



Futuro anteriore.
Pro-programmare, pro-gettare e pro-muovere la fiducia
in un sistema educativo/formativo complesso
Future perfect.
To program, to plan and to promote the trust
in a complex educational system

Francesco Paolo Calvaruso
Università degli Studi della Basilicata
fpcal@libero.it

ABSTRACT

The school of the 21st. century gathers the opportunities and the risks of the post-modern complexity and teachers/trainers must know how to face the multiform facets of this operational iper-context. Beyond the fundamental knowledge of the disciplinary contents, they have above all to know how to direct educationally the future for perturbing it in intentional way, drawing to the baggage of organizational-progettual competences that they have for a best human and civil promotion of their students.

To go towards into the future means to attend to the connection between today and tomorrow with the same care that we constantly set in recomposing all the passages that have formed our identity.

La scuola del XXI secolo si misura con le opportunità ed i rischi della complessità post-moderna e ad insegnanti/formatori corre l'obbligo di saper fronteggiare le multiformi sfaccettature di un simile iper-contesto operativo. Essi, al di là della preliminare padronanza dei contenuti disciplinari, devono soprattutto saper orientare educativamente il futuro, "perturbarlo" intenzionalmente, attingendo al bagaglio di competenze organizzativo-progettuali di cui sono portatori per una migliore promozione umana e civile dei propri allievi.

Andare incontro al futuro vuol dire preoccuparsi del nesso fra l'oggi e il domani con la stessa cura che poniamo costantemente nel ricomporre tutti i passaggi che hanno formato la nostra identità.

KEYWORDS

Future, Intentionality, Complexity, Laboratory, Partecipation.
Futuro, Intenzionalità, Complessità, Laboratorio, Partecipazione.

1. Il paziente calcolo dell'educare

Affrontare il tema dell'educazione, in tempi "ecologicamente" così cupi, dà l'impressione di versare acqua in un secchio sfondato, fatica sprecata (cfr. Furedi, 2009); ciò nonostante, alta è la consapevolezza che si tratti in ogni caso di un qualcosa di molto importante per il consesso civile. Vittorino Andreoli, in un suo libro, infatti, scrive: "Educazione e educare sono ormai parole vuote, ridotte a recipienti destinati a contenere qualsiasi cosa: oggetti ancora buoni, e poi tanti rifiuti. Eppure – continua lo psichiatra – risuonano come fossero parole sacre" (Andreoli, 2014, p. 5). Lasciare, pertanto, in uno stato d'abbandono questi concetti ed il loro nobile portato umanistico sarebbe come commettere un grave errore, per il quale, come sottolineava già nel 1699 John Locke, non si dovrebbe perdonare con facilità (cfr. Locke, 1992, p. 2). Al fine di limitare, se non evitare, simili cadute, guardare lontano, avere degli obiettivi, prefissarsi delle mete, ponderare passi e rischi, calcolare e mettere in conto tutti gli elementi opportuni per raggiungere uno scopo, soprattutto in campo educativo, ha una rilevanza fondamentale. Non si tratta certo di tramutarsi in una sorta di veggenti della didattica, come fossimo degli oracoli o profeti esperti in percorsi formativi, ma di attingere a tutte quelle competenze di cui si è attrezzati, di far riferimento alle proprie esperienze pregresse e d'essere capaci di pre-vedere l'iter da far compiere a chi ci è affidato, esercitando tutta la professionalità che questo richiede. Carla Xodo ricorda come quella progettuale non sia "una competenza semplice, alla portata di tutti, immediatamente conseguibile. Va per questo preparata da apprendimenti mirati atti a guidare il soggetto verso quelle conoscenze indispensabili a manipolare con autonomia l'intreccio progettuale. La professionalità educativa si contraddistingue, pertanto, come competenza complessa. In quanto tale è il traguardo di un impegnativo percorso formativo che si completa in situazione pratica con l'apporto conoscitivo dell'esperienza" (Xodo, 2004, p. 17). Si tratta di prendersi cura del futuro, di quello dei più giovani. Sentire una tale responsabilità induce insegnanti, formatori, educatori o chiunque abbia simili compiti di guida e promozione a farsi carico di tutti i passaggi che servono al fine di instradare i ragazzi sui sentieri delle loro vite. Quella del futuro è una fra le categorie pedagogicamente più rilevanti, che segnano a fondo lo stesso vocabolario di questa disciplina: "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" (Bertolini, 1996, p. 219).

