andiamo oltre il 2050. Cosa succederà dopo? I nostri leader politici non sembrano capaci di pensare oltre le elezioni successive. Questo*

deve finire. In futuro, l'attuale inazione delle persone di potere e delle aziende responsabili sarà certamente ricordata come un crimine contro l'umanità. [...] (Thunberg, 2019: 52).

In occasione di tale discorso, emerge una nota positiva, in quanto Greta sostiene che vi è ancora tempo per agire concretamente ed evitare le peggiori conseguenze della crisi climatica; occorre tuttavia mobilitarsi *hic et nunc* (tradotto letteralmente dal latino «qui e ora»), perché *non c'è più tempo*³⁸.

Greta conclude il suo discorso invitando tutti a scioperare a Vienna, con gli studenti del movimento *FridaysForFuture* per la salvaguardia dell'unico pianeta che abbiamo:

*[...] Questo venerdì sciopererò qui a Vienna, come FridaysFor**Future** Vienna sta facendo tutti i venerdì. Speriamo di vedervi tutti qui, abbiamo bisogno di tutti. Ogni persona conta. Proprio come ogni singola emissione. Ogni singolo chilo. Tutto conta.* (Thunberg, 2019: 52).

Durante la stessa giornata, Greta Thunberg interviene all'Austrian World Summit di Vienna durante il quale delinea più approfonditamente alcuni argomenti:

*[...] Noi esseri umani non siamo stupidi. Non stiamo rovinando la biosfera e le condizioni di vita **future** di tutte le specie perché siamo cattivi. Semplicemente, non siamo consapevoli. [...] Quindi, anziché essere solo ossessionati dalla ricerca di soluzioni a un problema di cui la maggior parte di noi non è nemmeno consapevole, dovete anche informarci sulla realtà del problema. [...] Per troppo tempo, le persone di potere se la sono cavata non facendo sostanzialmente nulla per fermare il disastro climatico ed ecologico. Se la sono cavata rubandoci il **future** e vendendolo per ricavare un profitto. [...]* (Thunberg, 2019: 56).

Ancora una volta si riferisce alle condizioni di vita del domani e accusa i vertici politici e le aziende di privare i giovani del loro futuro, a causa dell'insaziabilità di potere che hanno oggi. Inoltre, secondo Greta la ragione dell'inazione verso la riduzione delle emissioni e quindi verso un cambiamento è da ricercarsi nell'inconsapevolezza umana delle problematiche che affliggono il nostro pianeta. È vero che la consapevolezza è il primo passo per attivare una trasformazione, tuttavia occorre evidenziare che si può essere informati e non agire o anche agire consapevolmente solo per il proprio profitto. A bilanciare, anche se possibilità rara, è possibile, agire per il bene comune senza esserne consapevoli.

³⁸ *Non c'è più tempo, come reagire agli allarmi ambientali* è il titolo del libro di Mercalli Luca, pubblicato nel 2018 da Einaudi, Torino.

La mia analisi della presenza della dimensione del futuro nei discorsi di Greta Thunberg alle manifestazioni pubbliche termina con l'intervento durante i FridaysForFuture di Vienna il 31 maggio 2019, in cui ribadisce il diritto a manifestare:

*[...] Ci stanno portando via il **futuro** e il minimo che possono fare è permetterci di protestare contro questa situazione. Immaginate come saranno giudicati costoro nei prossimi decenni. [...]* (Thunberg, 2019: 58).

Inoltre, lancia una sfida a tutta la popolazione:

*[...] A settembre, le Nazioni Unite terranno un summit sul clima a New York. A dicembre si terrà, a Santiago del Cile, la COP25, il summit globale sul cambiamento climatico. Sono questi gli eventi sui quali dobbiamo concentrarci. È lì che sarà deciso gran parte del nostro **futuro**. Perché entro il 2020, cioè il prossimo anno, la curva delle emissioni dovrà essere drasticamente invertita, se vogliamo avere qualche possibilità di stare sotto agli 1,5-2 gradi di aumento delle temperature. [...]* (Thunberg, 2019: 58).

L'attivista svedese coglie quest'occasione per rilanciare la sfida più grande dei nostri tempi: ridurre le emissioni di gas se si vuole preservare e salvaguardare il pianeta terra; se questa sfida non viene vinta, probabilmente si avranno dei danni irreversibili. Anche il segretario generale delle Nazioni Unite sostiene che abbiamo tempo fino al 2020 per invertire la curva delle emissioni, e se questo non accade, se non si contiene il riscaldamento globale al di sotto dei 2 gradi, il mondo dovrà affrontare una minaccia diretta alla sua stessa esistenza. Ma è anche vero che in tutto questo vi è speranza, perché *se pochi ragazzi riescono a finire in prima pagina in tutto il mondo semplicemente non andando a scuola per qualche settimana, immaginate cosa potremmo fare insieme se volessimo. Ogni singolo individuo conta. Nessuno è troppo piccolo per fare la differenza* (Thunberg, 2019: 5).

Riassumendo, sono stati analizzati sedici discorsi tenuti da Greta Thunberg durante il periodo compreso tra il giorno 8 settembre 2018 e il 31 maggio 2019 con lo scopo di verificare come e quanto fosse presente la dimensione del futuro all'interno di essi.

Si può affermare che tale dimensione è presente in tutti i discorsi pronunciati e soprattutto che è un nodo cruciale attorno al quale l'autrice delinea il suo pensiero. La ragazza ha una visione del futuro pessimista: se non si cambia drasticamente stile di vita, non vi sarà più un avvenire. Da una parte, la colpa è dei vertici politici e delle grandi aziende che vogliono arricchirsi con le risorse altrui; dall'altra parte anche gran

parte della popolazione mondiale è responsabile a causa dell'inazione generale verso tali problematiche che essa dimostra. Nei discorsi dell'attivista svedese compaiono più volte diversi concetti, quale ad esempio lo scontro generazionale, espressione con la quale intende il divario di idee, di norme culturali e di opportunità che separa una generazione più giovane dalle precedenti. Ci troviamo infatti in una situazione in cui i giovani accusano il mondo adulto di privarli del proprio avvenire, di non prendere in considerazione le problematiche derivanti dalla crisi climatica in atto e di commettere quindi un furto di futuro nei loro confronti. Thunberg sollecita una risposta da coloro che si trovano al vertice delle Nazioni, di fronte alla sua richiesta di delegare al mondo adulto la soluzione a una crisi mondiale. Inoltre, Greta si rivolge spesso ai coetanei per sfidarli a muoversi verso un cambiamento; in parte ci è riuscita, perché essi hanno dato avvio a numerose proteste e manifestazioni per il clima, tuttavia, occorrerebbe verificare se queste persone credono davvero nella possibilità di un cambiamento radicale orientando la loro vita verso la sostenibilità, oppure se il coinvolgimento è superficiale e sintomo solamente di un uniformarsi al gruppo.

Sicuramente Greta Thunberg con quanto fatto fino ad ora rappresenta un esempio da seguire, grazie alla sensibilizzazione sul tema ambientale e alla mobilitazione di milioni di studenti per protestare a favore della salvaguardia del pianeta. Tuttavia, questo dovrebbe essere solamente un punto di partenza per creare ancora più consapevolezza nell'intera umanità, per poi dirigersi verso un vero cambiamento. La scuola, in tutto questo, non dovrebbe disincentivare gli studenti a battersi per la crisi climatica attraverso gli scioperi scolastici, ma dovrebbe cogliere immediatamente l'interesse e il coinvolgimento dimostrato per tale tematica, al fine di svolgere un lavoro di sensibilizzazione verso la sostenibilità. È attraverso l'educazione che si possono innescare dei cambiamenti. In questo momento storico in cui molte persone sono in allarme verso la questione climatica, anche gli insegnanti dovrebbero responsabilizzarsi, e da qui partire per inserire la dimensione futuro e della sostenibilità all'interno delle proprie lezioni o ancor meglio diventare essi stessi un modello, un esempio da seguire.

CAPITOLO 3

Scienze della Formazione Primaria in Valle d'Aosta

La Valle d'Aosta, essendo una regione a statuto speciale³⁹, gode di un'autonomia normativa, grazie alla quale può procedere ad adattamenti anche di leggi nazionali, come nel caso del decreto ministeriale del 10 settembre 2010 n. 249, ovvero il *Regolamento concernente: «Definizione della disciplina dei requisiti e delle modalità della formazione iniziale degli insegnanti della scuola dell'infanzia, della scuola primaria e della scuola secondaria di primo e secondo grado, ai sensi dell'articolo 2, comma 416, della legge 24 dicembre 2007, n. 244»*. Specifici accordi Stato – Regione su questo tema hanno dato origine all'attuale piano di studi del corso di Laurea Magistrale in Scienze della Formazione Primaria⁴⁰.

Tale Piano, a partire dalla sua struttura generale fino a giungere ai contenuti dei singoli insegnamenti, è stato analizzato con l'obiettivo di raccogliere informazioni sulla

³⁹ Una Regione a statuto speciale è una regione che gode di particolari forme e condizioni di autonomia. In Italia i territori a statuto speciali sono, oltre alla Valle d'Aosta, le regioni della Sicilia e della Sardegna e le province autonome di Trento e di Bolzano.

⁴⁰ La proposta di piano di studi, successivamente concordata con il Ministero dell'Università e della Ricerca, è stata frutto del lavoro di una commissione Università/Regione composta dal Rettore, Prof. Fabrizio Cassella, e dal Direttore Generale Franco Vietti, dai prof.ri Grange Teresa, Andrea Bobbio, dagli ispettori Gabriela Vernetto, Piero Floris, Annamaria Di Stasi e dal Sovrintendente agli Studi, Fabrizio Gentile.

presenza della dimensione futuro nel percorso di formazione degli insegnanti valdostani.

3.1 Scienze della Formazione Primaria in Valle d'Aosta guarda al futuro ?

Il corso di Laurea Magistrale in Scienze della Formazione Primaria, che ha l'obiettivo di formare i futuri insegnanti della scuola primaria e della scuola dell'infanzia, è un percorso universitario della durata di cinque anni, al quale si accede attraverso un test di ingresso selettivo. Il corso è a numero chiuso⁴¹ ed a frequenza obbligatoria: gli studenti sono tenuti a frequentare i due terzi di ogni insegnamento e laboratorio per poter essere ammessi alla prova di verifica finale. Nel corso degli ultimi anni l'offerta formativa di tale percorso di studi ha subito delle variazioni: Nell'anno accademico 2015/2016 vi è stata una sospensione delle immatricolazioni, al fine di redigere un nuovo piano di studi, attivo a partire dall'anno successivo.

Nel corso di questo capitolo verranno infatti analizzati gli insegnamenti e i laboratori relativi alla coorte degli studenti di Scienze della Formazione Primaria immatricolati nell'anno accademico 2016/2017.

Partendo da un'analisi della struttura generale del corso occorre prendere in esame la Scheda Unica Annuale (SUA Cds), ovvero il documento ufficiale attraverso il quale il corso di studi si presenta all'esterno, dando informazioni sugli obiettivi della formazione, sulle esperienze che possono intraprendere gli studenti e sugli sbocchi occupazionali. È uno strumento funzionale alla progettazione, alla realizzazione, all'autovalutazione ed eventualmente alla ri-progettazione del corso di studio e viene costantemente aggiornato nelle sue parti; la sua adozione costituisce uno dei requisiti di sistema per l'Assicurazione della Qualità della formazione⁴². Al fine di reperire

⁴¹ Vengono ammessi al corso di formazione un numero di circa 25 studenti che hanno superato una soglia minima di punteggio nel test di ingresso.

⁴² Il Sistema di Assicurazione della Qualità della formazione (AQ) è l'insieme delle attività poste in essere al fine di assicurare che gli obiettivi della qualità formativa siano soddisfatti. È, altresì, un sistema attraverso il quale gli Organi di Governo realizzano la propria politica della qualità, la quale contempla azioni di progettazione, messa in opera, osservazione (monitoraggio) e controllo, analizzando sia le azioni sia gli strumenti utilizzati.

informazioni sulla presenza della dimensione del futuro all'interno della SUA⁴³, si è proceduto attraverso una ricerca per parole chiave all'interno del documento composto da 22 pagine, digitando la consueta radice *futur-*. La ricerca ha condotto al risultato di tre occorrenze, che vengono riportate di seguito. In riferimento alla Consultazione con le organizzazioni rappresentative – a livello nazionale e internazionale – della produzione di beni e servizi, delle professioni, aggiornato il 03/04/2014, si riporta:

*Rispetto al curriculum, è stato chiesto di assicurare ai **futuri** insegnanti una formazione disciplinare comprensiva delle didattiche delle varie materie di studio, come raccomandato anche dalla conferenza dei Presidi, e delle tematiche interculturali anche con la previsione di laboratori e insegnamenti opzionali dedicati* [Scheda Unica Annuale 2019/2020: 1].

Nella sezione Autonomia di giudizio, il documento, risalente al 28/01/2016, illustra le competenze che gli studenti devono avere al termine del proprio percorso, facendo un particolare inciso per la valutazione:

*La valutazione dell'autonomia di giudizio avviene attraverso apposite sezioni delle prove scritte e/o orali degli esami. Nella valutazione del tirocinio e dell'elaborato conclusivo di tesi si dovrà tenere in considerazione la capacità di elaborazione autonoma e riflessiva del **futuro** professionista* [Scheda Unica Annuale 2019/2020: 11].

Infine, la terza accezione di *futur-* può essere reperita nella sezione relativa alle opinioni degli enti e delle imprese con accordi di stage/tirocinio curricolare o extra-curricolare, risalente al 28/09/2019:

*Nei Corsi di Laurea per i **futuri** insegnanti, assume un ruolo importante la pratica del tirocinio. Le attività predisposte assumono una duplice forma:*
- il tirocinio indiretto, la cui conduzione è curata dai supervisori, viene svolto in ateneo e prevede simulazioni, lavori di gruppo, presentazione e riflessione su esperienze didattiche significative;
- il tirocinio diretto, effettuato all'interno delle istituzioni scolastiche, è guidato dai supervisori in accordo con i docenti delle scuole accoglienti. [Scheda Unica Annuale 2019/2020: 21-22].

Come si può osservare la radice *futur-* è poco presente all'interno della Scheda Unica Annuale, che delinea la struttura generale del corso. Le occorrenze individuate hanno

⁴³ La Scheda Unica Annuale relativa all'anno accademico 2019/2020 del corso di studi di Scienze della Formazione Primaria dell'Università della Valle d'Aosta è reperibile al seguente sito [https://ateneo.cineca.it/off270/sua19/agg_dati.php?parte=2001&vis_pdf=S&selezione\[\]=A&selezione\[\]=B&selezione\[\]=C&ID_RAD=1557227&ID_RAD_CHECK=6712fb248d95d4f1ee3624a75525c65c](https://ateneo.cineca.it/off270/sua19/agg_dati.php?parte=2001&vis_pdf=S&selezione[]=A&selezione[]=B&selezione[]=C&ID_RAD=1557227&ID_RAD_CHECK=6712fb248d95d4f1ee3624a75525c65c)

tutte funzione di aggettivo e si riferiscono alla futura professione di insegnante. Si può quindi affermare che tale dimensione non è considerata all'interno di questo documento.

Focalizzando, invece, l'attenzione sul piano di studi nel suo complesso (tab. 1), si possono rilevare le diciture di tutti i corsi dispensati nei cinque anni di formazione universitaria; in particolare, si possono anche reperire informazioni relative all'ambito disciplinare dell'insegnamento, alla lingua veicolare e i relativi crediti formativi.

Tabella 1 – Piano di studi del corso universitario in SFP per la coorte 2016/2017.

Primo anno (2016/2017)					
Primo semestre	CFU	LIN	Secondo semestre	CFU	LIN
Pedagogia generale M-PED/01	8	Ita	Storia della pedagogia M-PED/02	8	Ita
Linguistica italiana L-FIL-LET12	6	Ita	Matematica elementare MAT/04	8	Ita
Psicologia dello sviluppo M-PSI/04	8	Ita Fra	Legislazione scolastica IUS/09	4	Ita
Geografia socioculturale M-GGR/02	8	Ita	Laboratorio di Francese L-LIN/04	4	Fra
Laboratoire Géographie alpine M-GGR/02	1	Fra	Laboratorio di Inglese I L-LIN/12	2	Ing
			Abilitazione C1 Francese	2	Fra
Totale	31		Totale	28	
Totale crediti primo anno: 59					
Secondo anno (2017/2018)					
Primo semestre	CFU	LIN	Secondo semestre	CFU	LIN
Didattica generale – base* M-PED/03	5*	Fra Ita	Didattica generale – avanzato* M-PED/03	5*	Ita
Didattica della matematica I MAT/04	6	Ita	Pedagogia dell'integrazione M-PED/03	8	Ita Fra
Laboratorio di Algebra MAT/04	1	Fra	Laboratorio Pedagogia dell'integrazione	1	Fra
Letteratura italiana L-FIL_LET/10	6	Ita	Laboratorio didattica per la scuola dell'infanzia M-PED/03	2	Ita
Letteratura per l'infanzia M-PED/02	4	Ita	Didattica della fisica FIS/08	8	Fra Ita
Histoire et francophonie M.STO/02	8	Fra	Laboratorio didattica della fisica FIS/08	1	Fra
			Laboratorio di Inglese II L-LIN/12	2	Ing
Tirocinio II anno				3	Fra Ita
Totale	30		Totale	30	
*Esame unico da 10 CFU					
Totale crediti primo anno: 60					

Terzo anno (2018/2019)

Primo semestre	CFU	LIN	Secondo semestre	CFU	LIN
Programmazione e valutazione educativa* M-PED/04	6**	Ita Fra	Tecnologie dell'istruzione* M-PED/03	5**	Ita
Didactique du plurilinguismo L-LIN/04	8	Fra	Pedagogia dell'ambiente e dell'infanzia M-PED/01	8	Ita
Atelier de didactique intégrée des langues M-PED/03	1	Fra	Laboratorio di Pedagogia interculturale M-PED/01	1	Ita
Didattica della matematica II MAT/04	6	Ita	Laboratorio di valutazione scolastica M-PED/04	1	Fra
Laboratorio di Geometria MAT/04	1	Fra	Didattica della lingua italiana L-FIL-LET/12	6	Ita
Educazione musicale L-ART/07	8	Fra Ita	Laboratorio Didattica della lingua italiana L-FIL-LET/12	6	Ita
Laboratorio di educazione musicale L-ART/07	1	Fra	Laboratorio di Inglese III L-LIN/12	2	Ing
			Abilitazione B2 Inglese	2	Ing
Tirocinio III anno	4	Fra Ita			
Totale	31		Totale	30	

*Esame unico da 11 CFU

Totale crediti primo anno: 61

Quarto anno (2019/2020)

Primo semestre	CFU	LIN	Secondo semestre	CFU	LIN
Pedagogia sperimentale M-PED/04	6	Fra	Ecologia BIO/07	10	Ing
Atelier d'écriture créative L-LIN/03	1	Fra	Laboratorio di Ecologia BIO/07	1	Ing
Psicologia dell'educazione M-PSI/04	8	Ita Fra	Littératures francophones* L-LIN/03	6	Fra
Neuropsichiatria infantile MED/39	4	Ita	Littératures d'enfance et de jeunesse* L-LIN/03	4	Fra
Insegnamento opzionale**	8	Ita	Atelier de Littératures d'enfance et de jeunesse L-LIN/03	1	Fra
			Laboratorio di Psicologia dell'educazione M-PSI/04	1	Fra
			Laboratorio di didattica della lingua Inglese IV L-LIN/12	2	Ing
Stage				3	Fra
Tirocinio IV anno				7	Ita Fra Ing
Totale	27		Totale	35	

*Esame unico da 10 CFU

**L'insegnamento opzionale consigliato dal Corso di studio è il seguente:

"Educazione ed espressività: gioco e lettura" suddiviso in 2 moduli:

Modulo 1 – 6 CFU in SSD M-PED/01

Modulo 2 – 2 CFU in SSD M-PED/04

Totale crediti quarto anno: 62

Quinto anno (2020/2021)					
Primo semestre	CFU	LIN	Secondo Semestre	CFU	LIN
Storia moderna e didattica dei processi storici – Mod. I* M-STO/02	4	Ita	Storia moderna e didattica dei processi storici – Mod. II* M-STO/02	4	Ita
Didattica delle attività motorie M-EDF/01	8	Fra	Laboratorio Didattica per la scuola primaria M-PED/03	1	Ita
Laboratorio Didattica delle attività motorie M-EDF/01	1	Fra Ita			
Sociologia dei processi culturali SPS/08	8	Ing	Educazione all'immagine ICAR/17	8	Ing Ita
Didattica dell'integrazione M-PED/03	5	Ita	Laboratorio Educazione all'immagine ICAR/17	1	Ing
Laboratorio di didattica dell'integrazione M-PED/03	1	Ita	Laboratorio di tecnologie didattiche M-PED/03	3	Ita
			Laboratorio di didattica della lingua Inglese V L-LIN/12	2	Ing
			Prova finale	5	
Tirocinio V anno				7	Fra Ing Ita
Totale	27		Totale	31	

*Esame unico da 8 CFU
Totale crediti quinto anno: 58
TOTALE COMPLESSIVO CREDITI: 300

Il lavoro di ricerca è quindi proseguito esaminando le indicazioni (obiettivi, prerequisiti, contenuti del corso) che ciascun docente fornisce sul proprio insegnamento all'inizio dell'anno accademico, reperibili sul sito www.univda.it nella sezione "Ricerca Insegnamenti" del corso di studi considerato.

