
La formazione per la società sostenibile

Vittorio Cogliati
Dezza
Responsabile
Settore Scuola di
Legambiente

*Idee per una scuola che ponga
l'educazione allo sviluppo sostenibile tra le sue priorità.*

Formazione e ambiente

Formazione ed ambiente presentano un comune destino, l'una e l'altro sono infatti considerati, in sede internazionale, questioni strategiche delle più rilevanti. Quelle che determinano in larga parte l'evoluzione della società e del globo, la sua capacità di sviluppo. L'una e l'altro hanno tempi lenti per realizzare i loro obiettivi, si lavora oggi perché domani si possano vedere i risultati. L'una e l'altro richiedono una priorità nell'agenda, oltre le mille emergenze quotidiane. E soprattutto l'una e l'altro nel corso degli anni novanta hanno avuto, per così dire, un'impennata di attenzione da parte di chi si occupa dello sviluppo socioeconomico del globo. L'impennata, in campo ambientale, avviata già dal Rapporto Brundtland (ONU 1987), è partita con la Conferenza di Rio (UNCED, Rio 1992, Agenda XXI) a cui ha fatto seguito la crescente attenzione dedicata all'Agenda XXI e alle Agende XXI locali nella prospettiva dello sviluppo sostenibile (1993, Quinto programma d'azione in materia d'ambiente della Comunità Europea; 1993, "Piano Nazionale per lo sviluppo sostenibile in attuazione dell'Agenda XXI" approvato dal CIPE il 28 dicembre; 1994, "Carta di Aalborg", la prima conferenza sulle città sostenibili; 1996, Accordo di programma tra Ministro dell'Ambiente e Ministero della Pubblica Istruzione (sottoscritto il 6 febbraio).

L'impennata in campo formativo è dovuta al diffondersi della convinzione che lo sviluppo sociale ed economico è strettamente legato alla capacità di valorizzare ed utilizzare la risorsa formazione (il G/7 di Detroit del 1994, nell'Unione Europea il libro bianco di Delors e quello della Cresson "insegnare ed apprendere - verso la società conoscitiva"). La formazione diviene la risposta sociale all'emergere di problemi nuovi, e soprattutto in rapporto ai nuovi processi lavorativi e alla crisi occupazionale, originati dall'innovazione tecnologica (secondo l'OCSE il 50% dei prodotti che saranno in uso tra 15 anni non esistono ancora) e dalla crisi dello stato sociale (tanto che l'Unione Europea ha supportato questa linea con finanziamenti e programmi comunitari, spesso di grande interesse). Su questa traccia si colloca, in Italia, l'Accordo per il Lavoro, siglato da Governo e Parti Sociali il 24 settembre 1996. Dove per la prima volta la politica della formazione assume il ruolo inedito di fattore di sviluppo per affrontare in modo non congiunturale un problema di così grande spessore come quello dell'occupazione e dello sviluppo del Paese.

Successivamente le iniziative del Ministro Berlinguer (riordino dei cicli, autonomia, commissione dei saggi, ...) hanno confermato la centralità strategica per l'Italia del rinnovamento del sistema formativo.

Modernità e futuro

Il quadro di riferimento è investito, soprattutto a livello scolastico, da un dinamismo impensabile solo due anni fa. Ma quali sono i caratteri distintivi del processo attivato? Le linee di intervento prevalenti risultano ancorate a questioni certamente vere, ma parziali, come la riqualificazione della dinamica domanda-offerta di lavoro o l'aggiornamento dei saperi. Risposte che pur se parzialmente adeguate ai bisogni di *modernità* del sistema, rimangono risposte "fredde", che non riescono a motivare le centinaia di migliaia di persone che nel sistema formativo operano. Ed oggi la motivazione delle persone, operatori ed utenti, è fattore dirimente per capire se il sistema formativo sarà in grado di rimettersi in movimento, se sarà in grado di rispondere ai bisogni del presente e del futuro. Bisogna allora prioritariamente porsi una domanda *cosa significherà tra 20 anni essere un Paese moderno?*. A partire da questa domanda va cercato il fattore "caldo", quello che può ridare fiducia e motivazione agli operatori ed ai cittadini, abituati a vedere il sistema formativo come semplice area di parcheggio in attesa di un colpo di fortuna per trovare lavoro. Per far ciò occorre dare un significato storicamente determinato alle parole chiave *modernità* e *futuro* per le quali lavora il sistema formativo. Occorre dare "un'anima" convincente. È genericamente Europa, Mondo, o si può dire qualcosa di più?

La formazione per lo sviluppo sostenibile

Dobbiamo guardare oltre l'anno 2.000. Cercare di capire quali sono le linee di tendenza possibili, culturalmente e socialmente accettabili. Il sistema formativo italiano non è malato solo della frattura tra sistema e attualità dei saperi, tra sistema e lavoro, è anche malato, come dimostra la crisi di motivazione, della frattura tra sistema e cittadinanza, tra sistema e comunità locale, tra sistema scuola e sistema Italia. Non è solo la domanda di lavoro che determina i bisogni formativi di un Paese, la competitività del sistema economico dipende anche dalla qualità del sistema Italia nel suo complesso, dalla qualità della cittadinanza, dalla qualità delle relazioni sociali, dalla qualità ambientale e culturale, dalla qualità dello sviluppo, dalla qualità della Pubblica Amministrazione, da

quel senso di sicurezza e di aspettativa per il futuro che consente ad una comunità di confrontarsi serenamente con la novità dei processi sociali e culturali che la investono.