Educare impone visione, anzi pre-visione. Educare è rivolgere lo sguardo in avanti mentre, tenendo per mano chi è meno esperto, si prosegue nel cammino quotidiano della formazione personale e sociale, che ci riguarda tutti. Educare è impegnarsi, assumersi una grande responsabilità, nei riguardi di chi abbiamo di fronte, della collettività tutta e di noi stessi. "Il valore delle pratiche educative – scrive un docente dell'Università del Sacro Cuore – implica la coltivazione della memoria e la trasmissione del sapere alle giovani generazioni. Educare dice del futuro, della speranza per l'avvenire nell'irreversibilità del tempo della vita. L'azione educativa costituisce un testamento che affida alla relazione umana attuale disposizioni e valori perché sopravvivano all'istante che fugge e orientino il domani". (Malavasi, 2008, p. 17).

Il futuro di cui si occupano queste note, però, non è un "futuro semplice". Si tratta, piuttosto, di un tempo a venire che si sostanzia in un'azione intenzionale e predittiva che richiede due fasi. Quello che contrassegna l'operato pedagogico è più che altro un "futuro anteriore". Nella lingua latina questo modo di coniugare i verbi si chiamava *futurum exactum*, come a significare che nessun evento venturo sarà possibile se prima non se ne pongono in essere degli altri. Per restare su que-

sto parallelismo pedagogico-grammaticale, è utile rammentare che tale tempo verbale, il futuro anteriore appunto, indica lo stretto rapporto sussistente fra anteriorità e posteriorità. Esso si usa sia per esprimere un'azione futura che avviene prima di un'altra espressa al futuro, sia per esprimere un dubbio o un'incertezza oppure una supposizione al passato. Fra queste forme, l'uso della prima, specie nel parlato, appare in declino poiché perlopiù non ci si preoccupa granché di esprimere proprio il nesso/vincolo di anteriorità tra due azioni ancora di là da venire e si usa indistintamente, in modo inappropriato, il futuro semplice. Questa *nonchalance* linguistica, ormai piuttosto diffusa, ossia quella di bypassare il futuro anteriore utilizzando comunque quello semplice, significa qualcosa di più del normale movimento che interessa le strutture verbali-grammaticali nella loro mobilità costante. Essa, piuttosto, tradisce quasi una frenesia nel rincorrere quel che deve ancora esserci; è un precorrere gli eventi senza consentire al tempo di ben scandire i suoi rintocchi. Il futuro, al contrario, va preparato pazientemente, con intenzionalità ed accuratezza e, specie nelle questioni educative, in omaggio ad una scansione che corrobora qualsiasi atto pro-grammatico, pro-spettico, pro-gettuale: "Tutta l'arte della pedagogia – annota uno dei più incisivi filosofi del '900, sulla scorta dell'*Emilio* – è un calcolo della pazienza, che lascia all'opera della natura il tempo di compiersi, e rispetta il suo ritmo e l'ordine delle sue tappe" (Derrida, 2006, p. 210). Il futuro va preparato, non subito!

2. Per-turbare l'evento educazione

Riscrivere il futuro, per chi assume compiti educativi, vuol dire adoperarsi per limitare i danni circa gli aspetti potenzialmente deleteri dell'imprevisto. Non per onnipotenza prospettica, ma per vigilare sulle forme che assumeranno le aurore del domani. Significa adottare tutti quegli accorgimenti pedagogici atti a ri-disegnare i contorni del possibile, pur sempre consapevoli che l'avvenire è portatore di grandi aperture. "Il futuro – come spiegava Popper – è aperto. Esso non è predeterminato. Di conseguenza, nessuno lo può prevedere – eccetto che per caso. Le possibilità che giacciono nel futuro, si tratti di possibilità buone o cattive, sono imprevedibili. Quando dico che 'l'ottimismo è dovere', questo non implica soltanto che il futuro è aperto, ma anche che noi tutti lo plasmiamo attraverso quello che facciamo: noi tutti siamo corresponsabili" (Popper, 1996, p. 297). È proprio la convinzione della vastità degli spazi fruibili che ci esorta a sforzarsi di vedere oltre, per orientarci, per non brancolare nel buio. Chi educa guida e per farlo occorrono esperienza, competenza e fiuto. La responsabilità che ci si assume educando è così elevata da imporci di proiettarci più in là, per abbozzare un percorso che sia il più fluido e mirato possibile. È chiaro che "non abbiamo sufficiente conoscenza del modo in cui il presente sfocerà nel futuro" (Bateson, 1984, p. 46), ma la nostra umanità si misura proprio nell'andare incontro al non ancora, pronti ad affrontare la vastità delle più insidiose incognite.