3.2 Futuro e insegnamenti universitari

Consultando la sezione "Ricerca insegnamenti" del sito web del corso di Laurea Magistrale in Scienze della Formazione Primaria (fig. 1) è possibile ottenere informazioni sugli obiettivi, sui contenuti, sui prerequisiti, sui metodi didattici, sulle modalità per la verifica dell'apprendimento e sui testi consigliati per lo studio di ogni insegnamento erogato.

Ricerca Insegnamenti

Insegnamenti attivi nell'anno accademico indicato

Inserisci uno o più criteri di ricerca e clicca sul pulsante "Cerca"

Anno Accademico: 2018/2019

Facoltà/Dipartimento: Dipartimento di Scienze Umane e Sociali (DIP)

Corso di studio: [LM] Scienze della formazione primaria - A05

SSD: Tutti i settori

Lingua della didattica: Tutte le lingue

Inserisci il nome del docente (anche parziale) che vuoi ricercare

Docente:

Inserisci il nome dell'insegnamento (anche parziale) che vuoi ricercare

Insegnamento: Pedagogia dell'ambiente e dell'infanzia

Cerca

Figura 1 – Schermata del sito Univda in cui si possono reperire informazioni relative ai corsi

Sono stati analizzati, verificando se nei testi caricati a cura dei docenti vi è la radice *futur-* e il significato che le viene attribuito, i primi quattro anni del percorso di formazione, in quanto i corsi del quinto anno verranno erogati a partire dall'anno accademico 2020/2021 a tesi ormai conclusa.

Di seguito, viene riportata una tabella dei risultati ottenuti dalla ricerca tramite parola chiave: con una croce [X] si indica che il termine appare una sola volta all'interno del testo, la presenza di due croci [XX] indica che la parola chiave compare due volte all'interno della stessa sezione di testo analizzata, il simbolo [--] indica che non sono presenti riferimenti alla dimensione del futuro, mentre la dicitura [n.p.] significa che non è presente la descrizione (tab. 2). Occorre tenere in considerazione che codesto lavoro di ricerca è stato terminato nella data del 25/02/2020, quindi è possibile che alcune descrizioni riferite ai corsi di studio del secondo semestre del quarto anno siano stati inseriti in seguito alla data indicata.

Tabella 2 – Riassunto sulla presenza della radice <i>futur-</i> all'interno dei corsi analizzati			
Corso accademico	Obiettivi	Prerequisiti	Contenuti
Pedagogia generale	--	--	--
Linguistica italiana	--	--	--
Psicologia dello sviluppo	--	--	--
Geografia socioculturale	--	--	X

Storia della pedagogia	--	--	--
Matematica elementare	--	--	--
Legislazione scolastica	--	n.p.	--
Laboratoire Géographie alpine	n.p.	n.p.	n.p.
Laboratorio di Francese	--	n.p.	--
Laboratorio di Inglese I	--	--	--
Didattica generale - base	X	--	--
Didattica della matematica I	--	--	--
Letteratura italiana	--	--	--
Letteratura per l'infanzia	--	--	--
Laboratorio di Algebra	--	n.p.	--
Histoire et francophonie	--	--	--
Didattica generale – avanzato	--	--	--
Pedagogia dell'integrazione	--	--	--
Laboratorio di Pedagogia dell'integrazione	--	n.p.	--
Laboratorio di Didattica per la scuola dell'infanzia	--	n.p.	--
Didattica della fisica	XX	--	--
Laboratorio di Didattica della fisica	--	--	--
Laboratorio di Inglese II	--	--	--
Programmazione e valutazione educativa e tecnologie dell'istruzione	X	--	--
Didactique du plurilinguisme	--	--	--
Atelier de didactique intégrée des langues	--	--	--
Didattica della matematica II	--	--	--
Laboratorio di Geometria	--	--	--
Educazione musicale	--	n.p.	--
Laboratorio di Educazione musicale	--	n.p.	--
Pedagogia dell'ambiente e dell'infanzia	--	--	XX
Laboratorio di Pedagogia interulturale	--	--	--
Laboratorio di Valutazione scolastica	X	--	--
Didattica della lingua italiana	--	--	--
Laboratorio di Didattica della lingua italiana	--	--	--
Laboratorio di Inglese III	n.p.	n.p.	n.p.
Pedagogia sperimentale	X	--	--
Atelier d'écriture créative	--	--	--
Psicologia dell'educazione	--	--	--
Neuropsichiatria infantile	--	--	--
Ecologia	--	--	--

Laboratorio di Ecologia	n.p.	n.p.	n.p.
Littératures francophones	n.p.	n.p.	n.p.
Littératures d'enfance et de jeunesse	n.p.	n.p.	n.p.
Atelier de Littératures d'enfance et jeunesse	--	--	--
Laboratorio di Psicologia dell'educazione	n.p.	n.p.	n.p.
Laboratorio di didattica della lingua Inglese IV	n.p.	n.p.	n.p.
Storia moderna e didattica dei processi storici – Mod. I	Tali insegnamenti sono previsti per il quinto anno di studi, a.a. 2020/2021, per cui al momento della ricerca non è stato possibile reperire alcun dato in merito.		
Didattica delle attività			
Laboratorio di Didattica delle attività motorie			
Sociologia dei processi culturali			
Didattica dell'integrazione			
Laboratorio di Didattica dell'integrazione			
Storia moderna e didattica dei processi storici – Mod. II			
Laboratorio Didattica per la scuola primaria			
Educazione all'immagine			
Laboratorio di Educazione all'immagine			
Laboratorio di Tecnologie didattiche			
Laboratorio di didattica della lingua Inglese V			

Dal lavoro di ricerca, che ha visto analizzare 47 insegnamenti o laboratori, è emerso che la radice *futur-* compare 9 volte in totale, nei seguenti corsi di studio: Geografia socioculturale⁴⁴, Didattica generale – base⁴⁵, Didattica della fisica⁴⁶, Programmazione e valutazione educativa e tecnologie dell'istruzione⁴⁷, Pedagogia dell'ambiente e dell'infanzia⁴⁸, Pedagogia sperimentale⁴⁹ e il Laboratorio di valutazione scolastica⁵⁰.

Si riportano, di seguito, i testi nei quali la radice è presente.

Nei contenuti dell'insegnamento di Geografia socioculturale vi è un riferimento al *futuro* come concetto da affrontare alla scuola primaria in termini di capacità di creare e inventare progetti e percorsi orientati al domani:

⁴⁴ Titolare del corso di Geografia socioculturale (M-GGR/02): Prof.ssa Pioletti Anna Maria.

⁴⁵ Titolare del corso di Didattica generale - base (M-PED/03): Prof.ssa Grange Teresa.

⁴⁶ Titolare del corso di Didattica della fisica (FIS/08): Prof. Imperial Albino.

⁴⁷ Titolare del corso di Programmazione e valutazione educativa e tecnologie dell'istruzione (M-PED/04): Prof.ssa Grange Teresa.

⁴⁸ Titolare del corso di Pedagogia dell'ambiente e dell'infanzia (M-PED/01): Prof. Bertolino Fabrizio.

⁴⁹ Titolare del corso di Pedagogia Sperimentale (M-PED/04): Prof.ssa Grange Teresa.

⁵⁰ Titolare del laboratorio di Valutazione scolastica (M-PED/04): Prof.ssa Teresa Grange.

[...]

Concetti: spazio geografico, ambiente (quadro ambientale), territorio, paesaggio, luogo, scala, localizzazione, sito, distribuzione spaziale, distanza, regione, rete, senso del luogo.

Strumenti: carte geografiche, mappe mentali, dati statistici, immagini e fonti visuali, nuove tecnologie, osservazione diretta, atlanti, libri di testo (analisi critica), elaborazione di testi, descrizioni, mappe concettuali.

Metodi: Analisi del territorio, confronti a scale diverse, apprendimento per problemi, laboratorio di geografia, uscita sul terreno.

Temi:

- Spazio locale: senso del luogo, spazio vissuto, orientamento, processi di trasformazione, progettualità al **futuro**;
- Italia e regioni italiane: paesaggio, ambiente, economia, identità, beni culturali, patrimonio territoriale, valori e criticità;
- Europa e mondo: principali diversità ambientali, socio-economiche, culturali, geopolitiche. Relazioni, flussi e interazioni fra diverse aree del pianeta;
- Globalizzazione: sociale, politica, economica, ambientale (interazione e cambiamento);
- Sostenibilità: ambientale, economica, sociale;
- Giustizia socio-spaziale: disuguaglianze e deprivazione a scale diverse, sviluppo umano, conflitti, rapporti fra regioni del pianeta;
- Identità: multipla, planetaria, locale, nazionale, religiosa, etnica, dei luoghi (territoriale, regionale), multiculturalità e intercultura;
- Cambiamento: locale, nazionale, globale (coevoluzione, processi, modelli).

Negli obiettivi dell'insegnamento di Didattica generale – corso base compare la radice *futur-*, in lingua francese, con funzione di aggettivo:

Le cours se propose de développer chez les futurs enseignants des compétences professionnelles concernant la mission de l'école, la planification, l'évaluation et la gestion des processus d'enseignement-apprentissage [...].

Nella sezione riservata agli obiettivi del corso di Didattica della fisica è presente due volte la radice *futur-*; in entrambe le accezioni è utilizzata come aggettivo:

Dans le cours de « Didactique de la Physique », au sein du cours de Science de la Formation Primaire, les futurs enseignants d'école doivent avoir acquis de solides connaissances dans les différents domaines d'enseignement et être capables de les proposer de la manière la plus appropriée, du point de vue pédagogiques et didactiques, aux élèves de l'école de l'enfance ou de l'école primaire. [...] La formation est un processus qui voit l'étudiant au centre de la construction de son propre savoir; l'enseignant est le médiateur qui aide l'étudiant dans sa propre construction, veillant à une transition graduelle des aspects cognitifs et expérimentaux, vers la pensée abstraite et l'autonomie du futur citoyen [...].

In egual modo, nelle indicazioni del corso di Programmazione e valutazione educativa compare la radice *futur-* con funzione di aggettivo:

*Le cours se propose de développer des compétences dans la planification de situations d'apprentissage et en matière d'évaluation scolaire. En particulier les **futurs** enseignants seront amenés à:*

- *Maîtriser des stratégies de différenciation pédagogique;*
- *Maîtriser les différentes formes et fonctions de l'évaluation scolaire;*
- *Planifier et évaluer des projets et des situations d'apprentissage [...].*

La radice *futur-* compare due volte nelle indicazioni dei contenuti dell'insegnamento di Pedagogia dell'ambiente e dell'infanzia; ad individuare il macro argomento denominato "Futuro e cambiamento":

[...] Construire la propria identità ecologica:

-Le carte dell'educazione ambientale: riflessione sulle diverse idee, parole chiave e metodologie dell'educazione ambientale;

-Recupero di idee: Ambiente e Educazione. Le nostre rappresentazioni mentali ed i modelli interpretativi dei bambini. Soggetto / Conoscenza / Ambiente. Relazioni tra educazione ambientale ed ecologia;

-L'approccio sistemico: i sistemi aperti, chiusi, isolati. Flussi di materia, energia, informazione. Aspetti strutturali e funzionali;

-La città come sistema complesso: il concetto di sviluppo sostenibile. Modelli di società a confronto;

-Sostenibilità ed equità: capacità di carico, zaino ecologico, l'impronta ecologica. Dal locale al globale;

*-**Futuro** e cambiamento: Conoscenze / Atteggiamenti / Comportamenti: responsabilità, scelte personali e collettive, gli ostacoli al cambiamento. I **futuri** possibili [...].*

L'unico laboratorio in cui compare la radice *futur-* è quello di Valutazione scolastica; si può trovare il riferimento sotto forma di aggettivo nella sezione degli obiettivi del corso:

*Le laboratoire se propose d'amener les **futurs** enseignants à:*

-Situer leurs pratiques d'évaluation par rapport aux références nationales, au plan annuel des activités, à la planification de classe;

-Construire des outils d'évaluation pertinents;

-Connaître et gérer les outils d'évaluation externe [...].

L'ultimo caso il cui compare il termine *futur-* è nell'insegnamento di Pedagogia sperimentale ed anche in questo caso si tratta di un aggettivo:

*Développer chez les **futurs** enseignants et éducateurs des compétences méthodologiques et des connaissances sur la recherche en éducation en perspective historique à partir d'un certain nombre de résultats et de procédures issus d'un siècle de pédagogie scientifique [...].*

In totale, sono stati esaminate le indicazioni che i docenti hanno dichiarato all'inizio di ciascun anno accademico di 29 insegnamenti e 18 laboratori. Come detto precedentemente, la radice *futur-* compare nove volte:

- in sei casi esse risultano essere aggettivo qualificativo dei nomi *insegnanti, enseignants* e *citoyen*;
- in due situazioni rimandano al vasto argomento del futuro;
- in un caso si fa riferimento alla capacità di creazione e progettualità del proprio futuro, competenza che occorre sviluppare alla scuola primaria.

Partendo da un'analisi della struttura generale del corso di Laurea Magistrale in Scienze della Formazione Primaria attraverso la Scheda Unica Annuale e poi focalizzando l'attenzione sui singoli insegnamenti, si può affermare che vi sono veramente pochi rimandi alla dimensione del futuro, benché sia possibile che tale l'argomento venga comunque trattato durante le lezioni (condizione verificabile solo con interviste ai docenti e agli studenti).

Il dato può indurci a riflettere sul fatto che anche in ambito accademico si tenga poco conto di questa dimensione importante per lo sviluppo psico-cognitivo di una persona, nonostante questa dovrebbe caratterizzare qualsiasi autentico discorso pedagogico (Bertolini, 1996), a maggior ragione nella formazione universitaria destinata a futuri insegnanti.

Si può tuttavia affermare che un risultato simile era da attendersi, visti gli esiti dei precedenti approfondimenti all'interno dei documenti ministeriali; la presenza della dimensione del futuro è carente in ogni ambito educativo, occorre potenziarla al fine di abituare il discente a ragionare sul proprio avvenire e sul futuro del pianeta e dell'umanità.

CAPITOLO 4

Attività didattiche con studenti di Scienze della Formazione Primaria

Nel corso della tesi sono stati analizzati i riferimenti normativi in merito alla formazione degli insegnanti con un *focus* preciso: la presenza della dimensione futuro. I dati emersi hanno portato a interrogarsi su come gli studenti del corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria dell'Università della Valle d'Aosta si rapportano con tale tematica. A tal proposito, ho partecipato, in qualità di tesista, ad alcune lezioni del corso di Pedagogia dell'Ambiente e dell'Infanzia (III anno, 60 ore), tenuto dal Professore Fabrizio Bertolino. Nelle lezioni del 9 e 14 maggio 2019 ho avuto la possibilità di sperimentare alcune attività riguardanti le tematiche bambini, ambiente, futuro ed educazione, al fine di riflettere con degli educatori in formazione su criticità e bisogni emergenti. Ho lavorato con 16 studenti del terzo anno, ovvero poco oltre la metà del loro percorso di studi, proponendogli due attività: la prima, ad inizio del corso, aveva come obiettivo l'individuazione delle criticità che affliggono i bambini di oggi; la seconda una riflessione sui possibili scenari futuri.

4.1 Scenari critici: il bambino del XXI secolo

La prima parte del corso è stata finalizzata ad approfondire le criticità e i bisogni dei bambini del XXI secolo, ovvero coloro che stanno vivendo la propria infanzia in questi anni.

A partire da un primo scenario critico, ovvero la solitudine del bambino, proposto e sviluppato dal docente, è stato chiesto agli studenti di compilare uno schema (fig. 1) inserendo ulteriori cinque criticità ed attribuendo per ciascuna un peso (scala da 0 criticità assente a 5 criticità massima) in tre diverse momenti temporali (1967, 1997, 2017).

Attività «I bambini del XXI secolo»
completare la tabella inserendo criticità ed attribuendo per ciascuna un peso nelle diverse fasce temporali



Criticità / Anni	1967	1997	2017	futuro
1. La solitudine				?
2.				?
3.				?
4.				?
5.				?
6.				?
TOTALE				?

Scala dei punteggi: 0 (criticità assente) – 5 (criticità massima)

Figura 1 – Attività “I bambini del XXI secolo”

Dalle sedici compilazioni raccolte sono emersi dei dati interessanti: alcune criticità di quelle indicate dagli studenti ricorrono frequentemente, mentre altri individuano aspetti originali e inaspettati. L’analisi è stata possibile grazie a un lavoro di tabulazione delle risposte (tab. 1).