Perciò, se la scuola è un sistema orientato a costruire un *futuro possibile*, allora occorre "rischiare" su quali potrebbero essere i tratti distintivi, le domande, i bisogni, i vincoli di un *futuro possibile*, per indicare poi come debba configurarsi un sistema formativo capace di adeguarsi all'evoluzione delle domande, dei bisogni, dei vincoli di un *futuro possibile*. La cultura e la modernità per essere motivanti non possono essere indifferenti alla qualità del futuro.

A questo proposito la questione ambientale può fornire utili suggerimenti. In campo internazionale si comincia ad affermare, infatti, la consapevolezza che nell'immediato futuro l'orizzonte della modernità sarà dominato dalla **sostenibilità ambientale**, come vincolo per la qualità dello sviluppo, secondo quanto si è definito a Rio, con l'Agenda 21.

Si conferma così il valore strategico della questione ambientale: le compatibilità, la gestione della limitatezza delle risorse come vincolo per l'innovazione tecnologica, la qualità della cittadinanza e della Pubblica Amministrazione, sono tutte questioni che legano insieme la qualità dello sviluppo con la qualità, anche ambientale, del futuro di questo Paese.

Se tutto ciò è vero, se è vero che lo sviluppo e la società sostenibili sono l'orizzonte verso cui tendiamo, anche la questione "per quale futuro debba operare il sistema formativo" diviene più concreta e praticabile, la modernità si fa meno nebulosa ed acquista un carattere storicamente determinato.

Si tratta di capire quali siano i caratteri pertinenti di un sistema formativo che vuole entrare nel XXI secolo e che per farlo ha bisogno di operare nella direzione dello sviluppo e della società sostenibili.

Siamo solo all'inizio del ragionamento. Quello che qui possiamo fare è individuare alcune aree problematiche intorno a cui avviare la riflessione.

Se il sistema formativo è orientato alla società e allo sviluppo sostenibili per essere **capace di futuro**, prima ancora di definire i saperi fondamentali in chiave disciplinare,

deve individuare le grandi aree operative e culturali-formative intorno a cui si organizza il rinnovamento del sistema formativo. Occorre, ad esempio, che si preoccupi di costruire un **contesto favorevole** nel Paese, non solo nella scuola, mettendo in rete l'insieme delle occasioni formative, formali ed informali. Occorre che individuiamo i **trend culturali** e i **bisogni formativi** che si andranno affermando nel prossimo futuro, per poter capire quali saranno le **competenze trasversali** indispensabili a sapersi orientare nel mondo complesso dei prossimi decenni. Occorrerà infine che l'**organizzazione** del sistema formativo sia dinamica, sia cioè capace di *coevolvere* con il contesto in cui è inserita, e che si dedichino risorse alla **formazione** dei formatori, curando quelle professionalità nuove, necessarie per interpretare le dinamiche della comunità di riferimento e per coniugarle con i processi culturali globali.

Il contesto favorevole

La politica della formazione può contribuire alla costruzione nel territorio di un contesto favorevole allo sviluppo sostenibile. Serve un *clima culturale e civile* nuovo, determinato in larga misura dalla attiva partecipazione dei cittadini, dalla certezza del diritto e della legalità, dalla qualità della Pubblica Amministrazione, dal ruolo dell'impresa, dalla diffusione di Centri e Laboratori che completino l'offerta formativa. Occorre cioè pensare in termini di *sistema formativo integrato*.

Nell'ambito della Pubblica Amministrazione e dell'impresa, fino ad oggi il sistema formativo si è solo posto l'obiettivo di superare deficit informativi e professionali per aggiornare le competenze. Ma il fulcro del problema non sta tanto nella mancanza di competenze, quanto piuttosto nell'*immagine del proprio ruolo* nel territorio e nella *motivazione* a cambiarlo. Marcello De Cecco afferma, sulla base di documenti confindustriali, che "tra i paesi sviluppati l'Italia ha il dubbio primato di un personale industriale a basso livello di istruzione". Gli effetti negativi non coinvolgono tanto le competenze tecniche delle imprese, quanto il loro ruolo nel territorio, il loro ruolo culturale. In una prospettiva di sviluppo sostenibile l'impresa dovrà modificare la sua cultura rispetto alla comunità locale, assumendo un ruolo parte-

cipativo anche nella crescita civile delle comunità locali e nella qualità del territorio.

Dal canto suo la Pubblica Amministrazione non vive se stessa come *agente di sviluppo locale*, come facilitatore dello sviluppo sostenibile. Attraverso un piano formativo calibrato è invece possibile operare sulla motivazione dei funzionari a cercare un ruolo diverso nel proprio territorio, adeguato allo sviluppo di risorse locali. Una condizione per favorire lo sviluppo locale è che gli attori in campo, e la Pubblica Amministrazione in primo luogo, si sentano essi stessi risorsa locale.

Nell'orizzonte che stiamo cercando di delineare si colloca anche il radicamento nel costume degli italiani delle iniziative di **volontariato civile ed ambientale**, un campo in cui non si attiva solo la partecipazione ma si sviluppa anche una forma originale di acquisizione di conoscenze, di comprensione della realtà, secondo processi formativi non formali ma altrettanto significativi.

Un anello originale che si sta costruendo in questi anni è infine rappresentato dalla rete di **Laboratori Territoriali**, voluta e finanziata dal Ministero dell'Ambiente, realizzata dalle Regioni in collaborazione con Enti Locali o Associazioni, coordinata dall'Istituto per le tecnologie didattiche del CNR di Genova (la rete è oggi parte sostanziale dell'azione dell'Accordo di programma del 6/2/96 tra Ministero della Pubblica Istruzione e Ministero dell'Ambiente). I Laboratori Territoriali (a cui vanno aggiunti i Centri di Educazione Ambientale), pur nella varietà delle loro realizzazioni, sono l'unico esempio in Italia di una struttura "extrascolastica" diffusa sul territorio (sono ormai quasi 50), con un disegno strategico chiaro e fortemente orientato alla realizzazione di esperienze e percorsi formativi per lo sviluppo sostenibile, tanto da configurarsi, nella maggioranza dei casi, come vere e proprie agenzie formative territoriali (in città, nei Parchi, etc.), veri e propri centri di educazione e di formazione allo sviluppo sostenibile, capaci di svolgere servizi alle scuole, ai cittadini, alle imprese, alla pubblica amministrazione.