Tracciare le coordinate venture dei passi da far compiere agli educandi vuol dire spianare un iter meno accidentato. Non comprendere ciò significa essere pedagogicamente miopi, votarsi ad un pericoloso immobilismo: "Tutte le forme organizzative che non abbiano una dimensione del futuro (progettualità, ottimismo, fiducia, risolvibilità dei problemi) sono o si presentano come statiche e in condizioni di stasi o di stallo" (Marchetta, 1991, p. 41). Per scongiurare ciò è auspicabile un incremento di attenzioni per la dimensione pro-gettuale, nella consapevolezza che l'avvenire degli studenti passa da un incremento delle capacità e delle competenze organizzative di chi insegna, da un mutamento di prospettiva, acquisibile anche tramite un potenziamento del momento laboratoriale. "Il laboratorio è dunque – come afferma una delle pedagogiste più attente a tale

aspetto formativo – la validazione della teoria ed il suo ampliamento nel tempo e nello spazio. Il laboratorio è la parte vivente della teoria, non una sua alternativa. Esso è la ricerca circoscritta, limitata ad una frazione di esplorazione intellettuale e pratica che ha solo questo campo di effettuazione. Il laboratorio non è teoria e non è ricerca, ma della teoria e della ricerca si avvale per dare un contributo unico allo sviluppo della conoscenza ed al miglioramento della vita sociale. [...] il laboratorio offre alla teoria una mano per la comprensione del concetto messo in situazione, mentre tende l'altra mano alla ricerca per dimostrare come l'azione fa vivere il concetto, portandolo dal cielo alla terra" (Chistolini, 2006, p. 23). Fare è porre in essere, scavalcare l'*empasse*. Il futuro è un accattivante canovaccio in attesa d'un progetto. Assumere pedagogicamente una mentalità progettuale è sapersi immedesimare in situazioni "ingegneristiche", in cui l'edificare procede da un'idea-guida che determina perimetro, contorno e volume dell'opera che, giorno dopo giorno, ci si erge dinanzi.

Le competenze-chiave di cittadinanza, infatti, suggeriscono ai professionisti della formazione di spingersi oltre il momento trasmissivo, per favorire un esercizio costante alla riflessione critica, mai disgiunta dall'azione trasformatrice di situazioni sempre nuove e, per dirla con Bauman, "liquide". Il tesoro dell'educazione è quel dono che va pensato/predisposto anzitempo, per inserirsi ed integrarsi al meglio in una società che ci esorta a sforzarci di progettare per non rimanere al palo, storditi, bensì animati dal quel capitale sociale indispensabile che è la fiducia.

3. Ideare/progettare/costruire l'edificio di una cittadinanza comune

È sulla scorta della conduzione del laboratorio di *Progettazione formativa e programmazione curricolare*, svolto in seno al corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria, realizzato nell'a.a. 2013/14 presso la sede di Matera dell'Università della Basilicata, che questo contributo ha preso le mosse. In tale circostanza sono stati affrontati preliminarmente taluni concetti di natura pedagogica come programma/progetto, piano di studi/curricolo, programmazione/progettazione (cfr. Bramanti, 1998; Lastrucci, 2006; Righetti, 2007; Capperucci, 2008; Cattaneo, 2011). A questi sono stati altresì affiancati le Indicazioni Nazionali per il Curricolo della Scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione nonché alcuni dei modelli di programmazione/progettazione presenti in letteratura. L'attività didattica ha posto le consiste in situazione critico-applicativa, atta a sviluppare/incrementare e collegialmente e individualmente le loro conoscenze/abilità progettuali al fine di stimolarne capacità di ideazione, pianificazione, confronto, revisione e valutazione degli interventi di gestione di quella complessità formativa di cui abbiamo l'obbligo di pre-occuparci (cfr. Cambi et al., 1995; Morin, 1999 e 2001). Più che di assimilazione, oggi, c'è bisogno di essere educati alla comprensione (cfr. Ceruti, 2010, p. 14-15). Per far ciò coniugare curricolo e *formae mentis*, sulla scorta degli studi sull'apprendimento di Gardner, appare ormai come un'esigenza formativa ineludibile (cfr. Sala, 2008, pp. 7-11). Il futuro lo si può affrontare in più maniere, applicando diversi approcci e che si esprimono in vario modo, ma sono la plasticità/elasticità, il sapersi adattare ed essere pronti a rintracciare altri percorsi che determinano le condizioni del buon esito.