Tabella 1 – Tabulazione delle risposte dell’attività “I bambini del XXI secolo”				
Studente	Criticità	1967	1997	2017
1	1. La solitudine	1	2	4
	2. Educazione e formazione	5	3	1
	3. Tecnologia	0	2	5
	4. Attività ludiche/sport	4	2	0
	5. Confronto tra pari	1	2	2
	6. Alimentazione	5	0	0
	Tot.	16	11	12
2	1. La solitudine	0	2	3
	2. Timore di uscire da soli	1	2	2
	3. Difficoltà nel farsi ascoltare dagli adulti (fare valere le proprie ragioni)	4	3	1
	4. Difficoltà nell'aver supporti extrascolastici per lo studio	4	2	0
	5. Allontanamento dalla natura	1	2	3
	6. Tecnologia	1	2	4
	Tot.	11	13	13
3	1. La solitudine	1	4	5
	2. Mancanza di sicurezza	1	3	4
	3. Una vita indoor	0	3	4
	4. Tecnologia	1	4	5
	5. Rischio di sedentarietà	1	3	4
	6. Mancanza di possibilità di svago	1	2	3
	Tot.	5	19	25
4	1. La solitudine	1	4	5
	2. Tecnologia	0	3	5
	3. Famiglia e comunità (meno figure di riferimento, meno coesione)	1	3	4
	4. Una vita indoor	0	2	4
	5. Meno autonomia (spostamenti, attività, scuola)	1	2	3
	6.			
	Tot.	3	14	21
5	1. La solitudine	1	2	3
	2. Poca curiosità	0	1	4
	3. Mancata attenzione verso il mondo (idea di mondo che lo vede come strumento nelle mani dell'uomo)	0	2	4
	4. Mancanza di empatia	1	2	4
	5. Disimpegno	0	1	4
	6.			
	Tot.	2	8	19
6	1. La solitudine	1	3	5
	2. Tecnologia	0	3	5
	3. Relazioni sociali (contatto tra individui)	0	3	5
	4. Solidarietà tra persone	1	3	4
	5. Famiglia (dinamiche tra componenti)	2	2	5
	6. Senso di identità (culturale, religioso)	2	3	5
	Tot.	6	17	29
7	1. La solitudine	0	2	5
	2. Creatività e immaginazione	1	2	5
	3. Tecnologia	0	2	5
	4. Socializzazione	1	1	4
	5. Come vivere al di fuori del contesto familiare (ambiente	1	2	5

	esterno) 6.				
		Tot.	3	9	24
8	1. La solitudine		1	3	4
	2. Sedentarietà		1	2	5
	3. Tecnologia		0	3	5
	4. Indifferenza (si pensa solo a sé stessi)		1	3	4
	5. Divorzi		1	3	5
	6. Attività all'aria aperta		5	4	3
		Tot.	8	18	27
9	1. Tecnologia		1	4	5
	2. La solitudine		0	3	5
	3. Bambini troppo viziati		2	4	5
	4. Egocentrismo		2	3	5
	5. Bisogno di apparire e non di essere		1	2	5
	6.				
		Tot.	6	16	25
10	1. La solitudine		2	3	4
	2. Tecnologia		0	0	5
	3. Egocentrismo		0	2	4
	4. Individualismo		1	2	4
	5. Disinteresse (non più interesse per il mondo in cui si vive)		0	0	5
	6. Cura ossessiva della propria immagine		2	3	5
		Tot.	5	10	27
11	1. La solitudine		0	1	3
	2. Salute (inquinamento)		2	3	4
	3. Tecnologia		0	1	5
	4. Sicurezza (nel muoversi da soli)		1	2	5
	5. Ansia dei genitori (tenuti sotto una campana di vetro)		0	2	4
	6. Ristretto contatto con la natura		1	2	3
		Tot.	4	11	23
12	1. La solitudine		1	4	5
	2. Tecnologia (anche cyberbullismo)		0	3	5
	3. Discriminazione		2	4	4
	4. Pericolosità negli spostamenti		1	3	4
	5.				
	6.				
		Tot.	4	14	18
13	1. La solitudine		1	4	5
	2. Tecnologie		0	2	5
	3. Sedentarietà		0	1	4
	4. Avere tutto subito e a portata di mano		1	3	5
	5. Aumento organi di sicurezza (es. esercitazioni contro attacchi terroristici)		1	2	5
	6. Perdita di autonomia e libertà		0	2	4
		Tot.	3	14	28
14	1. La solitudine		1	2	4
	2. Tecnologia		0	2	5
	3. Materialismo		0	3	5
	4. Contatto con la natura		0	2	4
	5. Apparenza (essere superficiale)		1	3	5
	6. Denaro e successo (divenire ricchi e famosi come scopo nella vita)		2	4	5

		Tot.	4	16	28
15	1. La solitudine		1	4	5
	2. Mancanza di spazi nei quali agire l'autonomia (spostamenti)		0	3	5
	3. Tempo strutturato e mancanza di tempo libero		1	3	5
	4. Tecnologia		0	3	5
	5. Difficoltà rapporto con la natura		2	3	4
	6.				
		Tot.	4	16	24
16	1. La solitudine		1	4	4
	2. Frenesia e troppi impegni		0	2	5
	3. Perdita rapporto con la natura		1	3	5
	4. Apparenza (maggiore importanza all'apparenza piuttosto che a veri valori)		1	3	5
	5. Scarsa coordinazione motoria		0	2	4
	6. Iperprotezione		1	2	4
		Tot.	4	16	27

Come si può osservare, sono 16 gli studenti che hanno compilato la scheda, per un totale di 89 indicazioni (7 sono state lasciate vuote). In una prima fase di analisi, mi sono concentrata sulle indicazioni che avevano un andamento in attenuazione nel tempo; esse sono solamente 6, ovvero solo il 7% circa rispetto al totale. Tale dato può indurci a pensare che gli studenti ritengano che le criticità in crescita abbiano una maggiore rilevanza nella vita del bambino del XXI secolo (fig. 2).

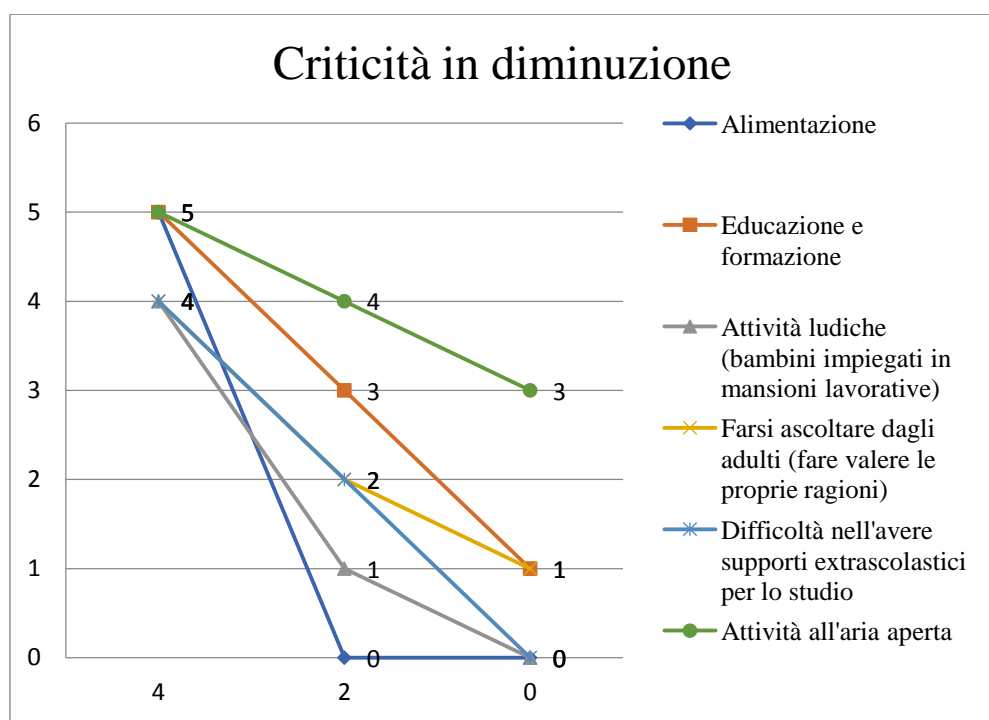


Figura 2 – Criticità in diminuzione

In questo grafico si può osservare come alcune criticità, grazie al miglioramento delle condizioni di vita delle persone ed alla crescita di una sensibilità verso l'infanzia⁵¹, hanno un andamento decrescente, come ad esempio il lavoro minorile.

Le criticità in diminuzione sono: *educazione e formazione*: 1.2; *attività ludiche*: 1.4; *alimentazione*: 1.6; *farsi ascoltare dagli adulti*: 2.3; *difficoltà nell'aver supporti extrascolastici per lo studio*: 2.4; *attività all'aria aperta*: 8.6. La prima cifra indica lo studente, mentre la seconda indica la posizione della criticità.

In una seconda fase, ho preso in considerazione quelle criticità (89 indicazioni) che si acquiscono nel tempo. Rispetto a quelle in diminuzione, si può osservare che diversi studenti hanno segnalato lo stesso aspetto. Si è quindi proceduto alla costituzione di raggruppamenti sulla base di affinità, identificando 32 diverse categorie.

Tra queste vi sono anche le 6 proposte dal professor Bertolino durante l'insegnamento di Pedagogia dell'ambiente e dell'infanzia da me frequentato nell'anno accademico 2016/2017 (fig. 3):

1. Solitudine del bambino
2. Una vita al chiuso
3. Iperprotezione
4. Un'autonomia perduta
5. Una vita virtuale
6. Allontanamento dalle proprie radici

⁵¹ L'Assemblea Generale delle Nazioni Unite il 20 novembre 1989 approva la Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, oggi sottoscritta da 196 Stati. Il documento è reperibile al sito web www.unicef.it/Allegati/Convenzione_diritti_infanzia_1.pdf

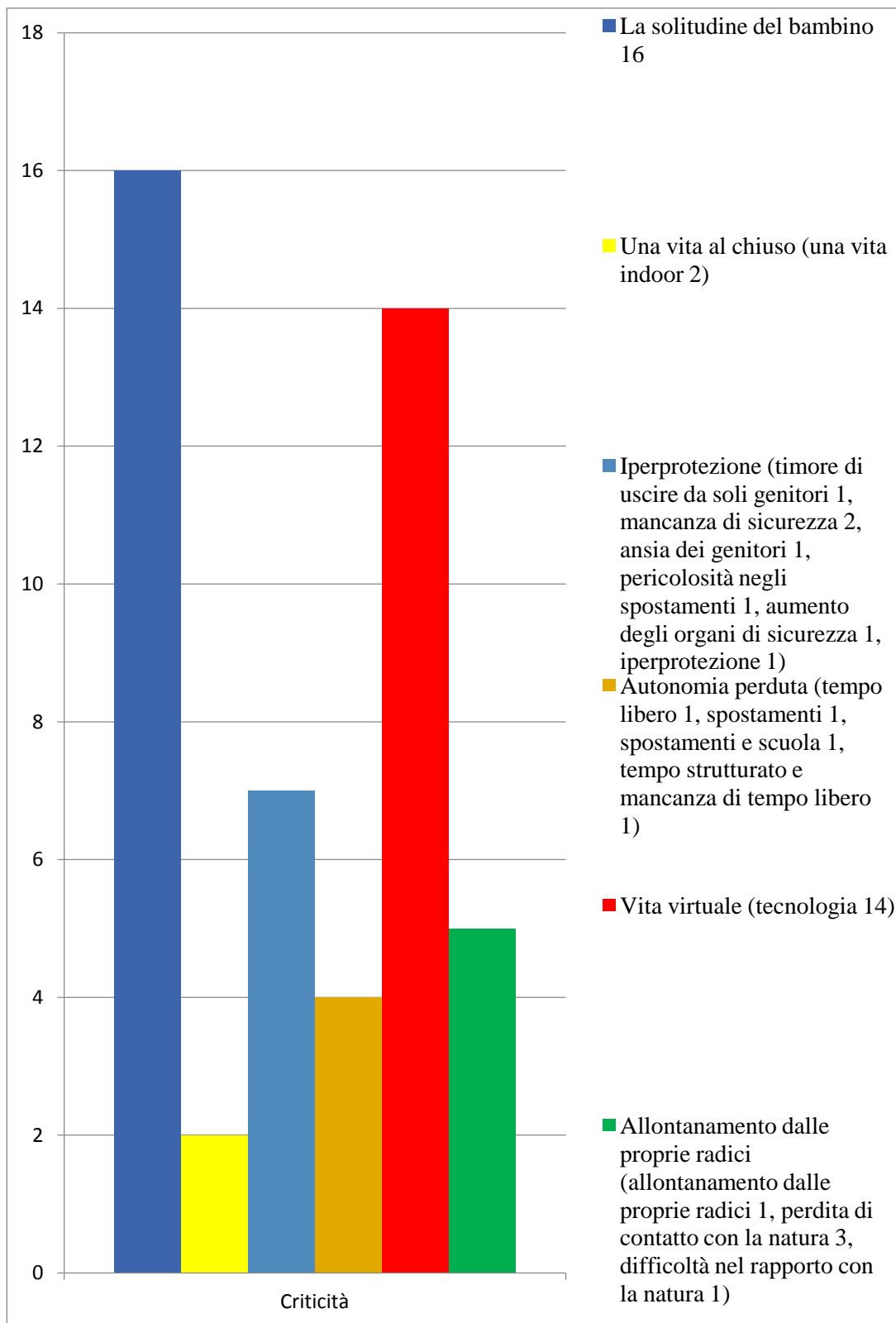


Figura 3 – Grafico riassuntivo delle criticità categorizzate

4.1.1 La solitudine del bambino.

Il bambino del giorno d'oggi vive una sofferenza nuova, profonda e poco conosciuta: il bambino è solo (Tonucci, 1995: 16) (fig. 4).



Figura 4 – Vignetta di Francesco Tonucci realizzata nel 1990 che ben esprime il bisogno insostituibile di compagni di gioco.

I dati demografici relativi alla popolazione italiana evidenziano la diminuzione del numero di bambini con il passare dei decenni (Volpi, 2004). Con riferimento al censimento della popolazione nel 1881, si può osservare come il numero bambini di età compresa tra i zero e i quattordici anni (32%) era ben superiore rispetto agli anziani con più di sessantacinque anni (5%). Se in quegli anni il numero medio di figli era di 6 per donna, in un successivo censimento del 2001, tale indicatore diminuisce drasticamente a 1,2. Se prendiamo in considerazione i dati sulla struttura della popolazione⁵² nel 2019, possiamo osservare che su una popolazione di oltre 60 milioni di abitanti il 13,2% sono giovani, mentre il 22,8% sono anziani. Il fenomeno appena descritto si verifica sostanzialmente per due ragioni: in Italia al giorno d'oggi si nasce di meno e si vive più a lungo. Per avanzare una riflessione sul tema della solitudine del bambino occorre

⁵² Fonte: www.tuttitalia.it/statistiche/indici-demografici-struttura-popolazione/

prendere in considerazione i 1,2 figli per donna, dato che indica una cosa precisa: *il famoso figlio unico, non è più com'era una volta, l'eccezione; è diventata piuttosto la regola. La metà delle donne che hanno figli (circa un quarto invece non ne ha) si fermano lì, a quell'unico figlio. Le altre, a grandissima maggioranza, a due* (Volpi, 2004: 15). Di fronte a questi dati, non si può fare altro che constatare che i bambini hanno sempre meno possibilità di confrontarsi, condividere esperienze e socializzare con i pari. Il ruolo delle istituzioni territoriali e della scuola in particolare è quindi quello di promuovere e creare occasioni di socializzazione tra pari, in modo che essi possano condividere esperienze per la propria crescita personale.

La solitudine del bambino era l'unica criticità già inserita in scheda e pertanto occorre per 16 volte. Nel seguente grafico si riportano i valori assegnati dai partecipanti in base al trascorrere degli anni e in rosso la mediana che risulta in continua crescita (fig. 5).

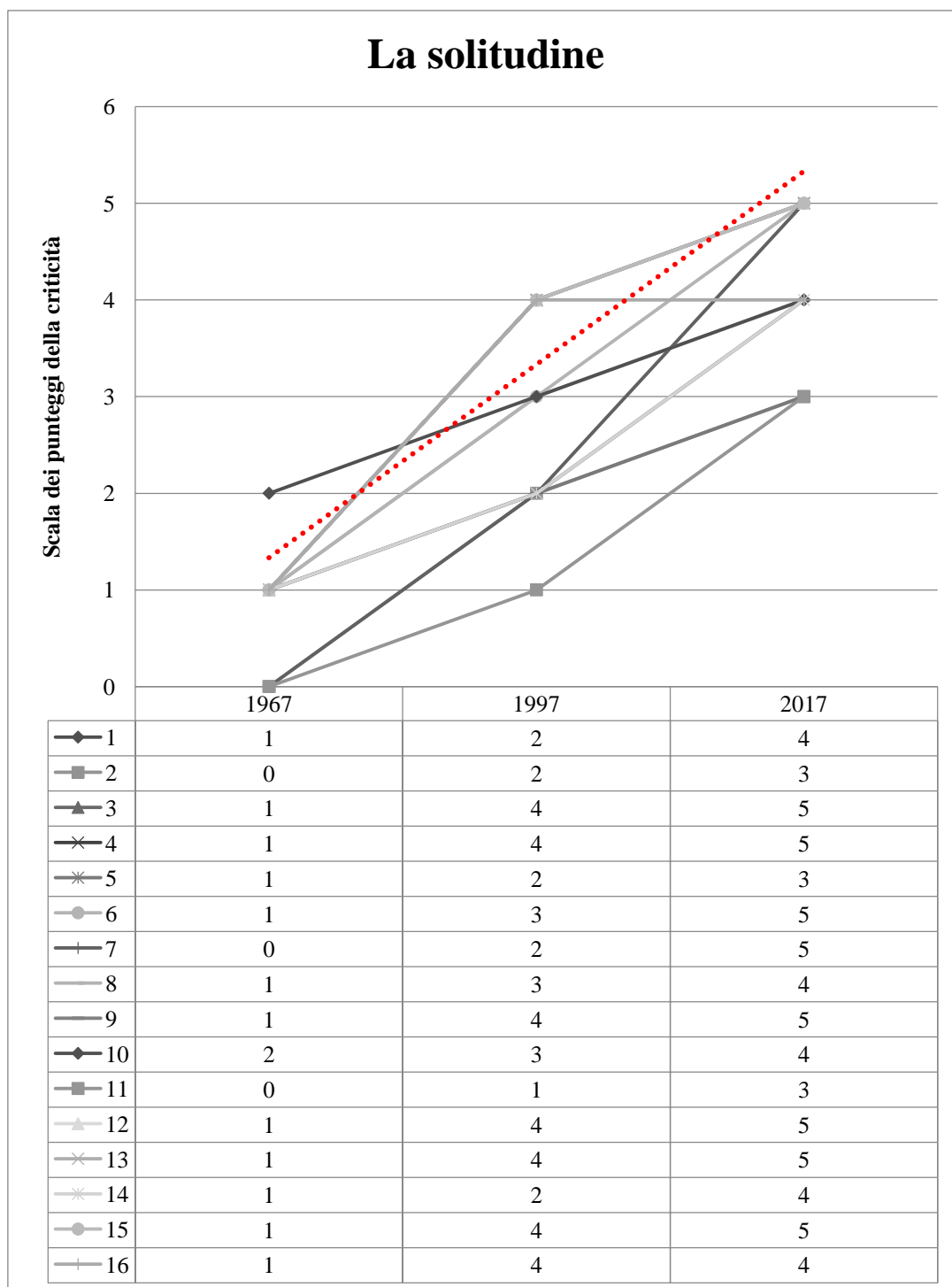


Figura 5 – Andamento della criticità *solitudine*.