I bisogni culturali e formativi

Per dare corpo al rinnovamento del sistema formativo occorre capire quali possono essere i trend culturali ed i bisogni formativi



del prossimo futuro. Senza voler fornire ricette semplicistiche né esaustive ci sembra che un sistema formativo **capace di futuro** debba tener conto di almeno tre grandi questioni intorno a cui si delineano nuovi bisogni formativi:

- **l'innovazione tecnologica** permanente ed impetuosa, non solo nel mondo della comunicazione,
- la dinamica tra **mondializzazione ed identità nazionale**, come fenomeno derivante sia dai processi politici, economici e tecnologici, che dai nuovi flussi migratori,
- la **sostenibilità sociale e ambientale dello sviluppo**, come possibilità di coniugare la limitatezza delle risorse - naturali e sociali - con il bisogno di sicurezza e di aspettativa nel futuro, che a sua volta coinvolge sia la dimensione individuale (salute, vecchiaia), sia la dimensione collettiva (ambiente, lavoro, convivenza civile ...).

Queste tre questioni disegnano, in una prospettiva che possiamo considerare verosimile, anche se non esaustiva, la *mappa antropologica* del prossimo futuro, perché rilevano nuovi bisogni culturali e nuovi disagi (basti pensare ad es. alla copresenza di due bisogni come il “bisogno di sicurezza” ed il

“bisogno di partecipazione”, che tendono ad innestare i processi antagonisti di isolamento ed apertura). Conseguentemente costringono ad individuare quell'intreccio di *valori e competenze* trasversali, in base a cui ripensare i percorsi educativi e formativi che permettano di affrontare i nuovi orizzonti del lavoro, dei saperi, delle relazioni sociali, e di orientarsi in un *mondo a complessità crescente*.

Innovazione tecnologica

Non ho la possibilità qui di approfondire un aspetto che in questa rivista trova trattazioni ben più competenti di quelle che potrei esprimere io. Solo mi preme sottolineare un punto che va affrontato con intelligenza ed equilibrio quando si parla di “riequilibratura” dei processi educativi. Ovvero cosa si acquista e cosa si perde con la penetrazione delle nuove tecnologie, soprattutto in campo informativo-comunicativo? Perché queste tecnologie sicuramente comportano profonde modificazioni su questioni importanti come la velocità del tempo ed il consumo/uso del tempo, l'espansione delle potenzialità di apprendimento o di realizzazione, la qualità delle relazioni sociali, e via di seguito.

In merito a tutto ciò mi limito ad una bozza di ragionamento. C'è un diffuso accordo su

quanto la scuola oggi sia separata e lontana dalle domande di modernità che vengono al Paese. Per capire cosa dovrebbe offrire la scuola credo sia necessario non solo capire quali sono le “competenze spontanee”, di cui i bambini sono oggi in possesso (meglio e più facilmente degli adulti i bambini operano con il computer, ...), occorre rilevare anche quali “competenze” questi bambini non hanno più, rispetto alle generazioni passate. Sta emergendo con sempre più nettezza un vuoto nell’esperienza dei bambini e dei ragazzi di oggi: l’esperienza di strada, che, se è “troppa” per chi a scuola non arriva o se ne va precocemente, è “troppa poca” per chi la scuola la frequenta. La scuola attuale è nata per rendere “omogenee” esperienze individuali diverse, che ciascun bambino faceva nella sua strada, nel suo territorio. Oggi non è più così. A scuola arrivano bambini e ragazzi con esperienze sempre più omologate: TV, nonni, piscina, babysitter, lezione di musica ... I pomeriggi dei bambini e dei ragazzi nei grandi e nei piccoli centri d’Italia si somigliano sempre più. La scuola ha di fronte il non piccolo compito di dare voce alle differenze e alle particolarità, e può farlo “insegnando” a ritornare per strada, a costruire esperienze di strada, a riconoscersi parte di una comunità e di un territorio, ormai attraversato solo in automobile.

Questa condizione dell’esistenza dei nostri figli è una condizione d’ingresso nel sistema educativo ineliminabile, che non si può cancellare (magari vagheggiando impossibili ritorni al passato), ma non può nemmeno essere rimossa, se non a rischio di scontare la conseguente mancanza di radici dei nostri giovani, di cui spesso ci lamentiamo.

A meno che non si dimostri che quelle competenze sono oggi desuete e inutili nei nuovi contesti sociali e culturali.

Qui, mi sembra sta un punto importante: negli eventuali futuri processi educativi dominati dalla tecnologia informatica: quali competenze si verranno a perdere (similmente a quelle che sopra ho chiamato le competenze di strada), quali di queste saranno insignificanti e di quali invece il processo educativo, in qualche modo, si dovrà far carico?

Tra mondializzazione ed identità nazionale

Il fenomeno della **mondializzazione**, fatto di migrazioni, conoscenze, comunicazione,

culture, economia, propone con forza la dialettica *locale-globale* in cui saremo proiettati a vivere nel prossimo futuro (*agire localmente, pensare globalmente*, recita un vecchio andante ambientalista, una dialettica particolarmente importante per un istituto come quello educativo che deve costruire competenze “universali” ed insieme capacità di vivere, come persone e come cittadini, in un territorio determinato).