Nell'attività in questione è stata primariamente assunta come metafora-guida quella della "costruzione edile". Dopo aver quindi in breve presentato alle studentesse alcune delle più importanti realizzazioni di un architetto materano come Ettore Stella (cfr. Acito, 2011), le stesse sono state pertanto poste in condizione (con l'ausilio di tutti quegli strumenti professionali della quotidiana attività didattica: riviste e periodici specializzati, dizionari ed enciclopedie di scienze dell'educazione, nonché la consultazione del web e testi vari) di sondare il conte-

sto-territorio, scavare nelle loro conoscenze ed esperienze per gettare le fondamenta dell'intervento educativo-didattico, puntellare gli snodi nevralgici dell'impalcatura adottata avvalendosi di quei 4 indispensabili "pilastri dell'educazione" che formano nel segno della conoscenza, del fare, del convivere e dell'essere (cfr. Delors, 1997) ed innalzare sinergicamente l'edificio dentro cui far confluire, come collaudo, obiettivi e finalità formative prefissati. Le fondamenta pedagogiche su cui si sono sviluppate le predette attività laboratoriali si ergevano principalmente sui concetti di persona e di cittadinanza attiva. Particolare attenzione, inoltre, è stata posta alle 8 competenze chiave per l'apprendimento permanente, come da Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006: Imparare ad imparare – Progettare – Comunicare – Collaborare e partecipare – Agire in modo autonomo e responsabile – Risolvere problemi – Individuare collegamenti e relazioni – Acquisire ed interpretare l'informazione.

L'assetto laboratoriale ha consentito a tutte le allieve, molte delle quali già in servizio presso scuole lucane e pugliesi, di interagire sia col docente sia fra loro con maggiore padronanza e consapevolezza. La partecipazione alle attività predisposte, il colloquio e l'interazione costante che si sono venuti a creare (anche tramite attività integrative successive al lavoro in presenza), l'uso di più strumenti multimediali e la costituzione di sotto-gruppi hanno favorito un autentico spirito collaborativo. Le uscite sul territorio, il lavoro di squadra e l'assunzione di ruoli, lo scambio di informazioni, le simulazioni e le considerazioni espresse dalle corsiste sulle attività fruite a fine corso, inoltre, hanno sancito ancora una volta che per affrontare il domani, riformulandone i connotati in termini educativi/formativi, bisogna maggiormente puntare sulla dimensione della partecipazione. Chiunque si assuma il compito di educare deve aver chiaro che per farlo occorre collegarsi agli altri, intraprendere insieme un percorso comune, in cui la collaborazione è la stessa direzione verso cui procedere. Lavorare in laboratorio implica un'attività di concettualizzazione e di specializzazione, significa creare competenze (cfr. Baldacci, 2010), promuovere una propensione alla sfera progettuale, favorire l'applicazione, ampliare il bagaglio di conoscenze e implementare la generalizzazione, raffinare il momento dell'auto/etero valutazione, ma anche problematizzare e divulgare il meglio di ciò che emerso in situazione. È un essenziale banco di prova.

Conclusioni

Nella difficile fase storica attuale l'Occidente appare in affanno, vive come una perdurante condizione di crisi che non gli consente di riprendere fiato, di ridargli slancio per affrontare le sfide odierne. In questo scenario non proprio roseo, però, la Pedagogia ed i suoi cultori non possono retrocedere, nonostante la cultura contemporanea l'abbia spesso relegata ad un ruolo marginale (cfr. Massa, 1987). Questa disciplina non deve tacere, non può accettare una tale squalifica compiuta in nome del trionfo della tecnica e dell'affannosa rincorsa all'utile, al mero profitto. La sua vocazione umanistica, fortemente protesa all'emancipazione personale e sociale, ci esorta a dar testimonianza diretta della sua capacità di farsi strumento di convivenza democratica, di tolleranza e di immaginazione del futuro (cfr. De Giacinto, 1983). Essa è epistemologicamente rivolta in avanti e coglie il meglio della tradizione, osserva criticamente ciò che la circonda (sia rispetto agli altri saperi che al contesto socio-politico di cui è parte attiva), ma soprattutto vive/critica/pensa/indica/agisce in un'ottica multi-prospettica: il suo sguardo teleologico è un orizzonte vasto ed operativo. È azione che tramuta, in meglio. Le dimensioni del pro-gettare, pro-grammare e pro-muovere chiamano dunque in causa tutte le risorse di cui siamo in possesso, per non lasciarci immobilizzare. La Pedagogia pulsa, vive, cammina; è costantemente al passo.