Come si può notare per questa prima criticità, seppur con l'attribuzione di valori differenti, la tendenza nel tempo è di progressivo incremento, mettendo in risalto il fatto

che anche secondo gli studenti la solitudine è un aspetto che sempre più caratterizza la vita dei bambini del XXI secolo.

4.1.2 Una vita al chiuso.

I bambini del XXI secolo trascorrono sempre meno il loro tempo libero svolgendo attività all'aria aperta. Numerosi studi lo confermano: la ricerca promossa dall'organizzazione internazionale Save the Children⁵³ e Mondelēz International Foundation⁵⁴ su *Lo Stile di vita dei bambini e dei ragazzi italiani*⁵⁵ nel corso del 2016.

Tale studio mette in evidenza come sedentarietà e scarso tempo trascorso all'aria aperta sono i principali nemici della salute dei ragazzi. In base a quanto affermano i genitori, più di sei ragazzi su dieci passano il proprio tempo libero in casa; il motivo dichiarato di tale condizione è che molto spesso gli adulti di riferimento non hanno tempo di accompagnarli o supervisionarli fuori casa, oppure ritengono che non vi siano luoghi pubblici adeguati allo svolgimento di attività all'aria aperta nella propria zona di residenza. Sono quindi molti i bambini che non dedicano abbastanza tempo alle attività all'esterno; in termini percentuali, solo il 14% di loro gioca o svolge occupazioni all'aria aperta tutti i giorni e il 50% lo fa con frequenza settimanale. Eppure le attività motorie o ludiche all'aperto sono importanti per la socializzazione dei ragazzi: nove ragazzi su dieci dichiarano di aver sviluppato nuove amicizie proprio svolgendo queste attività. Un'altra interessante indagine, ma allo stesso tempo preoccupante, sponsorizzata dai detersivi per il bucato OMO e Persil di Unilever⁵⁶, effettuata su un campione di 12.000 genitori in dieci Stati, ha riscontrato che un terzo dei bambini (dai cinque ai dodici anni d'età) passa ogni giorno meno di trenta minuti all'aperto. Tale ricerca ha poi dato origine a una campagna pubblicitaria dal nome *Free the kids, dirt is*

⁵³ Save the Children, creata il 19 maggio 1919, è una delle più grandi Organizzazioni internazionali indipendenti e opera in 125 paesi. È una Organizzazione Non Governativa che interviene in situazioni di emergenza causate da conflitti o catastrofi naturali. I principali ambienti in cui opera sono l'educazione, la salute, la protezione dall'abuso e dallo sfruttamento, il contrasto alla povertà e sicurezza alimentare, rafforzamento dei sistemi di tutela dei diritti e partecipazione dei minori. Save the Children adotta un approccio che si fonda sulla Convenzione ONU sui Diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, ratificata dall'Italia nel 1991.

⁵⁴ Mondelēz International Foundation è una multinazionale degli Stati Uniti d'America attiva nel settore alimentare.

⁵⁵ Dati reperibili al sito web www.savethechildren.it/press/stili-di-vita-dei-bambini-italia-1-minore-su-5-non-svolge-attivita-C3%A0-motorie-nel-tempo-libero

⁵⁶ Maggiori informazioni sono reperibili al sito web del marchio Persil www.persil.com/uk/free-the-kids.html

*good*⁵⁷, girato in una prigione di massima sicurezza a Wabash in Indiana, dove i detenuti trascorrono all'esterno due ore al giorno. Viene domandato ai carcerati e alle guardie penitenziarie i possibili effetti se si riducesse il tempo all'aperto a un'ora al giorno; i detenuti hanno risposto che sarebbero aumentati la rabbia e il risentimento, mentre una guardia ha affermato che potrebbe diventare una condizione potenzialmente disastrosa. Il gioco all'aria aperta è quindi essenziale per lo sviluppo sano dei bambini; imparare all'aperto dalle proprie esperienze crea ricordi duraturi, aiuta a costruire maggiore consapevolezza dell'ambiente, offre maggiori opportunità di pensare in modo indipendente e fa sì che i bambini si sentano sfidati ed eccitati dall'apprendimento. Per sensibilizzare a tale tematica, è stata creata una campagna globale per celebrare e ispirare l'apprendimento e il gioco all'aperto a scuola, che prende il nome di *Outdoor Classroom Day*⁵⁸, letteralmente Il giorno della classe all'aperto. Durante tale giorno migliaia di scuole in tutto il mondo svolgono lezione all'aperto e danno priorità al tempo di gioco; nel 2019 vi hanno preso parte oltre tre milioni di bambini in oltre cento paesi. Si può affermare che l'apprendimento all'aperto migliora la salute dei bambini, li coinvolge nell'apprendimento e conduce a una maggiore connessione con la natura. Se le famiglie non danno la possibilità ai figli di trascorrere del tempo all'esterno, che risulta essere uno dei principali bisogni dei bambini del XXI secolo, è compito delle istituzioni e quindi delle scuole colmare tale mancanza, creando delle occasioni autentiche di apprendimento per condividere con i pari delle esperienze all'aria aperta.

Nell'ambito di questa categoria sono stati inserite le seguenti etichette degli studenti, rilevabili nella tabella 1: *una vita indoor*: 3.3 e 4.4. La denominazione di esse si riferiscono chiaramente alla criticità *Una vita al chiuso*; si può osservare nelle due indicazioni la similarità dell'andamento crescente dei valori. Tale criticità caratterizza la vita dei fanciulli del XXI secolo, soprattutto di quelli che vivono nelle città. Il motivo per cui questa problematicità è stata individuata solamente da due studenti potrebbe essere attribuito allo spazio geografico in cui viviamo, ovvero una Regione che, esclusa la città di Aosta ed i comuni più grandi, risulta ancora essere una realtà rurale e di

⁵⁷ Visibile al seguente sito www.youtube.com/watch?v=8Q2WnCkBTw0

⁵⁸ Maggiori informazioni possono essere reperite sul sito ufficiale della campagna globale *Outdoor Classroom Day* <https://outdoorclassroomday.com/>

montagna, con luoghi poco trafficati e tranquilli dove vi sono maggiori possibilità per i bambini di trascorrere tempo all'aperto.

4.1.3 Iperprotezione.

Il bambino del XXI secolo, come illustrato precedentemente oltre a essere solo e a trascorrere la maggior parte del suo tempo al chiuso, vive spesso in una condizione di estrema protezione da parte degli adulti che lo circondano. Precedentemente sono stati riportati i dati relativi al numero medio di bambini per famiglia: si può affermare che una coppia su due di quelle che hanno figli, ne ha solo uno e quell'unico figlio *ha spesso, oltre ai genitori, in virtù dell'aumentata vita media, quattro nonni vivi e vegeti. Non ha praticamente bambini intorno a sé, ma un vero e proprio plotone di adulti debitamente ingrigniti e incanutiti che smaniano per lui.* (Volpi, 2004: 15).

Essendoci spesso pochi o solamente un bambino in casa, la famiglia di neogenitori risulta essere maggiormente apprensiva o ansiosa nei confronti dei minori e non disposta ad accettare il rischio, neanche se inteso come opportunità di sperimentare qualcosa di nuovo e inaspettato. I mass media e le nuove tecnologie hanno sicuramente un ruolo culturalmente determinante all'interno di una società, in quanto possono manipolare l'opinione pubblica facendo pressione e amplificando le notizie di cronaca nera. Per evidenziare la preoccupante condizione dei bambini iperprotetti dai genitori, sono stati inventati dei neologismi, quali *Snowplough parents*⁵⁹, *Helicopter parent*⁶⁰, *Bubble wrap generation*. Il ruolo della scuola è quello di creare delle situazioni autentiche all'aria aperta in cui i bambini possano sperimentare il rischio e mettersi alla prova per conoscere i propri limiti.

Nell'ambito di questa categoria sono stati inserite 7 etichette degli studenti, rilevabili nella tabella 1: *timore di uscire da soli*: 2.2; *manca di sicurezza*: 3.2; *sicurezza nel muoversi da soli*: 11.4; *ansia dei genitori*: 11.5; *pericolosità negli spostamenti*: 12.4;

⁵⁹ Letteralmente significa *Genitori spazzaneve*, una metafora azzecata per indicare il genitore che "spazza" via qualunque ostacolo sul percorso del proprio bambino, in modo che nulla possa procedere sfavorevolmente e niente possa minacciare l'autostima del figlio [The New York Times: www.nytimes.com/2019/03/16/style/snowplow-parenting-scandal.html]

⁶⁰ Letteralmente significa *Genitori elicottero*, un'espressione diffusa nel mondo anglofono per indicare quei genitori che sono sempre molto vicini ai loro figli e che li aiutano a superare tutti gli ostacoli che incontrano, soprattutto in ambito scolastico. [https://en.wikipedia.org/wiki/Helicopter_parent]

aumento organi di sicurezza: 13.5; iperprotezione: 16.6. Nella criticità Iperprotezione sono state inserite tutte le indicazioni che fanno emergere una sensazione di preoccupazione e insicurezza riguardo a situazioni che solitamente si svolgono in un ambiente esterno, come ad esempio la possibilità di un pericolo negli spostamenti oppure l'ansia e il timore che in strada possa succedere qualcosa di deleterio. La conseguenza di tali condizioni è un aumento di azioni e precauzioni, anche in situazioni che rispecchiano la normalità, volti a proteggere le persone care, a maggior ragione se si tratta di soggetti indifesi come i bambini. Sempre di più si incontrano genitori o nonni decisamente apprensivi nei confronti dei loro bambini e timorosi di fronte a situazioni nuove e ignote. Gli studenti che hanno ritenuto questa criticità rilevabile sono 7, ovvero poco più di un terzo dei partecipanti all'attività; questo dato potrebbe confermare il fatto che l'iperprotezione caratterizza una buona parte dei bambini del XXI secolo. Se invece analizziamo il punteggio attribuito dagli studenti negli anni, si può notare come la maggior parte di essi nell'anno 1967 ha indicato un valore pari a 1, quindi criticità minima, mentre nell'anno 2017 il valore aumenta a 4; se tale problematicità continua a progredire in pochi anni si arriverà a una criticità massima.

4.1.4 Un'autonomia perduta.

Il bambino del XXI secolo si vede privato di una forma di autonomia rispetto all'organizzazione degli spostamenti, dei tempi, degli spazi, dei giochi. Viviamo in un mondo in cui l'utilizzo dell'automobile nelle strade ha preso il sopravvento; in ogni via sono presenti vetture che sfrecciano, impedendo ai bambini di circolare con sicurezza, a piedi o in bicicletta. La conseguenza, in termini di sviluppo normale dell'indipendenza e dell'iniziativa, è che molti bambini sono stati privati di un diritto fondamentale e hanno minori possibilità di sviluppare abilità inerenti al gioco all'aperto. Inoltre, la realtà che ci circonda porta i genitori a organizzare la vita dei figli, spesso sovraccaricandoli di impegni, e non lasciando del tempo libero da dedicare ai giochi e alle attività spontanee. In aggiunta, si può affermare che le industrie di giocattoli nel corso del XXI secolo hanno incrementato la produzione di giochi pronti per l'uso, rendendoli sempre più ricchi per quanto riguarda il materiale e la tipologia, ma allo stesso tempo impoverendo la creatività e l'immaginazione dei bambini. In questa direzione, il ruolo della scuola e

degli educatori è quello di creare delle occasioni per sperimentare attività che lasciano spazio alla scelta e alla creatività.

Nell'ambito di questa categoria sono stati inserite le seguenti etichette degli studenti, rilevabili nella tabella 1: *meno autonomia negli spostamenti, attività e scuola*: 4.5; *perdita di autonomia e libertà*: 13.6; *manca di spazi nel quale agire l'autonomia (spostamenti)*: 15.2; *tempo strutturato e mancanza di tempo libero*: 15.3. Tale aspetto è stato individuato solamente da quattro studenti, tuttavia essi hanno centrato il fulcro della questione: hanno rilevato che i bambini, con il passare del tempo, hanno sempre meno autonomia negli spostamenti e sono privati di una libertà di scelta nell'organizzazione del proprio tempo e del gioco. In tutti e tre i casi l'andamento della criticità è crescente, tuttavia vi sono delle differenze nell'attribuzione di punteggio: tutti gli studenti nell'anno 1967 indicano tale criticità come minima, attribuendo valori di 0 oppure 1; nell'anno 2017, invece, vi sono delle differenze sostanziali, in quanto un partecipante ha attribuito un valore pari a 3, quindi criticità media, mentre un altro ha indicato un valore pari a 5, quindi rileva questo aspetto come una criticità massima. Questa problematicità potrebbe tendere a passare in secondo piano rispetto ad altre, tuttavia risulta essere di fondamentale importanza poiché il bambino del XXI secolo sempre più ha la necessità di sperimentare occasioni che stimolino la creatività e la fantasia, senza rimanere intrappolato negli stereotipi e nei modelli convenzionali proposti dalla società.

4.1.5 Una vita virtuale.

I bambini del XXI secolo vengono chiamati «nativi digitali», a causa della loro familiarità e della dipendenza che essi hanno dalle apparecchiature tecnologiche, quali smartphone, tablet, computer, videogiochi, ecc. Tale attaccamento è allarmante poiché i bambini passano sempre più tempo di fronte a uno schermo, con possibili effetti nocivi sulle relazioni sociali e sulle capacità cognitive, sulla memoria e sull'attenzione⁶¹. L'indagine Istat “Cittadini e ICT”, pubblicata il 18 dicembre 2019, evidenzia che nel

⁶¹ Si veda Martinelli Vera al seguente sito www.corriere.it/salute/pediatria/cards/troppo-tecnologia-adolescenti-sempre-sotto-stimolo-ecco-cosa-puo-succedere-cervello-ragazzi/cosa-succede-cervello-adolescenza.shtml

2019 il 72,2% della popolazione tra i 6 ai 14 anni ha utilizzato Internet nei tre mesi precedenti all'indagine, con un leggero incremento rispetto all'anno 2018⁶². Tale dato ci vuole fare riflettere sul fatto che ormai la tecnologia è parte integrante della vita dei giovani ed essi non ne possono fare a meno; occorre, tuttavia, una gestione controllata di questi dispositivi. La tecnologia può apportare un contributo essenziale e imprescindibile alla vita scolastica e non, ma deve essere utilizzata in modo interattivo e avere un ruolo di supporto all'apprendimento, non sostituirsi anche nei semplici compiti quotidiani. Se Internet viene utilizzato in modo non consapevole rischia di portare i giovani all'isolamento, in seguito alla creazione di un mondo virtuale. Il bisogno del bambino nativo digitale è quello di vivere esperienze autentiche e dirette, per cui il ruolo della scuola è proprio quello di creare situazioni di apprendimento reali all'aria aperta, in cui i bambini possano sperimentare la dimensione del rischio.

Nell'ambito di questa categoria sono stati inserite le seguenti etichette degli studenti, rilevabili nella tabella 1: *tecnologia*: 1.3, 2.6, 3.4, 4.2, 6.2, 7.3, 8.3, 9.1, 10.2, 11.3, 12.2, 13.2, 14.2 e 15.4. Si può notare che ben 14 partecipanti all'attività su un totale di 16 pensa che l'utilizzo della tecnologia possa influenzare negativamente la vita del bambino del XXI secolo. Se infatti si analizza l'andamento negli anni di ciascuna indicazione, si può osservare come nell'anno 1967 tutti gli studenti abbiano attribuito un valore pari a 0 oppure a 1, dato dal fatto che in quegli anni i supporti tecnologici erano molto limitati e poco diffusi; se invece si osservano i punteggi attribuiti nell'anno 2017, si può notare che tutti gli studenti hanno rilevato tale aspetto come una criticità massima, elemento che desta preoccupazione. A fronte di questo dato, una riflessione sul futuro nasce spontanea: se oggi la tecnologia è già considerata una criticità massima per i bambini, in futuro che cosa accadrà? È possibile che l'utilizzo della tecnologia nel domani sarà fuori controllo, diventerà una dipendenza per molti o una malattia; in un'altra ottica, è possibile anche che tale strumentazione venga utilizzata in modo più consapevole, diventando quindi un supporto alla vita e agli apprendimenti degli individui e non solo un fattore che permette di estraniarsi dalla vita reale. Al momento, tuttavia, per come viene utilizzata, è da considerarsi nella maggior parte dei casi un nemico del mondo infantile.

⁶² Informazioni reperibili al sito web www.istat.it/it/files/2019/12/Cittadini-e-ICT-2019.pdf

4.1.6 Allontanamento dalle proprie radici.

Tra le conseguenze dell'essere cittadini digitali iperprotetti c'è l'allontanamento dalle proprie radici, ovvero le proprie radici biologiche, ecologiche, evolutive e culturali. Si ha quindi una perdita di contatto con la natura spontanea e selvaggia, così come con i contesti rurali. Tale condizione è allarmante per i bambini del XXI secolo in quanto può portare a una perdita di saperi essenziali alla vita, al *disturbo da deficit di natura*⁶³ – che comprende iperattività, disturbi dell'attenzione, aggressività – e a una perdita di sensibilità e di responsabilità verso gli altri. Se è sempre più difficile che i bambini entrino in contatto quotidiano con la natura, occorre che la scuola e gli educatori colmino questo vuoto, creando delle occasioni significative all'aria aperta in cui gli alunni possano recuperare la propria identità ecologica. È necessario lavorare su questo aspetto affinché i cittadini di domani si prendano cura del proprio pianeta, soprattutto in un periodo storico come quello in corso, in cui si deve fare fronte a una crisi climatica e ambientale.

Nell'ambito di questa categoria sono stati inserite le seguenti etichette degli studenti, rilevabili nella tabella 1: *allontanamento dalla natura*: 2.5; *ristretto contatto con la natura*: 11.6; *contatto con la natura*: 14.4; *difficoltà di rapporto con la natura*: 15.5; *perdita rapporto con la natura*: 16.3. All'interno di questa categoria sono state inserite tutte le indicazioni che hanno un riferimento con la perdita di contatto con la natura o con la difficoltà di conciliarsi con l'ambiente naturale. Soprattutto nelle città, questa problematicità risulta essere più presente; tale condizione è la conseguenza della sempre meno disponibilità di spazi verdi in cui trascorrere il proprio tempo, a causa della continua cementificazione e costruzione di nuovi edifici. Se osserviamo i punteggi attribuiti dagli studenti, si può notare naturalmente una tendenza in crescita con, tuttavia, delle differenze rispetto all'anno 2017: alcuni studenti indicano tale aspetto come criticità media (3), mentre altri come criticità massima (5). Se l'andamento di tale problematicità continuerà a essere in aumento, è probabile che vi saranno ripercussioni anche sugli apprendimenti, oltre che sulla salute psicofisica dei bambini.