Per operare nella dimensione del *villaggio globale*, con l’insieme di tecnologie, linguaggi, saperi, valori, che comporta, senza correre il rischio di *perdersi*, occorre rinforzare un contesto culturale e civile che non può che affondare le sue radici **nell’identità nazionale dell’Italia**. Quell’identità, che non è separatezza e contrapposizione, ma bisogno di riconoscersi e che vive nell’immaginario, nella storia, nel paesaggio, nel clima, nella cucina, nella cultura, nelle tradizioni locali di questo nostro Paese. Che è riconosciuta, paradossalmente, più all’estero che all’interno dell’Italia. Questo patrimonio non è un museo ingessato. È un capitale unico al mondo, che può, e che deve, crescere per ripensare “i trend culturali del futuro”, per costruire la qualità del “prodotto Italia” e del sistema Italia. Non si può essere **cittadini del mondo** o dell’Europa (ed essere capaci di muoversi nel villaggio globale) senza sentirsi **parte attiva della propria comunità locale**, senza sentire le proprie radici e la propria appartenenza, senza essere consapevoli della propria identità. Nella convinzione che il *senso di appartenenza* alla propria comunità, nazionale e locale, non implica esclusione e separazione, ma è un processo di identificazione personale e collettiva indispensabile a sapersi confrontare e a saper rispettare altre appartenenze culturali.

Nella tradizione scolastica la dimensione dell’identità nazionale è stata sostanzialmente ridotta alla sua dimensione “linguistico-letteraria”. Oggi non solo vanno aperti i cancelli alle altre forme espressive, alle altre espressioni intellettuali, soprattutto va capito che la qualità dell’ambiente in Italia non è un fenomeno turistico o folklorico, da cartolina. La qualità del paesaggio, delle città, del territorio, delle acque, dei monumenti, è parte costitutiva e fondante dell’identità nazionale, tanto quanto la tradizione culturale ed artistica, perché tanto quanto questa può far

sentire gli italiani benevolmente fieri delle proprie ricchezze collettive. È più facile, e più motivante e gratificante, sentirsi parte di un ambiente bello e ben curato, ed aver voglia di curarlo. Il degrado produce degrado. Ma la questione ambientale non offre solo l'occasione per dare "modernità" all'identità nazionale e al senso di appartenenza, favorendo l'affermazione di nuovi atteggiamenti culturali e comportamentali. La questione ambientale ha sempre posto con forza, in ambito educativo, la relazione tra *locale e globale*, perché in grado di coinvolgere i processi del conoscere tra particolare e generale, tra analisi e sintesi, tra concreto ed astratto. Dove il singolo oggetto (l'albero o la piazza, il bosco o il fenomeno dell'abbandono scolastico) risulta incomprensibile se isolato dal contesto. Solo l'approccio sistemico, la capacità di vedere cioè l'oggetto e l'insieme di relazioni in cui è inserito danno la possibilità di comprenderlo. Con un valore in più, perché questo processo non potrebbe mai avvenire in una cultura Nimby (not in my backyard), in una cultura che eleva il proprio interesse, il proprio "luogo" ad unico orizzonte di riferimento.

La relazione locale-globale ha inoltre influenza anche sul piano epistemologico e su quello delle competenze professionali, dove si sta assistendo a due processi contraddittori. Da un lato una sempre più accentuata specializzazione e parcellizzazione delle discipline, dall'altro un sempre più forte bisogno sistemico di ricostruzione (quasi postdisciplinare) di quella che potremmo chiamare **cultura della complessità**. Tra queste due tendenze attualmente la scuola rischia di rimanere stritolata soprattutto se continua a vivere i due ambiti come compartimenti stagni, l'uno affidato alle discipline, l'altro alle educazioni trasversali.

La sostenibilità sociale e ambientale dello sviluppo

Il sistema formativo contribuisce alla modernità e allo sviluppo di un Paese, come ho già detto, quando sa anticipare le domande, i bisogni, i vincoli di un futuro possibile. Ma per far ciò non basta rilevare l'importanza del rapporto tra **scuola e mondo del lavoro**. Non perché si voglia negare il valore formativo del lavoro. Tutt'altro. Mi sembra che proprio dal mondo dell'impresa vengano og-

gi sollecitazioni di tipo "strategico" alla scuola, perché ormai non si chiede alla scuola la formazione di professionalità definite, piuttosto si concepisce la formazione come fattore di innovazione, indispensabile alla salute del sistema economico. Di fronte alla crisi del rapporto qualità della vita - qualità (e disponibilità) del lavoro - qualità dello sviluppo, alla scuola si chiede di contribuire a far crescere una società flessibile e dinamica, formando personalità, con una solida cultura di base, capaci di cogliere le interrelazioni, di orientarsi nel cambiamento, di rispondere alle nuove dimensioni che l'evoluzione sociale pone in campo, di saper affrontare un mondo a "complessità crescente". Per far ciò occorre collegare la dimensione culturale del "fare impresa", dell'autoimprenditorialità con la capacità del sistema formativo di promuovere la cittadinanza attiva, nella consapevolezza che nell'immediato futuro l'orizzonte della modernità sarà dominato dallo stretto intreccio tra **innovazione tecnologica e sostenibilità ambientale dello sviluppo**, come vincolo del futuro possibile, come condizione per la qualità della modernità e dello sviluppo.