Nel 1950 uno dei padri costituenti più illustri così iniziava il suo intervento ad un Congresso: “Cari colleghi, noi siamo qui insegnanti di tutti gli ordini di scuola, dalle elementari alle Università, affratellati in questo esercizio quotidiano di altruismo, in questa devozione giornaliera al domani, all’avvenire che noi prepariamo e che non vedremo, che è l’insegnamento” (Calamandrei, 2008, p. 83). Occorre avere e dar fiducia, quindi; ma quest’ultima non giunge, così, all’improvviso: è un capitale sociale che matura solo col tempo e la formazione umana, seminando, coltivando, prendendosi cura di ogni possibilità di anticipazione, di tutti i passi da compiere, in particolar modo di quelli ancora da realizzare. L’educazione non deve solo far aderire i più giovani nel segno del passato, ma deve altresì “rispondere a domande come per che cosa e perché viviamo insieme, e fornire a ciascuno, per tutta la vita, la capacità di svolgere un ruolo attivo nel progettare il futuro della società” (Delors, 1997, p. 52). È una questione di partecipazione civica e democratica, senza le quali ogni sforzo assumerebbe le sembianze di un oscuro limbo a-dimensionale.

Riferimenti bibliografici

- Acito, L. (2011). *Modernità ai margini. Ettore Stella 1915-1951*. Milano: Mondadori Electa.
- Andreoli, V. (2014). *L’educazione (im)possibile. Orientarsi in una società senza padri*. Milano: Rizzoli.
- Baldacci, M. (2010). *Curricolo e competenze*, Mondadori, Milano 2010.
- Bateson, G., (1984). *Mente e natura*. Milano: Adelphi.
- Bertolini, P. (1996). *Dizionario di pedagogia e scienze dell’educazione*. Bologna: Zanichelli.
- Bramanti, D. (Eds.). (1998). *Progettazione formativa e valutazione*. Roma: Carocci.
- Calamandrei, P. (2008). *Per la scuola*. Palermo: Sellerio.
- Cambi, F., Cives, G. e Fornaca, R. (1995). *Complessità, pedagogia critica, educazione democratica*. Firenze: La Nuova Italia.
- Capperucci, D. (2008). *Dalla programmazione educativa e didattica alla progettazione curricolare. Modelli teorici e proposte operative per la scuola delle competenze*. Milano: Franco Angeli.
- Cattaneo, P. (2011). *Progettare situazioni formative. Tra vincoli, risorse e creatività*. Torino: Il Capitello.
- Ceruti, M. (2010). Educare alla complessità. *L’école vâldotaine*, 85, 14-15.
- Chistolini, S. (2006). *Scienza e formazione. Manuale del laboratorio universitario di pedagogia*. Milano: Franco Angeli.
- De Giacinto, S. (1983). *L’isola delle parole trasparenti*. Milano: Vita e Pensiero.
- Delors, J. (1997). *Nell’educazione un tesoro. Rapporto all’UNESCO della Commissione Internazionale sull’educazione per il ventunesimo secolo*. Roma: Armando.
- Derrida, J. (2006). *Della grammatologia*. Milano: Jaca Book.
- Furedi, F. (2009). *Fatica sprecata. Perché la scuola oggi non funziona*. Milano: Vita e Pensiero.
- Lastrucci, E. (2006). *Progettare, programmare e valutare l’attività formativa*. Roma: Anicia.
- Locke, J. (1992). *Pensieri sull’educazione*. Firenze: La Nuova Italia.
- Malavasi, P. (2008). *Vita*. Scuola Italiana Moderna. 17, 2008.
- Marchetta, U. (1991). *Il sistema scuola: itinerari attraverso il caleidoscopio. Strategie psicologiche per gli operatori*. Palermo: Grifo.
- Massa, R. (1987). *Educare o istruire? La fine della pedagogia nella cultura contemporanea*. Milano: Unicopli.
- Morin, E. (1999). *La testa ben fatta. Riforma dell’insegnamento e riforma del pensiero*. Milano: Raffaello Cortina.
- Morin, E. (2001). *I sette saperi necessari all’educazione del futuro*. Milano: Raffaello Cortina.
- Popper, K. (1996). *Tutta la vita è risolvere problemi*. Milano: Rusconi.
- Righetti, M. (2007). *Organizzazione e progettazione formativa*. Milano: Franco Angeli.
- Sala, R. (2008). *Intelligenze multiple e curriculum scolastico*. Scuola e Didattica. LIV, 6, 7-11.
- Xodo, C. (2004). *La competenza del progettare*. Nuova Secondaria. XXI, 9, 16-17.