⁶³ Il primo ad avanzare l'ipotesi di un disturbo da deficit di natura fu Richard Louv (1949), autore e giornalista americano; egli spiega l'ipotesi nel libro *Last Child in the Woods: Saving Our Children From Nature-Deficit Disorder* (2005). La traduzione italiana del libro è stata pubblicata dall'editore Rizzoli, *L'ultimo bambino nei boschi. Come riavvicinare i nostri figli alla natura* (2006).

In sintesi, tralasciando le considerazioni sulla criticità solitudine, poiché già inserita nello schema consegnato, si può osservare che l'aspetto maggiormente indicato dagli studenti come problematicità è la *vita virtuale* (N=14). A seguire *iperprotezione* (N=7), *allontanamento dalle proprie radici* (N=5), *un'autonomia perduta* (N=4) e *una vita indoor* (N=2). Soffermendosi sui punteggi attribuiti si può osservare che vi sono alcuni aspetti ritenuti più critici degli altri. Ad esempio, l'aspetto che nel 2017 è stato ritenuto più critico, oltre a essere stato individuato dalla quasi totalità degli studenti, è l'abuso della tecnologia.

Come si può osservare dalla tabella 1, l'attività ha permesso di evidenziare molte altre problematicità, ognuna delle quali si offre come spunto per avanzare delle riflessioni. Nel seguente grafico si riportano le altre problematicità emerse non associabili alle sei criticità individuate durante il corso (fig. 6).

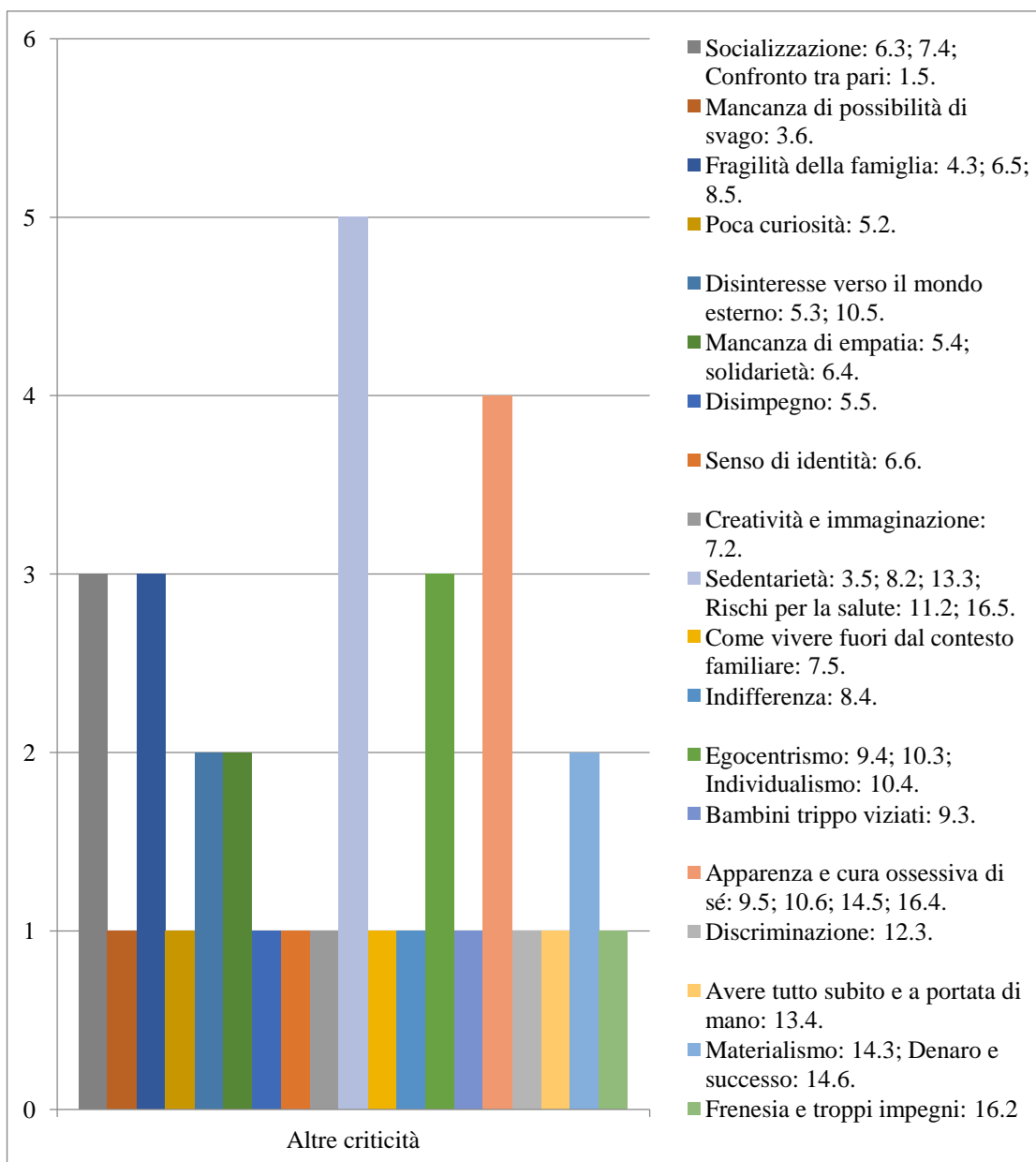


Figura 6 – Altre criticità emerse da parte studenti

Una delle criticità maggiormente rilevate, ancor più di alcune categorie individuate nel corso di studi, è rappresentata dai rischi per la salute e, in particolare, l'aumentare della sedentarietà. I bambini (e gli adulti) del XXI secolo trascorrono la maggior parte del loro tempo seduti; tale condizione, oltre ad arrecare problemi di salute dati dal poco movimento, è molto legata al fatto di trascorrere la propria vita al chiuso. Questa criticità potrebbe infatti rientrare all'interno di *una vita indoor*. Occorre, infatti,

evidenziare che le criticità non possono essere considerate come compartimenti stagni, ma intrecciandosi si amplificano una con l'altra.

Un altro aspetto, fino ad ora non considerato, che merita una riflessione è la criticità data dal bisogno continuo di curare la propria immagine, non per sentirsi bene e a proprio agio con sé stessi, ma per apparire di fronte agli altri e avere popolarità. Questa considerazione, oggi, è molto legata anche ai social media: spesso le persone si vestono in un certo modo, si truccano, visitano luoghi, con lo scopo di postare la propria fotografia e ricevere più apprezzamenti possibili. Come si può notare, anche tale aspetto è fortemente legato alla criticità *vita virtuale*.

Infine, un'indicazione rilevata solamente da tre studenti, ma che probabilmente avrebbe bisogno di una maggiore attenzione è la fragilità della famiglia; sempre più bambini vivono in situazioni familiari in cui i genitori hanno problemi nei loro rapporti e di conseguenza ciò si riflette nella serenità del figlio. Le persone si sono abituate a vivere in un mondo in cui se un oggetto si rompe, ve ne è già subito un altro pronto a sostituirlo, invece che trovare il tempo e le capacità di aggiustare lo stesso; un'ipotesi è che tale condizione potrebbe ritorcersi anche sui rapporti umani.

Sono tante e differenti le criticità evidenziate dagli studenti e tutte presentano un andamento peggiorativo; occorrerebbe approfondire ognuno di questi aspetti spesso correlati tra di loro, e in tal caso amplificati, per riflettere se tra questi ve ne sono alcuni più urgenti di altri.

3.2 Esplorare il futuro: dove ci troviamo ora e dove vogliamo andare?

Durante il corso di Pedagogia dell'ambiente e dell'infanzia, insieme al Professor Bertolino è stata programmata e proposta agli studenti un'attività con lo scopo di aiutarli a pensare e a riflettere in termini di futuro. È infatti compito del sistema formativo nel suo complesso invitare ad esplorare futuri alternativi possibili, superando visioni semplicistiche e riduttive. L'unico spazio su cui gli esseri umani possono avere un impatto è il futuro: il passato appartiene alla memoria, il presente alle azioni, il futuro all'immaginazione, alla volontà, al desiderio. Una delle concezioni errate sulla dimensione del futuro è che ne esista uno solo; se agiamo in funzione di un solo scenario futuro, non potremo che essere indotti ad adeguare le nostre azioni

determinando, in un circolo vizioso proprio la realizzazione di quello scenario. È invece più corretto pensare alla pluralità di tale dimensione, si può riflettere in termini di futuro possibile, preferibile, probabile, temibile, si possono identificare, cioè dei futuri alternativi, dei futuri plurali. A questo proposito è differente riflettere facendo riferimento al concetto di *previsione* o al concetto di *prospettiva*: il primo rimanda a un'affermazione probabilistica, con delle basi scientifiche e deterministiche con scelte e conseguenze che riguardano il futuro, mentre il secondo approccio si basa sul fatto che il futuro possa essere nuovo e diverso da quello previsto. Esso può essere inteso da una parte come influenza deterministica del passato, dall'altro come frutto delle scelte, delle volontà e delle azioni sul presente. Essere consapevoli dello stato di salute del pianeta Terra, dell'insostenibilità dell'attuale ritmo di sfruttamento della natura, è necessario e cruciale per andare oltre le previsioni ed attivare una riflessione sulle prospettive future. A partire dall'inevitabilità dei conflitti che si dovranno affrontare, occorre usare il tempo ancora disponibile per trasformare le situazioni di grave rischio in opportunità nuove, di cambiamento. Insegnare solo i problemi toglie potere ai giovani; lavorare su alternative possibili e soluzioni progettate può dare motivazione, stimoli all'azione. Comprendere che non vi è solo un futuro, ma una serie di futuri evidenzia la possibilità di fare delle scelte, di creare alternative per se e per gli altri, di superare il vincolo delle risposte uniche e certe. Secondo alcuni autori lo studio del futuro non può essere considerato solo come una scienza, bensì come un'arte; non si può *predire* del tutto il futuro, tuttavia se si aiutano le persone ad immaginarsi un proprio futuro, esse diventeranno non solo più coinvolte ed attive, ma svilupperanno un apprendimento anticipatorio, ossia la capacità di gestire anche avvenimenti non previsti, ma soprattutto di immaginare e programmare alternative desiderate e di valutare le conseguenze intenzionali e non di azioni e decisioni prese nel presente.

3.2.1 Strutturazione dell'attività: materiali, tempi e strategie didattiche

L'attività proposta è stata ideata da David Hicks e pubblicata nel suo libro per insegnanti *Educating for the future. A practical classroom guide*⁶⁴. Nello specifico è prevista l'esplorazione e l'analisi di quattro scenari, ovvero immagini in bianco e nero, ognuna delle quali rappresenta le caratteristiche tipiche di visioni del futuro comunemente condivise. Gli scenari sono appunto quattro e, oltre alla raffigurazione di una possibile realtà, presentano delle frasi in vignetta e un titolo in lingua inglese. Di seguito si riportano i quattro scenari presentati, con le traduzioni in lingua italiana dei fumetti corrispondenti e le traduzioni delle spiegazioni che Hicks propone per ogni scenario.

⁶⁴ Hicks D. (1994), *Educating for the future: a practical classroom guide*, World Wide Fund for Nature, UK.

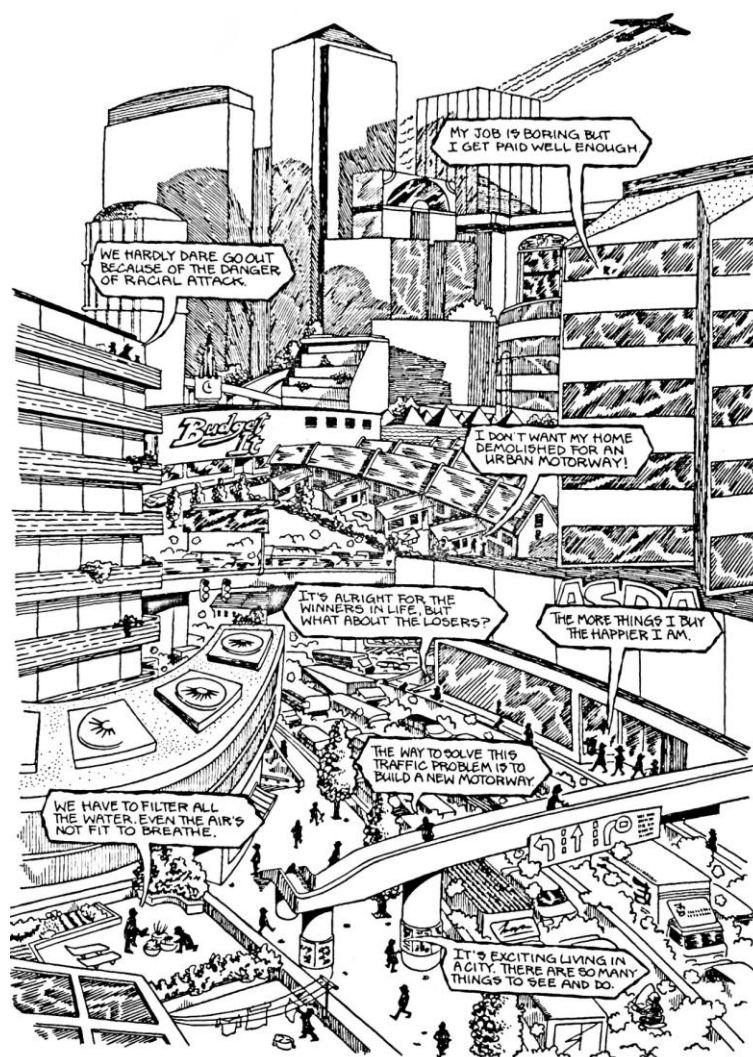


Edge of disaster

- a. I maggiori fallimenti della legge e dell'ordine sono rappresentati dal pericolo per i cittadini di uscire fuori di notte;
- b. Tutto quello che dobbiamo fare è costruire una nuova difesa della costiera. Possiamo permetterci questo;
- c. Un altro incidente nucleare ha provocato migliaia di morti dall'avvelenamento da radiazioni;
- d. Il numero delle morti è stato esagerato. Era solo un piccolo incidente;
- e. Queste inondazioni sono il risultato del riscaldamento globale, il quale ha provocato l'innalzamento del livello del mare;
- f. Sempre più persone sono affette da cancro della pelle a causa del buco nello strato di ozono;
- g. Adesso che abbiamo smesso di utilizzare clorofluorocarburi, lo strato di ozono dovrebbe andare bene;
- h. Preso l'esercito renderà di nuovo le strade sicure per tutti.

Questo scenario si basa sul fatto che il futuro sarà molto peggio rispetto a oggi. Potrebbe esserci un aumento della carestia e della povertà in tutto il mondo, inondazioni a causa del riscaldamento globale, più tumori della pelle a causa dei buchi nello strato di ozono. La vita cambierà molto e non sarà mai più come prima.

Questo futuro è avvenuto perché i governi responsabili delle decisioni sono stati troppo lenti ad agire. Si sono basati sul presupposto che i problemi non fossero così gravi. Questa ipotesi era sbagliata e lo scenario mostra vari disastri, non tutti necessariamente accaduti nello stesso momento. Tuttavia, per coloro che vivono nel Terzo Mondo, molti di questi disastri sono già avvenuti come conseguenza delle politiche del Mondo Sviluppato. Questo futuro non beneficia nessuno. Può, tuttavia, guidare i governi e le persone a creare maggiori cambiamenti nel posto in cui vivono

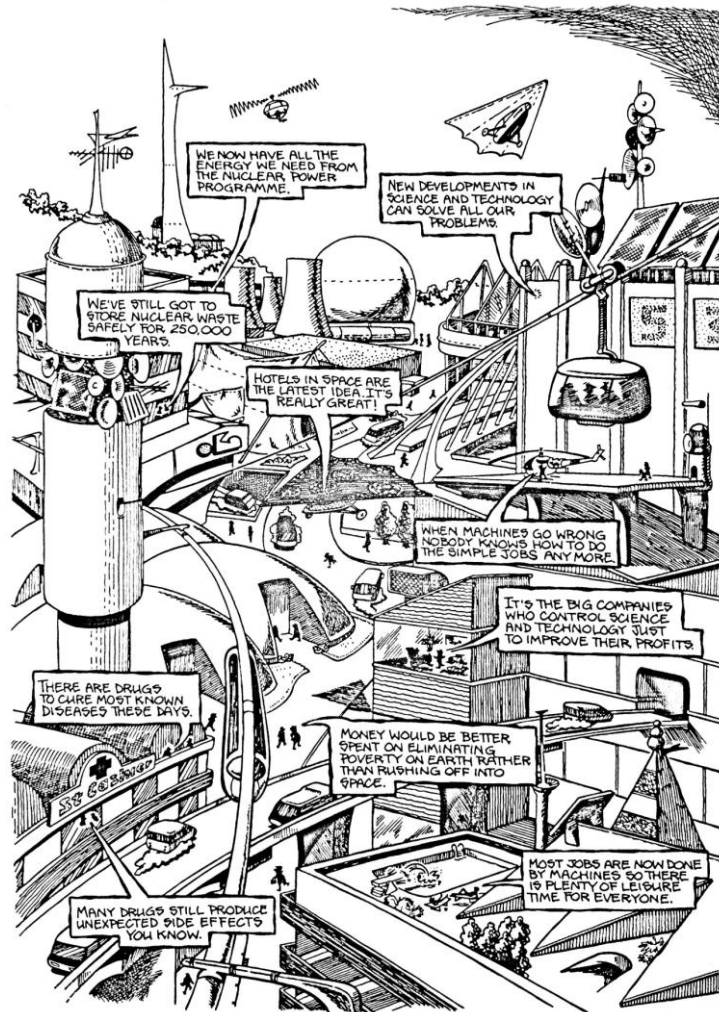


More of the same

- a. Il mio lavoro è noioso, ma vengo pagato abbastanza bene;
- b. Abbiamo a malapena il coraggio di uscire a causa del pericolo di un attacco razziale;
- c. Non voglio che la mia casa venga demolita per un'autostrada urbana;
- d. Va bene per i vincitori nella vita, ma per quanto riguarda i perdenti?
- e. Più cose compro, più sono felice;
- f. Il modo per risolvere questo problema di traffico è costruire una nuova autostrada;
- g. Dobbiamo filtrare tutta l'acqua. Anche l'aria non è adatta per respirare;
- h. È entusiasmante vivere in una città, ci sono molte cose da vedere e da fare.

Questo scenario è basato su una visione del futuro che in realtà non cambierà molto. Ci troveremo di fronte a problemi analoghi a livello nazionale e globale, che risolveremo in modo simile a oggi. La vita andrà avanti come prima, non molto ha bisogno di cambiare.