La **sostenibilità ambientale dello sviluppo** è un complesso intreccio di elementi scientifici, di innovazione tecnologica, di mentalità e di cultura, di approccio sistemico ai problemi, di coerenza tra conoscenze, valori e comportamenti, di nessi tra locale e globale, tra presente e futuro, di capacità di gestione delle risorse naturali e di rispetto per le altre forme di vita, di partecipazione e gestione dei conflitti. È un fattore intorno a cui ripensare il grado di libertà dell'uomo nei confronti dell'ambiente e del futuro, per costruire una nuova *cultura della cura e della partecipazione*, per dare all'idea stessa di libertà nuovi valori che trasformino quel vincolo in un fattore di sviluppo, di riequilibrio, di ricerca della qualità, nella vita degli individui e nel funzionamento dei sistemi. Senza di cui il rapporto tra consumo e sviluppo sostenibile rimarrà un'opposizione antagonista, in cui sullo sviluppo sostenibile si scaricheranno solo valenze negative, di limitazione, di impedimento, mentre continuerà a confermarsi l'identificazione dello *star bene* con la disponibilità a consumare. Si tratta di entrare in processi profondi e battere quegli automa-

tismi mentali per cui la gente “è abituata a guardare foreste e vedere legname, a guardare rocce e vedere blocchi da costruzione, paesaggi e vedere poderi, persone e vedere lavoro”. In altre parole si tratta di superare l’ottocentesca ideologia delle “magnifiche sorti e progressive”, in cui la scuola è ancora immersa. Con l’obiettivo, come dichiara il Rapporto Brundtland, di lavorare per “uno sviluppo capace di assicurare il soddisfacimento dei bisogni della generazione presente senza compromettere la possibilità delle future generazioni di soddisfare i propri”.

Le competenze trasversali

Nel ripensare la scuola ed il sistema formativo una questione centrale consiste nel capire quali siano le competenze fondamentali per un cittadino del XXI secolo, posto di fronte ad un *mondo a complessità crescente*, fatto di domande epocali, di polverizzazione dei valori, di innovazione tecnologica permanente, di “imprevisti inquietanti” (si pensi alla storia delle pecore clonate o ai sassi dall’autostrada), di bisogni crescenti di sicurezza, di tentativi di semplificazione, di processi di comunicazione sempre più pervasivi, di mondializzazione.

Se questo, per quanto rozzamente delineato, è lo scenario possibile, il primo problema che si pone è quale rapporto si debba instaurare nei processi educativi tra **saperi e competenze trasversali di base** e quali siano queste competenze trasversali.

Anche nella Commissione per le “conoscenze fondamentali su cui si baserà l’apprendimento dei giovani nella scuola italiana nei prossimi decenni” (v. nota 1) la discussione si è prevalentemente focalizzata intorno al rinnovamento dei “saperi disciplinari”. Si è così finito per parlare spesso di economia, di cultura classica, di lingua straniera, di ‘900, di informatica, etc., cioè di contenuti, di saperi definiti e definitivi. Mentre si è accantonato il nodo delle competenze trasversali, di quella “**mappa delle strutture concettuali e culturali di base**”, indispensabile a saper vivere e a saper interpretare la complessità della società e della cultura del presente.

Negli ultimi anni l’importanza di tale dimensione era stata in parte attestata dalla rapidissima diffusione delle così dette “educazioni trasversali”, quelle educazioni a cui spesso era stata affidata l’innovazione della scuola e

di cui oggi si sconta non solo l’inutile proliferazione (se ne contano ormai 23!), ma anche la sostanziale impotenza (o impossibilità) ad aggredire i nodi della scuola curricolare, tanto che l’esito finale è oggi la condanna alla separatezza e reciproca indifferenza tra discipline ed educazioni trasversali. Ma se il risultato delle educazioni trasversali non ha risposto alle aspettative, ciò non vuol dire che il bisogno formativo che le aveva ispirate sia scomparso. Tutt’altro. Le **dimensioni educative trasversali** trovano la loro ragion d’essere nelle emergenze “strategiche” del mondo contemporaneo, come l’ambiente, l’interculturalità, la democrazia, la pace, la salute. Queste dimensioni non sono riducibili allo status di saperi disciplinari, pur tuttavia sono parte costitutiva della cultura contemporanea, esprimono una teoria ed una pratica educativa, hanno bisogno di uno spazio, esprimono un percorso flessibile e dinamico, capace di confrontarsi con la complessità, ma hanno la sfortuna di non essere discipline, di non avere statuti disciplinari affermati e riconoscibili, di non essere immediatamente traducibili in istruzione, in saperi, in libri di testo. Ma per questo possono essere cancellate dalla scuola del futuro? Si tratta piuttosto di rintracciare quali siano oggi le competenze trasversali e i “campi di significato”, che si debbono padroneggiare per essere in grado di affrontare un *mondo a complessità crescente*. Si tratta di capire come la formazione di competenze trasversali, da costruire attraverso la cooperazione di diverse discipline e diverse modalità di lavoro educativo (come ad esempio il lavorare per progetti, la ricerca sul campo su problemi della realtà circostante), si possa trasformare in un principio ordinatore del processo educativo e di apprendimento.

Tra le competenze trasversali, che come fili conduttori si dipanano lungo tutto il percorso formativo, capaci di motivare le scelte didattiche, le metodologie di lavoro e la selezione dei saperi, accanto ad altre possibili, ci sembrano importanti le seguenti:

- la capacità di “**prendere decisioni in condizioni di incertezza**” è una delle competenze più importanti per chi vuole interpretare, capire, orientarsi per agire in sistemi sempre più complessi, dove l’“incertezza” è la condizione epistemologica ed esistenziale che condiziona il mondo