Questo futuro è avvenuto perché le persone si sentono al sicuro con le cose come sono e non immaginano che esse possano essere molto diverse. Il futuro è basato sul presupposto che tutto funzionava abbastanza bene nel passato e quindi continuerà a farlo in futuro. Gli stessi problemi si ripresenteranno e saranno trattati in modo simile a oggi. Questo futuro avvantaggia coloro che sono già benestanti e quelli che non amano il cambiamento. Potrebbe, dall'altra parte, portare a uno scenario catastrofico.



Technological Fix

- a. Ora abbiamo tutta l'energia di cui abbiamo bisogno dall'energia nucleare;
- b. I nuovi sviluppi in scienze e tecnologia possono risolvere tutti i nostri problemi;
- c. Abbiamo ancora da smaltire rifiuti nucleari per 250 000 anni;
- d. Gli hotel nello spazio sono l'ultimissima idea. È veramente eccezionale!
- e. Quando una macchina non funziona bene nessuna sa più come fare i semplici lavori;
- f. Sono le grandi multinazionali a controllare scienza e tecnologia solo per aumentare il loro profitto;
- g. Ai giorni nostri, ci sono droghe per curare gran parte delle malattie;
- h. I soldi sarebbero spesi meglio per eliminare la povertà, piuttosto che assaltare lo spazio;
- i. Molti lavori adesso sono stati sostituiti da macchine quindi c'è parecchio tempo libero per tutti;
- j. Molte droghe producono ancora inaspettati effetti collaterali, sai?

Questo scenario evidenzia una visione del futuro che vede importanti progressi nella scienza e nella tecnologia, i quali risolvono molti problemi. Vengono spesi più soldi per l'ingegneria genetica, l'intelligenza artificiale, l'energia nucleare, il controllo dell'inquinamento e l'esplorazione dello spazio, per esempio, portando benefici immensi a tutti.

Questo futuro è avvenuto perché le persone sentivano che una rapida crescita della scienza e della tecnologia avrebbe risolto tutti i loro problemi. Si basa sul presupposto che ciò che può essere inventato deve sempre essere inventato. Questo futuro può portare molti benefici ma può anche avere molte conseguenze impreviste. Allo stesso tempo implica anche il dominio sulla natura e quindi toglie le persone dall'ambiente naturale, dal quale dipende la vita.



Sustainable development

- a. Attraverso l'uso di fonti di energia rinnovabile – energia solare, eolica e idroelettrica – soddisfiamo i nostri bisogni e non danneggiamo l'ambiente;
- b. La vita è più semplice ma più felice. Consumiamo di meno e le cose sono prodotte quindi durano più a lungo e sono più facilmente riparabili;
- c. La maggior parte di quello che mangiamo è cresciuto localmente, è fresco e non abbiamo bisogno di importare cibo dall'estero;
- d. Preferirei che un esperto mi dicesse quali decisioni prendere;
- e. Ora non c'è ampia scelta di cibo o differenti marche disponibili;
- f. Mi piacerebbe veramente comprare qualcosa costoso e di lusso;
- g. Sarebbe bello non avere tutto il tempo preoccupazioni per la conservazione dell'energia;
- h. Mi manca guidare in autostrada con la mia macchina costosa;
- i. C'è molto da fare nella comunità e prendiamo decisioni sulle cose che influenzano le nostre vite;
- j. Nessuno deve andare lontano per recarsi al lavoro. La maggior parte degli impieghi sono nella comunità locale quindi, invece di prendere le macchine, andiamo in bicicletta o prendiamo il bus

Questo scenario anticipa rilevanti cambiamenti nel futuro rispetto al modo in cui le persone pensano verso il pianeta e verso l'altro. Esso evidenzia la necessità di una maggiore uguaglianza e giustizia di quanto non abbiamo ora, soprattutto per chi ha più bisogno, e una maggiore attenzione per l'ambiente siccome è il nostro essenziale sistema di supporto vitale.

Questo futuro è avvenuto perché le persone hanno riconosciuto la necessità di importanti cambiamenti. Si basa sull'assunto che la cura per l'ambiente, per le altre persone, e per le generazioni future, porta anche a una migliore qualità della vita nel presente. Questo futuro porta uno stile di vita meno stressante e più semplice per molte persone. Gli sviluppi della scienza e della tecnologia sono utilizzati dalla comunità per soddisfare i propri bisogni locali.

Insieme agli scenari, l'autore David Hicks fornisce delle domande guida che possono aiutare il lettore nell'analisi delle illustrazioni:

1. Pensi che alle persone piacerebbe vivere in questo possibile futuro?
2. Quali sono gli aspetti positivi di questo scenario?
3. Quali sono le maggiori difficoltà?
4. Chi trarrà beneficio e chi svantaggio in questo futuro?

Nel caso della proposta di attività agli studenti di Scienze della Formazione Primaria, dopo l'introduzione dell'argomento e l'esposizione dello scopo del percorso, è stato scelto di dividere gli studenti in quattro gruppi in modo da dare loro la possibilità di confrontarsi in un primo momento e in numero ridotto.

A ciascuno gruppo sono stati forniti tutti gli scenari presentati senza titolo, al fine di avere un quadro completo, ma è stato domandato di ragionare solamente su uno di questi, attraverso la risposta alle domande guida indicate dall'autore.

Gli studenti hanno quindi proceduto alla suddivisione degli scenari, in modo che ciascun gruppo ne analizzasse uno diverso; inoltre, la consegna prevedeva di abbinare alla tavola anche un titolo rappresentativo, in quanto in questa fase si è deciso di non rivelare l'intestazione data dall'autore. Per questo primo momento di analisi, i partecipanti hanno avuto a disposizione circa quarantacinque minuti.

Dopo questa fase, vi è stato un momento di *mise en commun* e di riflessione a partire dall'esposizione di ciascun gruppo delle risposte elaborate e delle idee emerse, della durata di un'ora circa. Ogni studente aveva la possibilità di intervenire e interagire con il resto della classe, in modo da apportare il proprio contributo all'attività, e confrontarsi in caso di disparità di pensieri; uno degli scopi era interrogarsi e capire se la tavola presentata raffigurasse un futuro alternativo che si vorrebbe vivere, e in tal caso cosa fare per realizzarlo, o in caso contrario cosa fare per evitarlo.

3.2.2 Descrizione: che cos'è accaduto durante la sperimentazione dell'attività?

I quattro gruppi, dopo aver scelto uno scenario ciascuno e diverso tra loro, hanno risposto per iscritto alle domande guida suggerite dall'autore (tab. 2 – tab. 3 – tab. 4 – tab. 5). Oltre alle risposte alle domande suggerite da Hicks, sono indicati anche il titolo che i partecipanti hanno dato alla tavola dopo averla analizzata. Ogni gruppo ha avuto modo di argomentare meglio quanto scritto durante la fase di confronto e discussione.

Tabella 2 – Considerazioni degli studenti sullo scenario <i>Edge of disaster</i>	
Titolo studenti	L'alba degli indifferenti (indifferenti perché tutto ciò è stato causato dall'uomo).
Pensi che alle persone piacerebbe vivere in questo possibile futuro?	Senz'altro no, poiché quello presentato è uno scenario apocalittico in cui non si può uscire in tranquillità di casa; vi sono continui disastri ambientali dovuti all'intervento dell'uomo e guerre.
Quali sono gli aspetti positivi di questo scenario?	L'unico aspetto semi positivo individuato è dalla rinascita che si può avere dopo che tutto è stato distrutto; l'uomo da questa condizione può solo imparare.
Quali sono le maggiori difficoltà?	Disastri ambientali, continue guerre, incidenti nucleari, ecc. Le persone in questo ambiente non vivono, ma sopravvivono, in quanto l'intervento dell'uomo sull'ambiente ha preso delle strade incontrollabili e la società ha assunto aspetti anarchici.
Chi trarrà beneficio e chi svantaggio in questo futuro?	Nessuno può trarre benefici fisici, ma ci sarà un arricchimento dei poteri militari e dei venditori di armi che causeranno altre guerre e quindi altri morti. In questo scenario anche ladri e malviventi potrebbero trarre dei vantaggi; la gente comune invece avrebbe enormi difficoltà

Questo scenario descrive la realtà in maniera molto peggiore rispetto ad oggi. L'intervento dell'uomo sull'ambiente ha preso il sopravvento con delle conseguenze importanti in termini di disastri ambientali, guerre, incidenti nucleari, ecc. La natura, con i suoi elementi caratteristici, se non viene alterata, riesce a proteggere l'uomo da alcuni eventi naturali inevitabili; ad esempio la presenza di alberi può trattenere il distacco di una valanga, o gli argini di un fiume possono contenere delle inondazioni.

Osservando con attenzione l'illustrazione, si possono intravedere incidenti nucleari, inondazioni e incendi, edifici costruiti uno sopra l'altro, persone irascibili muniti di maschere, le forze dell'ordine in azione, ecc. Il titolo dato dagli studenti *L'alba degli indifferenti* risulta essere interessante, in quanto è proprio questo atteggiamento da parte dell'essere umano che può portare a una situazione così estrema. A partire da una condizione di vita descritta in questo modo potrebbero esserci due tipi di strade future: da una parte, l'unione della popolazione mondiale potrebbe essere il motore per una rinascita, un risvolto positivo che tuttavia richiede degli sforzi rimarchevoli; dall'altra parte, potrebbero esserci dinamiche conflittuali che vedrebbero lo scenario portato all'estremo e prefigurante una catastrofe. Questo è una possibile condizione che potrebbe verificarsi nella realtà se l'uomo continua a sfruttare il proprio ambiente senza limitazioni; se ogni individuo fosse portato a riflettere sulla possibilità di futuri alternativi, di sicuro si adopererebbe al fine che tale scenario non si verifichi.

Tabella 3 – Considerazioni degli studenti sullo scenario <i>More of the same</i>	
Titolo studenti	Un futuro presente.
Pensi che alle persone piacerebbe vivere in questo possibile futuro?	Alle persone benestanti e superficiali inizialmente potrebbe piacere vivere in questo futuro in quanto ritengono che vivere in città sia eccitante date le numerose opportunità.
Quali sono gli aspetti positivi di questo scenario?	Non ve ne sono.
Quali sono le maggiori difficoltà?	Reperire le necessità primarie, come l'acqua e l'aria che devono essere filtrate. Le persone con meno opportunità non vengono prese in considerazione e non hanno possibilità di inserirsi nella società. Gli spostamenti, affollamento degli spazi.
Chi trarrà beneficio e chi svantaggio in questo futuro?	Nessuno può trarre beneficio da questo tipo di ambiente a causa delle cattive condizioni (acqua e aria).

Questo scenario, da come viene descritto, potrebbe non distaccarsi molto dalla realtà in cui viviamo oggi. L'ambiente rappresentato è saturo di costruzioni, persone, vetture, non vi è neanche più uno spazio libero ed è strutturato in maniera che ci sia solo un modo per utilizzare un luogo o un oggetto. Il futuro, in questo scenario, è basato sul

presupposto che tutto funzionava abbastanza bene nel passato e quindi continuerà a farlo nel domani; i problemi che ci sono stati si ripresenteranno e saranno trattati in modo simile a oggi, ponendo la fiducia nel fatto che vi sarà sempre una tecnologia o una nuova invenzione che permetterà di arginare una difficoltà. Le persone si limitano a fare quello che hanno sempre fatto e non si attivano per un cambiamento o un miglioramento della vita. Questo futuro potrebbe avvenire poiché le persone si sentono al sicuro con le condizioni come sono e non immaginano che esse possano essere molto diverse. Il titolo attribuito dagli studenti, *Un futuro presente*, è opportuno in quanto denota il fatto che uno scenario del genere è possibile, anzi probabilmente si è già verificato in molte città.

Tabella 4 – Considerazioni degli studenti sullo scenario <i>Technological fix</i>	
Titolo studenti	Un futuro non troppo distante.
Pensi che alle persone piacerebbe vivere in questo possibile futuro?	Da una parte sì, in quanto le persone sono attratte dalle comodità e dai vantaggi che questo scenario comporta; dall'altra no, poiché si vive in un ambiente snaturato (non vi è alcun contatto con la natura) e l'uomo non compie più le azioni di sua volontà (si potrebbe sentire inutile e vuoto).
Quali sono gli aspetti positivi di questo scenario?	Energia disponibile, sviluppo tecnologico che aiuta l'uomo e lo fa progredire, esplorazione dell'inesplorato, scoperte utili alla vita umana, maggiori comodità.
Quali sono le maggiori difficoltà?	Non ci può essere una completa sostituzione dell'uomo con una macchina; Sfruttamenti di risorse non rinnovabili; Effetti negativi sulla salute; Impoverimento della formazione dell'uomo, in termini di competenze e capacità; Grandi compagnie che si arricchiscono a scapito di una povertà crescente; Paesaggio non più naturale.
Chi trarrà beneficio e chi svantaggio in questo futuro?	L'uomo può trarre vantaggio da questo scenario grazie alla medicina, scienza, tecnologia, lavoro, tempo libero, comodità, energia. Tuttavia, dall'altra parte i paesaggi e gli altri esseri viventi sarebbero svantaggiati, che comporta per

	l'uomo perdita di biodiversità e impoverimento nell'autonomia, nella formazione e nelle relazioni.
--	--

Questo scenario mette in risalto una visione del futuro che vede considerevoli progressi nella tecnologia e nella scienza. Siamo di fronte a un ambiente completamente privo di natura, dove mezzi di trasporto innovativi e apparecchiature tecnologiche hanno invaso quello che vi era prima. Tale scenario si basa sul presupposto che vi sarà sempre un'invenzione capace di ovviare alle difficoltà odierne. Questo futuro può apparentemente portare molti benefici, ma può avere anche diverse conseguenze impreviste; basti pensare al fatto che se un sistema operativo ha un guasto, risulta impossibile fare funzionare un'apparecchiatura. Inoltre, i progressi in ambito scientifico hanno portato a una tecnologia sempre più sofisticata, ma tale condizione comporta delle conseguenze: da un lato, facilita e aiuta l'essere umano in alcune situazioni, come ad esempio le apparecchiature sempre meno invasive in ambito medico; dall'altro lato, compromette le abilità e la manualità dell'uomo. Un esempio di questa seconda questione è rappresentato dalla diffusione di assistenti personali intelligenti, ovvero un oggetto tecnologico che risponde alle domande poste da un individuo e lo supporta in azioni banali della vita quotidiana, come per esempio accendere la luce. Questo dispositivo è innovativo e di aiuto per i soggetti con difficoltà di deambulazione, menomazioni, ma tuttavia risulta rischioso perché spinge alla passività, alla perdita progressiva di manualità o la capacità di fare semplici azioni della vita comune.

Questo scenario implica anche il dominio da parte dell'uomo sulla natura e quindi aliena le persone dall'ambiente naturale, dal quale dipende la vita. L'essere umano ha bisogno di avere contatto con la natura anche per non avere effetti negativi sulla salute, ne va della sua salute mentale. Un futuro ipertecnologico potrebbe risultare allettante in quanto l'uomo gioverebbe di molte comodità, tuttavia bisogna considerare anche le criticità che tale scenario comporterebbe, come ad esempio la perdita di biodiversità, un impoverimento nell'autonomia e nelle relazioni. Come denotato dagli studenti, si tratta di *Un futuro non troppo distante*, ovvero uno scenario che, come gli altri, potrebbe verificarsi.

Tabella 6 – Considerazioni degli studenti sullo scenario <i>Sustainable development</i>	
Titolo studenti	Isola felice o infelice?
Pensi che alle persone piacerebbe vivere in questo possibile futuro?	Ad alcune persone questo modello di vita può non creare problemi, anzi potrebbe portare ad un possibile futuro positivo che rispetta l'ambiente. Per altre persone, maggiormente abituate ad avere a disposizione tutte le comodità potrebbe essere un modello difficile da accettare.
Quali sono gli aspetti positivi di questo scenario?	Tra gli aspetti positivi troviamo un maggiore rispetto verso l'ambiente. Infatti nella vignetta vengono utilizzate fonti rinnovabili (solare, eolica, idrica), si produce e si coltiva cibo locale, si usano mezzi di trasporto pubblici o si va a piedi o in bicicletta.
Quali sono le maggiori difficoltà?	A causa di una produzione locale, vi è una riduzione della globalizzazione, che riduce la possibilità di scelta dei prodotti da parte dei consumatori. Questo modello risulta piuttosto isolato, dato che rifiuta il contatto con l'esterno.
Chi trarrà beneficio e chi svantaggio in questo futuro?	In questo scenario trae beneficio chi è legato al mondo rurale e contadino. Coloro che abitano in città o che traggono profitto dalla globalizzazione possono riscontrare delle difficoltà ad adattarsi a questo modello.

Questo scenario illustra rilevanti cambiamenti nel futuro rispetto al modo in cui le persone si rapportano verso il pianeta e tra di loro. Tale contesto nasce dall'esigenza di una maggiore attenzione e cura per l'ambiente, in quanto essenziale perché si mantenga la vita. La popolazione beneficia dei progressi della scienza e della tecnologia, come ad esempio quelli relative alle fonti rinnovabili, al fine di soddisfare i propri bisogni senza sfruttare le risorse del pianeta. Si cerca in ogni modo di produrre e consumare localmente. Eticamente parlando, in termini di responsabilità verso l'ambiente, questo scenario sarebbe quello da preferire, in quanto rispetta la natura preferendo l'acquisto e il consumo di prodotti locali. Forse potrebbe risultare un problema per qualcuno per una possibile minor scelta a disposizione e ci si dovrebbe adattare a meno comodità.

I contatti con altre realtà sarebbero piuttosto remoti e gli scambi con altre città verrebbero meno. Gli studenti hanno individuato come titolo *Isola felice o infelice?*, proprio per denotare il fatto che apparentemente potrebbe sembrare uno scenario ideale,

ma vi sarebbero difficoltà di adattamento, in quanto è il modello che più si distacca dalla realtà odierna.

Durante la discussione con il gruppo di studenti del terzo anno di SFP sono emerse delle considerazioni significative, le quale vengono riportate nei punti essenziali.

In primo luogo, è stato evidenziato il fatto che il libro, e quindi anche le tavole, sono stati pubblicati nel 1994; è un dato considerevole se contiamo che l'attività di analisi è stata da noi effettuata più di vent'anni dopo la realizzazione di esso. Dal futuro (noi cittadini del 2019), guardiamo l'enfatizzazione degli scenari possibili previsti nel passato (Hicks nel 1994), epoca nella quale ad esempio non vi erano ancora i cellulari, i computer, le automobili non erano così numerose e sofisticate, e non vi era così tanta tecnologia nella vita quotidiana. A partire da questo fatto, è emerso che se prendiamo in considerazione alcuni aspetti degli scenari, ritroviamo all'interno di essi la realtà in cui viviamo: alcune prospettive, sia positive che negative, messe in risalto nelle illustrazioni si sono già verificate, come ad esempio l'utilizzo di energia rinnovabile o luoghi altamente antropizzati, mentre altre potrebbero arrivare in un futuro non molto lontano. Le tavole presentate sono una semplificazione della realtà e sono state concepite e realizzate per attirare l'attenzione e l'immaginazione del lettore. Il futuro probabilmente sarà una combinazione di scenari, la varietà è data dal luogo, dal tempo in cui si vive, dalle scelte che si compiranno,

Inoltre, è emerso che i ragionamenti sono stati avanzati da un preciso punto di vista culturale, temporale e geografico; se anche una sola di tali variabili fosse differente anche le riflessioni risulterebbero modificate. Probabilmente se un individuo analizzasse gli stessi scenari tra qualche anno avanzerebbe delle considerazioni differenti, oppure se una persona osservasse le illustrazioni dal centro di una città e un'altra dal deserto o da un luogo in cui si fatica a reperire i beni di prima necessità sicuramente avrebbero due visioni completamente diverse.

Se una determinata situazione è stata costruita in un certo modo e crea difficoltà, come nel caso di ambienti antropizzati che portano a disastri ambientali, occorre ripensare completamente tale circostanza ed è probabile che per andare nella direzione di uno scenario desiderato siano necessari numerosi sforzi. Si è parlato anche di responsabilità intergenerazionale e di responsabilità intragenerazionale: con la prima

espressione si intende l'implicazione che lo scenario presente possa preludere a quello successivo, ovvero le ripercussioni che in futuro si avranno come risultato di determinate azioni compiute dell'uomo nel presente; con la seconda espressione si intende la possibilità che due scenari alternativi possano convivere nello stesso pianeta. Se prendiamo in esempio il paesaggio tecnologico, ritenuto da alcuni molto vicino alla nostra realtà, occorrerebbe riflettere su un ripensamento della dimensione dell'uomo: da una parte esso è stato in grado di creare apparecchiature tecnologiche all'avanguardia; dall'altra l'uomo ha realizzato dei congegni tecnologici altamente sofisticati che si sostituiscono alla persona, rendendola nel lungo tempo meno capace e competente. Infine, se prendiamo in esame la condizione ambientale in cui ci troviamo in questo determinato periodo storico, gli studenti si trovano in accordo a parlare di indifferenza del genere umano rispetto alla crisi, invece che di inconsapevolezza, in quanto ormai il mondo della comunicazione ha informato la popolazione alla gravità della situazione, tuttavia non vi sono ancora stati dei cambiamenti radicali per evitare di andare nella direzione di uno scenario catastrofico.

Questa attività degli scenari ha permesso di riflettere sulla possibilità di più futuri possibili facendo emergere riflessione sulla situazione odierna e sull'avvenire, permettendo il dialogo e il confronto su temi delicati. Se si volesse rendere l'attività ancora più significativa, avendo a disposizione più tempo, si potrebbe domandare a ciascun gruppo di studenti di riflettere e di rispondere alle domande guida per ognuno dei 4 scenari. L'obiettivo dell'attività non era quello di analizzare gli scenari per capire quale fosse il migliore e trovare la strada per dirigersi verso quella direzione, quanto piuttosto abituare il lettore a una pluralità di visioni, di un futuro non predeterminato a priori ma che può variare in base alle scelte che si compiono nel presente. Questo modo di pensare dovrebbe essere insito in ogni insegnante in modo che egli possa guidare i propri studenti a fare lo stesso, secondo le proprie inclinazioni, ed essere soggetti attivi nella costruzione del proprio futuro. A questo proposito si può evidenziare quanto espresso da David Hicks: *ogni qualvolta facciamo dei progetti, abbiamo dei desideri o delle intenzioni, decidiamo su una linea di azione o facciamo degli investimenti, ci occupiamo di futuro. [...] 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* (Hicks, 1991:12). Ogni attività nella

quale ci impegniamo presume una sua continuazione nell'avvenire e quindi tale dimensione è parte integrante di tutto il comportamento umano. *Insegnare solo problemi toglie potere ai giovani. Lavorare su alternative possibili e soluzioni progettate ha più probabilità di dare potere. Comprendere che non c'è un solo futuro possibile, ma una serie di futuri evidenzia il bisogno di fare delle scelte tra più alternative* (Hicks, 1991: 14). Il ruolo di un insegnante a scuola è quindi fondamentale nello sviluppare il pensiero critico negli alunni; questo atteggiamento probabilmente non è sufficiente per arrivare a un cambiamento radicale nella società che risollevi dalle problematiche legate alla crisi ambientale, ma sicuramente rappresenta un punto di partenza e soprattutto denota una capacità di riflessione e di apertura all'ignoto e al cambiamento.

Conclusioni

*[...] Secondo alcuni, noi non dovremmo essere qui, ma a scuola. Ma perché dovremmo studiare per un **futuro** che ben presto non esisterà più se nessuno agisce per salvare quel **futuro**? E a cosa serve imparare nozioni nel sistema scolastico quando i fatti elencati dalla scienza promossa da quello stesso sistema non hanno palesemente alcun significato per i nostri politici e la nostra società? [...]*

[Thunberg, 2019: 12]

Grazie al lavoro di tesi è stato possibile approfondire alcune tematiche legate al futuro; con questo termine si intende il tempo che verrà e viene considerato un'*invenzione sociale* (Salomone, 2013), qualcosa che ogni giorno si costruisce con le proprie scelte e i propri gesti. L'uomo ha un ruolo centrale nel determinare il futuro e l'impatto delle azioni umane impone all'etica una nuova dimensione della responsabilità. Il pianeta terra, con la sua componente vivente, necessita al più presto di attenzione, a causa della grave crisi climatica dovuta proprio alle azioni negative dell'uomo. Molti scienziati sostengono addirittura che se non si agisce in pochi anni non vi sarà più futuro: se si continua in questa direzione presto saremo davanti alla sesta estinzione mondiale di massa, questa volta causata dall'uomo. Il problema è dunque culturale ed educativo: occorre che tutti condividano una direzione di marcia chiara verso una sostenibilità ambientale per la costruzione del mondo di domani. Il fatto che siamo sempre più consapevoli delle problematiche che affliggono il pianeta terra mette il genere umano in una posizione costruttiva. Occorre precisare che la consapevolezza è il primo passo verso il cambiamento, per attivare resilienza individuale e collettiva, tuttavia non sempre è iniziatrice di azione; si può essere al corrente di alcune

problematiche e non agire o, al contrario, agire per il bene comune senza esserne consapevoli. Il futuro dell'umanità costituisce il primo dovere del comportamento umano collettivo.

A fronte di uno scenario di questo genere, la domanda è sorta spontanea: quale ruolo può avere l'educazione e la scuola in un quadro che vede l'uomo distruttore della sua dimora e del proprio futuro? Per affrontare una questione così profonda è stato necessario innanzitutto comprendere il significato e l'importanza pedagogica del termine *futuro*, e per fare ciò è stato fondamentale effettuare una ricerca all'interno di 8 dizionari tematici di ambito educativo. Soltanto due di essi hanno dato un risultato positivo e interessante, ovvero il *Dizionario di Pedagogia e Scienze dell'educazione* (Bertolini, 1996) e il *Dizionario dell'educazione* (Pacucci, 2005). In entrambe le pubblicazioni, viene data molta importanza alla dimensione del futuro in ambito educativo, in particolare risulta fondamentale evidenziare che essa *caratterizza esplicitamente qualsiasi autentico discorso pedagogico e quindi l'educatore deve in ogni caso tener presente tale dimensione; [...] deve sforzarsi di comprendere l'educando anche in funzione della sua apertura (della sua proiezione) al futuro; e [...] sospingerlo (stimolarlo) verso il futuro, ovvero verso un continuo superamento attuale* (Bertolini, 1996: 219). Tuttavia, per educare al futuro *non basta una generica sollecitazione, ma è importante quanto meno fare attenzione a due aspetti. Da un lato occorre aiutare i giovani a collocare la propria storia personale nell'alveo degli eventi che caratterizzano la dimensione della mondialità. [...] Dall'altro lato bisogna divenire sensibili ai segni dei tempi*, ovvero svolgere un lavoro di appropriazione di tale dimensione. Inoltre, per definizione, il futuro è sempre in stretta connessione con il presente; tale legame non è da percepire come un limite, bensì *come una prospettiva che incentiva l'agire umano a darsi una finalità e una meta* (Pacucci, 2005: 219). Si può affermare quindi che in ambito educativo è fondamentale venga prestata la massima attenzione verso la dimensione futuro in quanto ogni azione è proiettata verso l'avvenire, ovvero un tempo in cui si può essere protagonisti.

Per capire il ruolo dell'educazione nell'influenzare le azioni dell'uomo nei confronti del proprio avvenire, si è scelto di indagare quanto la dimensione futuro fosse presente nei documenti ministeriali che disciplinano la scuola. Dall'analisi delle Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione 2012

e delle Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari 2018, si può evincere che la dimensione futuro è presente, ma i riferimenti non danno sicuramente indicazioni su come si potrebbe costruire il proprio futuro o come dovrebbe essere. Complessivamente, all'interno dei due documenti, la radice *futur-* compare 24 volte, delle quali la maggior parte di esse in funzione di aggettivo. In un solo caso (Nuovi Scenari, 2018: 9) si cerca di definire come deve essere il futuro, ovvero una dimensione *da vivere insieme (cittadinanza), nel delicato equilibrio tra "grammatiche comuni" (da condividere) e diversità (da riconoscere e rispettare)*. Emerge una sensazione di complessità e di preoccupazione di fronte alla necessità di educare i giovani a vivere consapevolmente e a essere responsabili delle proprie azioni e della qualità dell'ambiente che verrà lasciato in eredità alle generazioni future. Oltre a questi due primi documenti, sono stati analizzati anche la legge 107 del 13 luglio del 2015, ovvero la Buona Scuola, una *riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni normative vigenti*, e il Decreto Ministeriale n. 249 del 10 ottobre 2010, ovvero il *Regolamento concernente: «Definizione della disciplina dei requisiti e delle modalità della formazione iniziale degli insegnanti della scuola dell'infanzia, della scuola primaria e della scuola secondaria di primo e secondo grado, ai sensi dell'articolo 2, comma 416, della legge 24 dicembre 2007, n. 244»*. Purtroppo anche in questi due importanti riferimenti legislativi, che dovrebbero disciplinare la scuola e il mondo dell'educazione, non vi sono riferimenti alla dimensione del futuro. O meglio, la radice *futur-*, in realtà, compare una volta in entrambi i documenti, ma con un significato del tutto trascurabile. Nel caso della prima riforma, essa compare in funzione di aggettivo in relazione alla parola *insegnanti*, mentre all'interno del secondo documento sopracitato, si riferisce alla futura professione, facendo richiamo alle conoscenze che i *futuri docenti* devono avere.

A fronte di quanto emerso da queste prime indagini, si può affermare che la scuola ignora o rinnega il costrutto teorico alla base di tale argomento; da una parte, viene dichiarato che la dimensione futuro deve essere presente in educazione e deve essere stimolata in tutti gli individui per innescare in loro una riflessione verso ciò che verrà e quello che si può costruire; dall'altra parte, si è in presenza di un sistema scolastico nel quale la sopracitata dimensione non viene presa in considerazione. L'augurio è che comunque gli insegnanti, sia nella sfera personale che in quella professionale, siano

consapevoli dell'importanza di fare incontrare agli studenti, di ogni ordine e grado, la dimensione del futuro sia come argomento da trattare sia come atteggiamento di apertura e previsione, che porta a chiedersi quale futuro è possibile e quale è preferibile e a riflettere sulle differenti possibilità di costruzione del proprio avvenire. Piero Bertolini definisce il futuro come *una dimensione che caratterizza esplicitamente qualsiasi autentico discorso pedagogico e che l'educatore deve in ogni caso tenere conto di tale dimensione* (Bertolini, 1996: 219). L'insegnante che non tiene conto della dimensione del futuro nella propria pratica educativa non solo nega agli studenti lo sviluppo di una capacità di pensiero critico e riflessivo, ma manca agli obblighi morali nei confronti degli alunni.

La tematica del futuro ha un legame inscindibile con il tema ambientale. Nel corso del capitolo secondo è stato illustrato come l'educazione ambientale insieme alle politiche per l'ambiente possono assumere un ruolo fondamentale per una svolta in materia di sostenibilità. Se integrati alle politiche economiche, potrebbero riuscire a modificare quei comportamenti che permettono un equilibrio tra la salvaguardia delle risorse naturali esistenti e un loro corretto utilizzo. Grazie all'educazione all'ambiente e alla sostenibilità si possono dunque cambiare gli atteggiamenti delle persone, attraverso la presa di coscienza dei problemi ambientali che affliggono il nostro pianeta e attraverso una cultura della responsabilità e amore verso ciò che ci circonda. La politica e l'economia potrebbero, a questo punto, fungere da volano per un cambiamento radicale e per salvare il nostro pianeta al fine di permettere alle generazioni future di scegliere e costruire i propri futuri. Tale ragionamento rimane, tuttavia, un'utopia, poiché non sembra percepibile neanche una volontà di cambiamento. Un segnale positivo, tuttavia, è rappresentato dalle migliaia di giovani in tutto il mondo che hanno risposto al grido di allarme di Greta Thunberg, attivista svedese che ogni giorno protesta per contrastare la crisi climatica. A questo proposito, si è quindi deciso di approfondire la conoscenza della figura di Thunberg esaminando sedici suoi discorsi⁶⁵ pronunciati in un periodo compreso tra settembre 2018 e maggio 2019, durante conferenze ufficiali, comizi e altre manifestazioni pubbliche.

È sorprendente osservare come in tutti i discorsi la dimensione futuro sia un nodo cruciale attorno al quale l'autrice delinea il suo pensiero, seppur in un'ottica

⁶⁵ I sedici discorsi ai quali si fa riferimento possono essere reperiti all'interno del libro di Thunberg G. (2019), *Nessuno è troppo piccolo per fare la differenza*, Mondadori, Milano.

pessimistica. Ci troviamo di fronte a uno scontro generazionale, ovvero un divario di idee, di norme culturali e di opportunità che si traduce in una situazione in cui i giovani accusano il mondo adulto di non prendere in considerazione le problematiche derivanti dalla crisi climatica in atto e di commettere quindi un furto di futuro nei loro confronti.

Greta si rivolge spesso ai coetanei per sfidarli a muoversi verso un cambiamento; in parte ci è riuscita, ha infatti dato avvio a numerose proteste e manifestazioni per il clima, dando voce alla generazione di giovani, al fine di rivendicare i propri diritti. Sicuramente Greta Thunberg con quanto fatto fino ad ora rappresenta un esempio da seguire, grazie alla sensibilizzazione sul tema ambientale e alla mobilitazione di milioni di studenti per protestare a favore della salvaguardia del pianeta. Tuttavia, questo dovrebbe essere solamente un punto di partenza per creare ancora più consapevolezza nell'intera umanità, per poi dirigersi verso un vero cambiamento.

Di fronte al quadro fino ad ora delineato sorge spontanea la seguente riflessione: com'è possibile che dinnanzi a giovani così coinvolti e attivi nei confronti del loro futuro vi sia una legge in materia scolastica totalmente impermeabile a questa tematica?

Da una parte si hanno migliaia di studenti che, con diverse forme, protestano per chiedere giustizia nei confronti dell'avvenire e sentono la necessità di riflettere sul proprio domani; dall'altra parte, vi è la scuola che sembra non prendere minimamente in considerazione tale aspetto. Si può affermare che in questo particolare momento, il sistema scolastico non sembra in grado di rispondere ai bisogni e alle richieste dei propri studenti, se non lasciando la responsabilità a singoli docenti. Affinché venga trattata la dimensione futuro a scuola, è necessario che tutti gli insegnanti siano abituati a ragionare in quest'ottica e quindi che tale atteggiamento sia insito nel loro essere; sicuramente questa attitudine, come numerosi altri aspetti, deve essere arricchita nel percorso di formazione verso la professione. A questo proposito è stato analizzato il corso di studi in Scienze della Formazione Primaria dell'Università della Valle d'Aosta, per capire se durante la formazione degli insegnanti in divenire venisse trattato l'argomento oggetto di questa tesi: il futuro. Si è partiti dalla struttura generale del corso (scheda SUA e piano di studio) per analizzare in seguito i singoli insegnamenti.

La ricerca non ha prodotto i risultati sperati. Nel primo caso, ovvero all'interno dei documenti ufficiali attraverso il quale il corso di studi si presenta all'esterno, la radice *futur-* è reperibile tre volte e le occorrenze individuate hanno tutte funzione di aggettivo

e si riferiscono alla futura professione di insegnante. Nel caso dei singoli insegnamenti o laboratori, invece, la ricerca ha prodotto 9 risultati su un totale di 47 voci analizzate: in sei casi esse risultano essere aggettivo qualificativo dei nomi *insegnanti*, *enseignants* e *citoyen*, in due situazioni rimandano al vasto argomento del futuro e nell'ultimo caso si fa riferimento alla capacità di creazione e progettualità del proprio futuro, competenza che occorre sviluppare alla scuola primaria. Il dato raccolto può indurci a riflettere sul fatto che anche in ambito accademico non si tenga conto di una dimensione importante per lo sviluppo psico-cognitivo di un soggetto e che ancora più dovrebbe caratterizzare qualsiasi autentico discorso pedagogico a maggior ragione se durante una formazione universitaria rivolta a docenti. Una persona che racconta, aprendo prospettive, facendo incontrare percezioni e concezioni, si occupa, anche involontariamente, di futuro e a maggior ragione tale atteggiamento deve realizzarsi in chi fa formazione. Si può tuttavia affermare che un risultato simile era da attendersi, visti gli esiti dei precedenti approfondimenti all'interno dei documenti ministeriali; la presenza della dimensione del futuro è carente in ogni ambito educativo, occorre potenziarla al fine di abituare il discente a ragionare sul proprio avvenire e sul futuro del pianeta e dell'umanità.

L'ultimo capitolo, dedicato alla stesura e alla spiegazione di attività messe in pratica con degli studenti universitari durante il loro corso di formazione, ha condotto a delle riflessioni interessanti. In particolare sono state svolte due attività: la prima con il fine di conoscere le criticità e i bisogni che affliggono i bambini del XXI secolo, la seconda con lo scopo di porre gli studenti in un'ottica di riflessione critica e di ragionamento per comprendere che una situazione futura non è determinata a priori, ma si è di fronte alla possibilità di realizzazione di svariati scenari.

L'attività "I bambini del XXI secolo" svolta con 16 studenti, ha portato all'individuazione di un totale di 89 criticità, di cui solo 6 con un andamento in diminuzione via via che ci si avvicina al presente. Le restanti 83 criticità, tutte con andamento inverso, sono state raggruppate a seconda di una categorizzazione da me incontrata durante la frequenza al corso di Pedagogia dell'Ambiente e dell'Infanzia. I dati emersi ci inducono ad affermare che la problematicità maggiormente evidenziata in riferimento ai bambini è la presenza precoce ed invasiva della tecnologia nella loro vita, seguita dalla tendenza da parte dei genitori a iperproteggere i figli, all'allontanamento dalla natura, per infine arrivare a sostenere che vi è una sempre minore autonomia da

parte dei bambini e che essi vivono la maggior parte del loro tempo in un ambiente chiuso.