- dei saperi e quello delle scelte;
- la capacità di orientarsi in questa epoca passa anche attraverso la consapevolezza che “**il mondo è tutto attaccato**”, che i processi di mondializzazione sono a carattere sociale, demografico, ecologico, culturale, comunicativo, politico, tecnologico, inserendo in questo contesto la capacità di riconoscere relazioni e di concepire fenomeni ed avvenimenti in una dimensione sistemica (andando oltre il nesso aggiuntivo “e”), la capacità di legare il locale al globale, di *agire localmente e pensare globalmente*, la capacità di confrontarsi con le nuove tecnologie e di saper percorrere i diversi sentieri della comunicazione;
- per essere cittadini consapevoli occorre saper cogliere le relazioni di coerenza tra **conoscenze, valori e comportamenti**, per accrescere il senso di responsabilità, per poter orientare, tra l’altro, le proprie scelte in modo da garantire il soddisfacimento dei bisogni delle generazioni future;
- in un mondo governato dalla complessità occorre sviluppare la capacità di **prevedere** e la disponibilità ad affrontare **l’imprevedibile**;
- la **partecipazione** e la **formazione alla cittadinanza attiva** (non riducibili ad una riedizione degli Organi Collegiali) non sono un “optional” da sensibilità democratica”, ma un modo indispensabile ed efficace per “formare al lavoro futuro”, perché la capacità di essere (e sentirsi) cittadino attivo, partecipe e responsabile è parte costitutiva di un tessuto sociale e culturale capace di sviluppare senso di responsabilità e qualità dinamiche, anche come competenze indispensabili a radicare una nuova cultura del lavoro e dell’autoimprenditorialità,
- la capacità di **negoziare e di gestione dei conflitti** è una questione “calda” della convivenza civile, soprattutto in un Paese che vive ancora gli effetti della contrapposizione tra blocchi ideologici, una capacità che si può apprendere attraverso l’esperienza collettiva di scelte che orientano l’azione concreta;
- la capacità di **costruire le conoscenze** in modo che i saperi non appaiano come un sistema chiuso e definitivo, una nuova en-

ciclopedia gerarchizzata da trasmettere, ma come un processo aperto ed autopoietico (In assenza di ciò, anche la discussione sull’inserimento della contemporaneità nei programmi scolastici rischia di rimanere un’opzione demagogica, se non la si affronta contestualmente al rinnovamento delle discipline ed al rapporto tra le discipline ed i saperi trasversali. Non possiamo dimenticare infatti che è sempre possibile affrontare i temi della contemporaneità secondo una cultura vecchia, di stampo settecentesco).

In questi fili conduttori sta la possibilità di capire quale cittadino ci immaginiamo per il futuro di questo nostro Paese, capace di tenere saldamente in mano i due fili fondamentali per lo sviluppo del Paese: il lavoro e la cittadinanza.

Organizzazione scolastica tra autonomia e ricerca

Come può la scuola contribuire a costruire la capacità di stare e di sentirsi nel presente, sviluppando quelle **qualità dinamiche** indispensabili a saper agire in situazioni complesse? La costruzione di competenze trasversali esplicita solo l’orizzonte di riferimento. Ma parlare di competenze trasversali implica necessariamente provare ad indicare attraverso quali strutture si costruiscono, attraverso quali percorsi, quali metodologie, quale organizzazione del lavoro e quale formazione dei docenti, attraverso quale intreccio con le competenze di base logiche e linguistico-comunicative, coniugate con le innovazioni tecnologiche.

Una scuola capace di costruire una mappa come quella sopra delineata ha bisogno di processi educativi articolati secondo modalità di lavoro e contesti di apprendimento che possano rompere i “confini dell’aula”. Il compito della scuola non si può più risolvere tutto nel rapporto d’aula, visto ancora come rapporto tra chi sa e chi non sa, tra chi parla e chi ascolta, in una visione esclusivamente “trasmissiva” e verbale dei processi di apprendimento ed acculturazione. Occorre dedicare spazio e tempo alla *ricerca sul campo*, al lavoro a partire da *problemi veri e presenti* nella realtà circostante, che offrono molteplici soluzioni.

L’educazione ambientale ci offre a questo proposito un utile esempio. Perché l’educazione ambientale, che non è l’ennesima ma-

teria, si configura come un'area di indagine su problemi del presente e del territorio, ed offre un'occasione privilegiata per costruire un percorso di ricerca che coinvolga la dimensione scientifica del sapere insieme a quella sociale, che intreccia le leggi dell'ecosistema con lo sviluppo di uno spirito esplorativo, la valutazione dei danni da inquinamento con la metodologia della ricerca sul campo e con la costruzione del "pensare per relazioni", la modifica di comportamenti individuali e collettivi con la capacità di gestire conflitti, l'assunzione di responsabilità con il senso di appartenenza alla comunità locale e con l'educazione civica.

Ma l'educazione ambientale è solo un esempio. Nella nuova flessibilità organizzativa, prevista dal "Riordino dei cicli", occorre avere uno **spazio dedicato alla ricerca** su problemi aperti, realmente presenti nella vita dei ragazzi, nel loro ambiente di vita, per "provarsi" sul terreno dell'operatività e della metodologia della ricerca, della responsabilità delle scelte, del saper prendere decisioni in itinere, del provare a realizzare soluzioni. Uno spazio in cui coltivare quell'insieme di competenze, che abbiamo chiamato "qualità dinamiche", che certo non vengono garantite nell'ambito della sola trasmissione dei saperi disciplinari.

Per far ciò occorre che la scuola:

- sia organizzata in modo **flessibile**, capace di svolgere un servizio alla propria comunità, oltre che al Paese,
- educi alla **ricerca** in équipe, alla capacità di decidere collettivamente (facendo crescere la capacità di negoziare all'interno del gruppo e al suo esterno, e quindi di gestire conflitti e diversità di opinioni) e di sviluppare progetti per affrontare e risolvere problemi (anche come terreno di formazione alla imprenditività e come forma di radicamento della scuola nella propria comunità),
- preveda nuove forme di **partecipazione**, che non si riducano alla delega per gli OO.CC., e che non vedano la partecipazione come esclusiva prerogativa degli utenti della scuola, ma sia piuttosto, nella logica della vetrina di cui abbiamo parlato, il momento di incontro tra i soggetti sociali e culturali che operano nel territorio, favorendo la partecipazione a processi di riqualificazione e manutenzione della

qualità territoriale e dei rapporti sociali nel propria comunità locale.

In questa prospettiva occorre che l'**autonomia scolastica** non sia solo razionalizzazione e decentramento dell'esistente, ma un *servizio alla comunità locale*, vista come tessuto di rapporti tra soggetti diversi, istituzionali e non, e tra questi e la qualità ambientale e sociale del territorio, assicurando alla scuola stessa un'inedita capacità di risposta evolutiva rispetto ai bisogni del territorio e del mercato del lavoro. La scuola cioè come vera *risorsa locale*. Per far ciò occorre un sistema formativo dinamico, capace di **coevolvere** con il contesto in cui è inserito. Qui sta la scommessa che si gioca intorno all'autonomia, ed a questo proposito non è inutile ricordare come le unità amministrative rispetto a cui si è organizzata la razionalizzazione delle classi è spesso passata sopra le vere unità territoriali o le esigenze specifiche di zone particolari come sono i Parchi o le aree di bacino. Il modello di riferimento dovrebbe essere quello di un organismo autopoietico, capace di costruirsi, almeno in parte, in corso d'opera, capace di sviluppare una nuova attenzione al monitoraggio dei processi, capace di far evolvere le nuove competenze ed il ruolo dell'insegnante, capace di correggersi in corso d'opera.

Professionalità e formazione dei docenti

La risorsa docente è "fattore limitante" per il successo di qualunque operazione riformatrice, è il punto più delicato, perché passa anche attraverso il coraggio di riconoscere la scarsa efficacia di molte metodologie di formazione ed aggiornamento fino ad oggi utilizzate.

La **formazione dei docenti**, per altro, è anche la via maestra per rispondere alla crisi di motivazione della categoria.

La competenza del docente non è riducibile alla trasmissione di saperi in altre sedi definiti, come la scuola non può essere ridotta alla trasmissione ciclica ed enciclopedica dei saperi. Quella dell'insegnante dovrebbe essere piuttosto una competenza di ricercatore, capace di sviluppare processi di riflessione, autovalutazione e rinnovamento del proprio operare, capace inoltre di progettare e di gestire in ambito educativo percorsi di ricerca su problemi aperti, su domande legittime. La professionalità del docente non può più es-

sere calibrata solo in funzione delle discipline o in funzione della metodologia e della tecnica didattica. Occorre piuttosto sviluppare nei docenti una **competenza evolutiva**, capace di interpretare le dinamiche della comunità di riferimento per coniugarle con la funzione formativa, ponendo al centro dell'azione didattica i **processi di costruzione** delle conoscenze. Competenza che deve essere accompagnata da un ripensamento epistemologico delle discipline, coerente con la costruzione di un approccio sistemico ai problemi, e dall'individuazione di quali **saperi** vadano oggi implementati (qui la centralità del '900). Il docente dovrà cioè divenire capace di operare in un sistema formativo dinamico, in grado di **coevolvere** con il contesto in cui è inserito, assumendo così soprattutto la funzione di **"facilitatore e mediatore"** delle interazioni degli studenti con una varietà di risorse umane e materiali, un facilitatore delle relazioni tra mondo della formazione e comunità.

Per far ciò occorre ridare ai docenti "il gusto" del proprio lavoro, un lavoro non ripetitivo, partecipato, se vogliamo che la scuola educi alla partecipazione ed alla cittadinanza attiva.

Alla fine del ragionamento

Non si diviene consapevoli delle domande epocali di fronte a cui ci troviamo parlando, così come non si affronta la preparazione al futuro parlando di futuro, o si diviene responsabili parlando di responsabilità. Non è la trattazione di temi attuali che rende moderna una scuola.

L'idea di una scuola **capace di futuro** passa attraverso il suo sentirsi impegnata in un

processo utile e condiviso/consapevole, che fa crescere la qualità del Paese, e la fa crescere perché costruisce quelle mentalità capaci di non disorientarsi di fronte alla complessità crescente, di fronte ai nuovi problemi emergenti. Questo vuol dire pensare la scuola ed il sistema formativo come vetrina della qualità dello sviluppo e dell'Italia (la vetrina di ciò che significherà essere un Paese moderno tra 20/30 anni), perché la vetrina rende visibile oggi quello che domani sarà nella società. A condizione che la qualità della scuola sia qualità delle strutture, qualità dell'organizzazione interna, qualità dei processi educativi e dei saperi, qualità delle relazioni interne e con l'esterno. La qualità della scuola è una **qualità evocativa** di una qualità più ampia, quella del Paese, di cui si potrebbe addirittura essere orgogliosi.

NOTA 1

Su questi temi il Ministro Berlinguer ha riunito una Commissione di 44 "saggi" con il compito di individuare "le conoscenze fondamentali su cui si baserà l'apprendimento dei giovani nella scuola italiana nei prossimi decenni". La Commissione, coordinata da Roberto Maragliano, ha lavorato da gennaio a maggio del 1997. Dagli abbondanti materiali (raccolti in dischetto, disponibili su Internet ed ora pubblicati da Le Monnier) è interessante leggere la "Sintesi dei lavori della commissione" a cura di Roberto Maragliano, che ben raffigura la contrapposizione presente nel dibattito nazionale tra chi riduce il problema all'aggiornamento delle aree disciplinari e chi cerca di capire, a partire dai trend culturali quali siano le competenze "trasversali" delle persone che opereranno nei prossimi decenni.