L'attività in questione ha permesso inoltre di ricavare numerose altre problematiche, indicate come tali dagli studenti, quali ad esempio i rischi per la salute, il bisogno di apparire o la fragilità della famiglia odierna, rendendo il lavoro di categorizzazione e di tabulazione assai ricco. Questa prima proposta didattica ha permesso agli studenti e a me, in qualità di tesista e futura insegnante, di riflettere sui bisogni dei bambini e di comprendere i bisogni del piccolo popolo della scuola. È fondamentale che un insegnante adatti il percorso didattico in funzione dei bambini che si trova in classe, al fine di stimolarli sugli aspetti più vicini alla loro realtà; l'attività svolta permette di porre il partecipante in condizione di riflessione critica nei riguardi di tematiche necessarie durante la fase di progettazione dell'azione di insegnamento.

Anche l'attività successiva svolta con gli studenti, ovvero quella inerente agli scenari futuri, ha prodotto una ricchezza in termini di qualità e significatività dei risultati; nello specifico, ha permesso di riflettere su temi attuali, quali la responsabilità intragenerazionale e intergenerazionale, la differenza nell'avanzare considerazioni da un preciso punto di vista culturale, temporale e geografico rispetto a un altro, la coesistenza di scenari alternativi oppure la differenza tra ciò che è previsto, possibile o preferibile.

L'attività ha quindi permesso di costruire un dialogo a partire dalle caratteristiche della situazione odierna per arrivare a ipotesi sull'avvenire. L'obiettivo dell'attività, che mi auguro sia stato percepito da tutti gli studenti, era quello di abituare il partecipante a una pluralità di visioni, di un futuro non predeterminato a priori ma che può variare in base alle scelte che si compiono nel presente. Si è voluto stimolare gli studenti, futuri insegnanti, a interrogarsi sull'avvenire e sull'alternatività di esso, in modo che tale atteggiamento emerga ogniqualvolta si facciano dei progetti o si abbiano desideri, intenzioni e che tale aspetto venga trasmesso ai loro futuri alunni.

Uno dei compiti dell'insegnante è proprio quello di stimolare gli alunni allo sviluppo del pensiero critico; essi hanno un ruolo fondamentale nel guidare i giovani a interrogarsi sempre e, in questo caso, a responsabilizzarli nei confronti della sfida ambientale. Gli studenti mettono in pratica quanto appreso a scuola se vengono motivati e se sentono di avere un ruolo rilevante nel cambiare qualcosa concretamente e in questo scenario l'educatore si deve offrire come esempio positivo.

Si può quindi affermare che la dimensione futuro non è presente all'interno della scuola o lo è in minima parte; questo fatto è confermato dal fatto che nel sistema scolastico italiano allo studio del passato viene dedicata una disciplina specifica in ogni ordine e grado di scuola. Il presente, invece, si vive in ogni istante, mentre il futuro è da sempre trascurato e in più non vengono date indicazioni su come prepararsi ad esso.

La capacità di pensare a più alternative possibili, ci può rendere meno facilmente manipolabili, più disponibili a conoscere ed accettare di punti di vista differenti dai nostri, facendoli interagire con i nostri, magari per crearne di nuovi e inediti. Si può affermare che *“immaginare il futuro” è un elemento fondamentale nel garantire lo sviluppo “sano” di un individuo, di una società e, di riflesso, dell’ambiente* (Ray e Lepore, 1990: 14). L’atteggiamento che gli insegnanti dovrebbero avere nel riguardo del futuro è di apertura alle nuove e differenti possibilità. Non vi è avvenire stabilito a priori, ma solamente uno probabile previsto sulla base degli andamenti passati e vi è sempre un’apertura a nuovi orizzonti preferibili.

In conclusione del lavoro di tesi di laurea, l’augurio è che al più presto, all’interno del sistema scolastico, venga dato maggiore spazio all’esplorazione della dimensione futuro per aiutare le giovani generazioni, i futuri cittadini, a orientarsi meglio e consapevolmente nel mondo di domani.

Bibliografia

- AA.VV. (1972), *Dizionario enciclopedico di pedagogia*, Editrice S.A.I.E., Torino.
- Angelini A. (2003), *L'ora di cambiare rotta*, «eco, l'educazione sostenibile», n. 1, pp. 18-19.
- Baroncelli C. (2003), *La carta della Terra per imparare una cittadinanza sostenibile*, in Malavasi P. (a cura di), *Per abitare la Terra, un'educazione sostenibile*, I.S.U. Università Cattolica, Milano: 169-181.
- Bartoli L. (2006), *La Carta della Terra, per una progettazione educativa sostenibile*, I.S.U. Università Cattolica, Milano.
- Bateson G. (2002), *Verso un'ecologia della mente*, Adelphi Editore, Milano.
- Baumgärtel K., Friedmann F. e Steinitz G. (1962), *Dizionario di pedagogia*, Edizioni Paoline, Roma.
- Bertolini P. (1996), *Dizionario di Pedagogia e Scienze dell'educazione*, Zanichelli, Bologna.
- Bertolino F. e Perazzone A. (2013), *Il futuro nella scuola*, «eco, l'educazione sostenibile», n. 1, pp. 20-22.
- Bologna G. (2008), *Manuale della sostenibilità. Idee, concetti, nuove discipline capaci di futuro*, Edizioni Ambienti, Milano.
- Botkin J.W., Elmandjra M. e Malitza M. (1979), *Imparare il futuro: apprendimento e istruzione. Settimo rapporto al Club di Roma*, Biblioteca della EST Edizioni Scientifiche e Tecniche Mondadori, Milano.
- Calì D. e Folì G. (2008), *L'orso e la spada*, Editore Zoolibri, Reggio Emilia.
- Camino E. e Dogliotti Marasso A. (2004), *Il conflitto: rischio e opportunità*, Edizioni Qualevita, Aquila.
- D.M. MIUR, 10 settembre 2010 n. 249, *Regolamento concernente: «Definizione della disciplina dei requisiti e delle modalità della formazione iniziale degli insegnanti della scuola dell'infanzia, della scuola primaria e della scuola secondaria di primo e di secondo grado, ai sensi dell'articolo 2, comma 416, della legge 24 dicembre 2007, n.244».*
- Flores d'Arcais G. (1982), *Nuovo Dizionario di Pedagogia*, Edizioni Paoline, Milano.
- Hicks D. (1991), *Esplorare i futuri alternativi, Una guida per gli insegnanti*, (trad. a cura di) De Rossi A. e Fontana M., Global Futures Project, Institute of Education University of London.

- Hicks D. (1994), *Educating for the future: a practical classroom guide*, World Wide Fund for Nature, UK.
- Hicks D. (2002), *Lessons for the Future, The missing dimension in education*, Routledge Falmer, London.
- Hicks D. (1994), *Preparing for the future, Notes and queries for concerned educators*, Amandine Press Limited, London.
- Jonas H. (1990), *Il principio di responsabilità. Un'etica per la civiltà tecnologica*, Piccola Biblioteca Einaudi, Torino.
- Jönsson B. (2000), *Dieci pensieri sul tempo*, Einaudi Editore, Torino.
- Maedows D. (2019), *Pensare per sistemi. Interpretare il presente, orientare il futuro verso uno sviluppo sostenibile*, Editore Guerini Next, Milano.
- Maedows D. e Randers D. (1992), *Beyond the limits: global collapse or a sustainable future*, Earthscan Publications, United Kingdom in Camino E. e Dogliotti Marasso A. (2004), *Il conflitto: rischio e opportunità*, Edizioni Qualevita, Aquila.
- Martinazzoli A. e Credaro L. (1910), *Dizionario illustrato di Pedagogia*, Casa Editrice Dottor Francesco Vallardi, Milano.
- Mazza V. (2019), *Greta, la ragazza che sta cambiando il mondo*, Mondadori, Milano.
- Mercalli L. (2018), *Non c'è più tempo. Come reagire agli allarmi ambientali*, Einaudi Editore, Torino.
- Morin E. (2001), *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Raffaello Cortina Editore, Milano.
- Novara D. e Londero P. (1996), *Scegliere la pace, Educazione al futuro*, Edizioni Gruppo Abele, Milano.
- Pacucci M. (2005), *Dizionario dell'educazione*, Centro editoriale dehoniano, Bologna.
- Prellezo J.M., Malizia G., Nanni C. (2008), *Dizionario di scienze dell'educazione*, Editrice LAS, Roma.
- Ray L. e Lepore L. (1990), *Immaginiamo il futuro, Quaderni di educazione ambientale n. 11*, WWF Italia, Roma.
- Salomone M. (2013), *Il futuro, un impegno collettivo*, «eco, l'educazione sostenibile», n.1, p. 4.
- Thunberg G. (2019), *Nessuno è troppo piccolo per fare la differenza*, Mondadori, Milano.
- Tonucci F. (1995), *La solitudine del bambino*, La Nuova Italia Editrice, Firenze.
- Volpi R. (2004), *Liberiamo i bambini. Più figli, meno ansie*, Donzelli Editore, Roma.
- Wackernagel M. e Rees W. (1996), *L'impronta ecologica: come ridurre l'impatto dell'uomo sulla Terra*, Edizioni Ambiente, Milano.
- Zangoli A. e Landi L. (1998), *Il futuro siamo noi. L'educazione ambientale nella scuola elementare*, Carocci Editore, Roma.

Sitografia

www.metisjournal.it/metis/anno-v-numero-1-062015-leducazione-ai-tempi-della-crisi/128-saggi/702-esplorare-il-possibile-per-costruire-il-futuro.html Saggio di Milella Marco (2015) dal titolo *Esplorare il possibile per costruire il futuro*, riguardante l'importanza di una memoria storica per creare il domani (consultato il 16/01/2019).

www.tedx torino.com/video/crisi-climatica-antropocene-problemi-le-soluzioni/ Luca Mercalli illustra i dati sui cambiamenti climatici, evidenziando problemi e soluzioni (consultato il 21/03/2019).

www.overshootday.org Sito in cui viene illustrato il concetto di Overshoot Day con relativi dati scientifici e spunti didattici per bambini e insegnanti (consultato il 01/07/2019).

www.scientistswarning.org Sito ufficiale del World Scientists' Warning to Humanity, ovvero l'avvertimento da parte degli scienziati per l'umanità in relazione al degrado ambientale (consultato il 01/07/2019).

www.indicazioninazionali.it/wp-content/uploads/2018/08/Indicazioni_Annali_Definitivo.pdf Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione (2012), Annali della Pubblica Istruzione: periodico multimediale per la scuola italiana a cura del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (consultato il 03/07/2019).

www.miur.gov.it/documents/20182/0/Indicazioni+nazionali+e+nuovi+scenari/3234ab16-1f1d-4f34-99a3-319d892a40f2 Indicazioni Nazionali e nuovi scenari (2018), documento a cura del Comitato Scientifico Nazionale (MIUR) per le Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione (consultato il 03/07/2019).

www.unric.org/it/images/Agenda_2030_ITA.pdf L'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile (consultato il 17/07/2019).

www.cartadellaterra.org/media/Carta%20della%20terra_opuscolo_WEB.pdf Carta della Terra, dichiarazione delle Nazioni Unite di principi etici per la costruzione di una società globale giusta, sostenibile e pacifica (consultato il 19/07/2019).

www.unicef.it/Allegati/Convenzione_diritti_infanzia_1.pdf Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza (consultato il 24/08/2019).

<https://foresightinternational.com.au> Sito del *Foresight International* all'interno del quale si possono reperire informazioni riguardanti gli studi sul futuro (consultato il 18/10/2019).

www.univda.it Sito ufficiale dell'Università della Valle d'Aosta (consultato il 19/10/2019).

www.admin.ch/opc/it/classified-compilation/19870179/199612150000/0.814.021.pdf Protocollo di Montréal per la riduzione della produzione dei gas clorofluorocarburi (consultato il 21/10/2019).

www.youtube.com/watch?v=uVeTJSIbGm8 Video in cui lo scienziato Susan Strahan illustra i risultati del funzionamento del Protocollo di Montréal (consultato il 21/10/2019).

www.isolaursa.it/DiMa/antropocene-cambiamenti-climatici-transizione-energetica-scenari-per-il-nostro-futuro Luca Mercalli in un suo articolo illustra gli effetti dei cambiamenti climatici (consultato il 29/10/2019).

<https://climathon.climate-kic.org/en> Sito ufficiale di Climathon all'interno del quale si possono trovare tutte le informazioni necessarie di questa iniziativa (consultato il 01/11/2019).

www.wwf.it/fridays_for_future.cfm Il sito ufficiale del WWF dedica una pagina al *Fridays for Future*, il movimento studentesco nato per la salvaguardia del pianeta (consultato il 11/11/2019).

www.tuttitalia.it/statistiche/indici-demografici-struttura-popolazione Dati relativi agli indici demografici e alla struttura della popolazioni in Italia (consultato il 14/12/2019).

www.savethechildren.it/press/stili-di-vita-dei-bambini-italia-1-minore-su-5-non-svolge-attivita-motorie-nel-tempo-libero Rapporto sullo stile di vita dei bambini e dei ragazzi in Italia promosso dall'organizzazione Save the Children (consultato il 15/12/2019).

www.youtube.com/watch?v=8Q2WnCbBTw0 Campagna pubblicitaria *Free the Kids, dirti is good*: attraverso un videoclip girato in una prigione di massima sicurezza dell'Indiana, si vuole sensibilizzare la popolazione a fare trascorre ai bambini maggior tempo all'aria aperta. (consultato il 16/12/2019).

www.persil.com/uk/free-the-kids.html Sito ufficiale del marchio Persil all'interno del quale si possono trovare informazioni riguardante la campagna pubblicitaria *Free the Kids, dirti is good* (consultato il 16/12/2019).

<https://outdoorclassroomday.com/> Sito ufficiale della campagna globale *Outdoor Classroom Day* per celebrare e ispirare l'apprendimento e il gioco all'aperto (consultato il 16/12/2019).

www.nytimes.com/2019/03/16/style/snowplow-parenting-scandal.html Sito ufficiale del giornale statunitense The New York Time in cui è possibile reperire un articolo del 16 marzo 2019 sull'argomento *Snowplough Parents*, ovvero la generazione dei genitori spazzaneve iperprotettivi (consultato il 24/01/2020).

https://en.wikipedia.org/wiki/Helicopter_parent Informazioni di approfondimento per comprendere il significato di *Helicopter parents*, ovvero i genitori elicottero (consultato il 24/01/2020).

www.lifegate.it/persone/news/sciopero-mondiale-studenti-clima-climate-strike-for-future-diretta Informazioni riguardanti il *Global Climate Strike for Future* del 15 marzo 2019 (consultato il 27/01/2020).

https://rep.repubblica.it/pwa/intervista/2019/03/13/news/greta_thunberg_ragazzi_per_il_clima_non_c_e_più_tempo_anche_gli_adulti_devono_agire_-221489540 Articolo sul giornale *La Repubblica* di Fraioli L. e Talignani G. del 13 marzo 2019, in cui si può reperire la fotografia di Thunberg (consultato il 05/02/2020).

www.ansa.it/sito/notizie/mondo/2019/12/11/greta-persona-dell'anno-ditime_168437c7-3570-4a38-be70-07b7975f9228.html Sito web all'interno del quale è possibile reperire la copertina del giornale statunitense *Time*, raffigurante Greta Thunberg nominata "Persona dell'anno 2019" (consultato il 05/02/2020).

www.corriere.it/salute/pediatria/cards/troppa-tecnologia-adolescenti-sempre-sotto-stimolo-ecco-cosa-puo-succedere-cervello-ragazzi/cosa-succede-cervello-adolescenza.shtml Informazioni relative all'eccessivo utilizzo della tecnologia negli adolescenti (consultato il 06/02/2020).

www.istat.it/it/files/2019/12/Cittadini-e-ICT-2019.pdf Dati Istat 2019 relativi all'utilizzo di Internet e della tecnologia nella popolazione italiana (consultato il 06/02/2020).

www.gocomics.com/viewseurope/2019/09/24 Fumetto di Greta Thunberg del 24 settembre 2019 dell'autore Amorim sul sito ufficiale CartoonArts International (consultato il 06/02/2020).

[https://ateneo.cineca.it/off270/sua19/agg_dati.php?parte=2001&vis_pdf=S&selezione\[\]=A&selezione\[\]=B&selezione\[\]=C&ID_RAD=1557227&ID_RAD_CHECK=6712fb248d95d4f1ee3624a75525c65c](https://ateneo.cineca.it/off270/sua19/agg_dati.php?parte=2001&vis_pdf=S&selezione[]=A&selezione[]=B&selezione[]=C&ID_RAD=1557227&ID_RAD_CHECK=6712fb248d95d4f1ee3624a75525c65c) Scheda Unica Annuale del corso di studi in Scienze della Formazione Primaria dell'Università della Valle d'Aosta relativa all'anno accademico 2019/2020 (consultato il 19/02/2020).

www.paschinimarchi.it/legge-107-del-13-luglio-2015-riforma-della-scuola-con-note.pdf

Testo integrale della legge 107 del 13 luglio 2015, la riforma Buona Scuola (consultato il 26/02/2020).

www.ninjamarketing.it/2019/11/26/per-costruire-la-scuola-del-futuro-non-bastano-nuovi-strumenti-serve-una-visione Articolo pubblicato da Impactscool il 26/11/2019 in cui vengono delineate alcune linee di pensiero in riferimento al futuro della scuola (consultato il 04/03/2020).

www.gocomics.com/viewsoftheworld/2009/12/15 Fumetto dell'autore Emmerson del 15/12/2009 – CartoonArts International (consultato il 04/03/2020).

Ringraziamenti

Al termine di questo lavoro desidero ringraziare tutte le persone che con modalità diverse mi hanno aiutata a portare a conclusione questa tesi di laurea.

Un ringraziamento particolare va al prof. Fabrizio Bertolino, docente del Dipartimento di Scienze umane e sociali dell'Università della Valle d'Aosta, che, oltre ad avermi seguita durante l'elaborazione di questo studio, mi ha permesso di partecipare attivamente alla progettazione e alla messa in pratica di alcune lezioni del corso di Pedagogia dell'Ambiente e dell'Infanzia, trasmettendomi entusiasmo e una vastità di conoscenze.

Vorrei ringraziare gli studenti del corso di Laurea Magistrale in Scienze della Formazione Primaria, immatricolati nell'anno accademico 2016/2017 presso l'Università della Valle d'Aosta, per avermi accolta durante le loro lezioni e per avermi dato riscontri positivi in merito alle attività svolte.

Se sono riuscita a concludere questo percorso accademico, lo devo soprattutto ai miei genitori, a mio fratello e a tutti i parenti, che sono sempre stati al mio fianco, mi hanno spronata e sostenuta, emotivamente ed economicamente.

Un grazie particolare va agli amici di una vita, che da sempre mi sono vicini, e a quelli conosciuti durante gli anni universitari; la loro presenza mi permette di vivere momenti di serenità, allegria e spensieratezza.

Grazie, infine, a tutti coloro che hanno condiviso come me, anche solo in parte, questo lungo cammino.