Le 10 tesi di LEGAMBIENTE per una scuola capace di futuro

1. Per una scuola capace di futuro, non basta più “insegnare a leggere, scrivere e far di conto”

L'Italia ha bisogno di affidare un nuovo mandato sociale alla scuola e al sistema formativo, per superare la profonda crisi di motivazione e di fiducia ormai largamente diffusa e per divenire un Paese moderno, civile, pulito, impegnato in uno sviluppo socialmente ed ambientalmente sostenibile.

2. Oltre la solitudine della scuola

L'Italia ha bisogno di una scuola capace di costruire partecipazione, di educare le nuove generazioni alla cittadinanza attiva, consapevole, responsabile, di creare un contesto partecipativo dentro la scuola ed un legame forte ed organico con la comunità locale, di essere un soggetto propositivo nei progetti di sviluppo del territorio. Occorre che la scuola sia una risorsa per la comunità e la comunità una risorsa per la scuola. L'autonomia dovrà essere la via maestra per superare la solitudine della scuola.

3. Non solo orari ed aule: un'organizzazione dinamica e flessibile

L'Italia ha bisogno di una scuola in cui l'organizzazione del lavoro cambi profondamente per valorizzare la professionalità degli insegnanti, per lavorare per progetti, per creare contesti di collaborazione sia dentro la scuola che con i soggetti esterni, perché l'apprendimento si sviluppi attraverso percorsi flessibili ed aperti al territorio, che possono trovare la giusta collocazione nei nuovi cicli lunghi.

4. Una priorità: la formazione in servizio

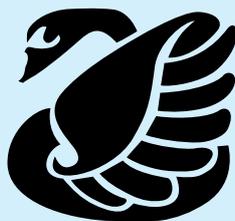
La scuola ha bisogno che si investa nella formazione in servizio, come la risorsa più dinamica ed efficace nel breve periodo per rispondere ai nuovi bisogni formativi, per lavorare intorno alla motivazione, alle competenze ed alla capacità di progettazione della scuola, secondo formule e processi innovativi, che tengano conto dei risultati acquisiti dalla ricerca.

5. Quale lavoro per quale stipendio

L'Italia ha bisogno di una scuola capace di dare un nuovo ruolo all'insegnante, un ruolo di ricercatore e mediatore culturale, che deve sviluppare processi di autovalutazione, di rinnovamento del proprio operare, di progettazione e gestione di progetti, di interscambio con la comunità nella quale la scuola vive. Per far ciò occorre un serio investimento sociale che permetta, anche attraverso lo stipendio, di dare adeguato riconoscimento alla qualità del lavoro.

6. Lavoro e volontariato due dimensioni della cittadinanza per il XXI secolo

L'Italia ha bisogno che la scuola si arricchisca del valore formativo del lavoro e del volontariato, esperienze fondanti della nuova cittadinanza, dimensioni educative indispensabili per sviluppare nei giovani capacità di autoimprenditorialità e senso di appartenenza ad una comunità.



LEGAMBIENTE

7. Non solo discipline per educare allo sviluppo sostenibile

L'Italia ha bisogno di investimenti culturali nella scuola, perché questa sia capace di rispondere alle domande formative che vengono da un mondo sempre più complesso, il cui futuro dovrà rispondere a criteri di sviluppo sostenibile. Occorre mettere al centro dell'azione educativa e formativa non solo i saperi disciplinari ma anche la dimensione relazionale dei saperi e la capacità di “pensare per relazioni”, la costruzione di competenze come quelle di sa-

per scegliere e di saper prendere decisioni in condizioni di incertezza o di saper pianificare per la soluzione di problemi concreti, che richiedono percorsi e spazi “trasversali” dedicati all'operatività e all'azione per cambiare.

8. Andando in Europa, che lingua parla la scuola, che lingua si parla a scuola?

L'Italia ha bisogno di riqualificare ed incrementare la spesa per l'Istruzione, migliorando la qualità degli strumenti e delle strutture. Le scuole devono essere belle ed efficaci, come se fossero la vetrina della qualità dell'Italia, devono fornire pari opportunità formative in una scuola multietnica, garantendo a tutti il diritto ai nuovi linguaggi, per eliminare le nuove forme di emarginazione.

9. Pubblica e di qualità

L'Italia ha bisogno di un nuovo sistema formativo pubblico, per il quale deve dare assoluta priorità agli investimenti culturali, finanziari, formativi, motivazionali. In questo quadro la scuola privata può svolgere il suo ruolo, a condizione che le regole siano uguali per tutti (finalità educative, reclutamento, sgravi, ecc.) e senza cadere nella semplicistica convinzione che di per se la competizione tra statale e privato sia risolutiva dei mali della scuola. Occorre inoltre che nel sistema pubblico si integrino anche quei centri educativi extrascolastici che si sono affermati in questi anni con forti connotazioni tematiche.

10. La scuola a misura di chi la frequenta: bambini, giovani, adulti

L'Italia ha bisogno di un clima nuovo nella scuola, che, attraverso la qualità degli spazi e delle relazioni, elimini il disagio e consenta a tutti i soggetti di recuperare il proprio protagonismo individuale e di gruppo, nella comunità scolastica e nel rapporto tra questa e la comunità locale. La scuola è luogo fondamentale di educazione alla partecipazione, ed in essa occorre dare spazio all'universo delle espressività.

In conclusione

Una scuola, un sistema formativo capace di futuro vuol dire una scuola, un sistema formativo che sa “rischiare”, che sa anticipare le domande, i bisogni, i vincoli del futuro, che si sente impegnato a far crescere la qualità del Paese. La qualità della scuola e del sistema formativo è evocativa di una qualità più ampia, quella del Paese, di cui ci piacerebbe essere orgogliosi.