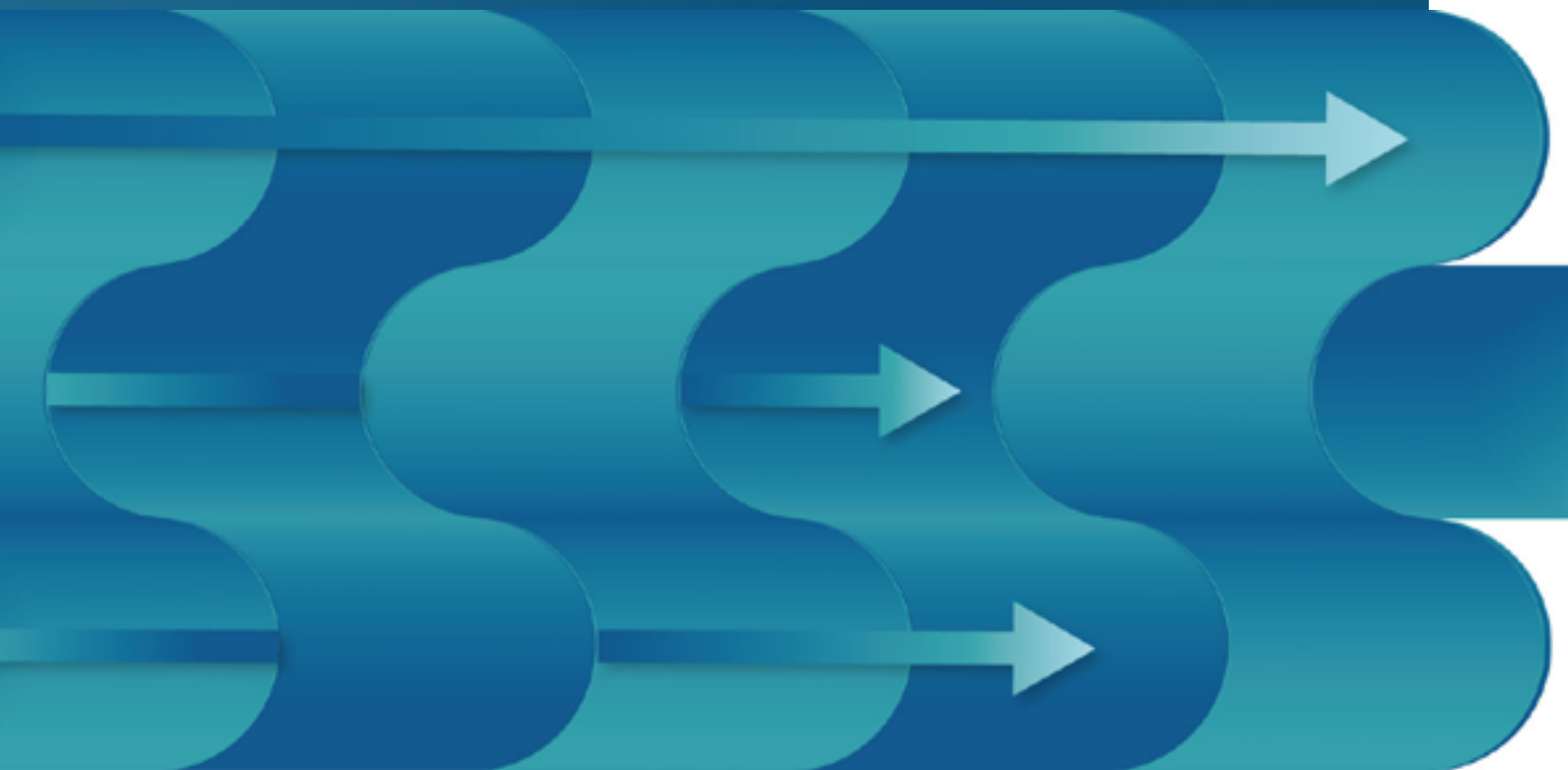


FUTURE PAPER 2 / 2025

Promuovere l'alfabetizzazione ai futuri

Verso una società pronta al futuro

Riccardo Pietrabissa – Roberto Poli



Promosso da

© Alleanza Italiana per lo Sviluppo Sostenibile ETS / Ecosistema Futuro, 2025

Autori: Riccardo Pietrabissa - Roberto Poli

Si ringraziano Nicoletta Boldrini, Enrico Giovannini, Patrizia Lombardi, Roberto Paura, Andrea Ricci e Giulia Ranuzzi per i suggerimenti e commenti forniti.

Si ringraziano Flavia Belladonna ed Elita Viola dell'ASviS per la revisione editoriale e Thyper Srl per il soggetto grafico.

Citazione: Pietrabissa, R., Poli, R. (2025). Promuovere l'alfabetizzazione ai futuri. Roma: Alleanza Italiana per lo Sviluppo Sostenibile ETS / Ecosistema Futuro.

Ecosistema Futuro ringrazia i partner strategici Entopan, Intesa SanPaolo, IREN, Gruppo RANDSTAD, e TOYOTA, Material Handling per il sostegno all'iniziativa. La responsabilità di questo documento è esclusivamente degli autori.

FUTURE PAPER

Questo documento è il secondo della serie Future Paper, ed è stato realizzato dall'Alleanza Italiana per lo Sviluppo Sostenibile nell'ambito dell'iniziativa Ecosistema Futuro, una partnership nata a maggio 2025 che coinvolge più di 60 soggetti, con l'obiettivo di mettere il futuro – o meglio, i futuri – al centro del dibattito pubblico (www.ecosistemafuturo.it).

I Future Paper sono approfondimenti su tematiche relative agli studi di futuro o sui trend, le opportunità e gli scenari futuri di specifici settori, territori, o aree tematiche.

ASviS

L'Alleanza Italiana per lo Sviluppo Sostenibile ETS (ASviS) è la più grande rete di organizzazioni della società civile italiana nata per diffondere la cultura della sostenibilità e far crescere nella società, nei soggetti economici e nelle istituzioni la consapevolezza dell'importanza degli Obiettivi di sviluppo sostenibile dell'Agenda 2030 (www.asvis.it)

ISBN: 979-12-80634-44-3

Data di pubblicazione: dicembre 2025

La pubblicazione è a cura dell'ASviS - Alleanza Italiana per lo Sviluppo Sostenibile Ets

INDICE

SINTESI 4

INTRODUZIONE 5

LA PROPOSTA DELL'UNESCO 6

COS'È L'ALFABETIZZAZIONE? 7

DUE LETTURE POSSIBILI DELLA FUTURE LITERACY 8

PERCHÈ È NECESSARIA LA FUTURE LITERACY ? 9

FUTLABS: LABORATORI DEL FUTURO IN CLASSE? 11

UN QUADRO CONCETTUALE PER L'IMPLEMENTAZIONE
DELLA FUTURE LITERACY 13

LA FUTURE LITERACY NELL'UNIVERSITÀ: ALCUNE PROPOSTE 15

ESPERIENZE ITALIANE DI "ALFABETIZZAZIONE
AI FUTURI" DEGLI ADULTI 18

LA SCUOLA DI ALTA FORMAZIONE "FUTURI E SOSTENIBILITÀ" 20

CONCLUSIONI 21

BIBLIOGRAFIA 23

SINTESI

Il Patto sul Futuro approvato dall'Assemblea delle Nazioni Unite nel settembre 2024 rappresenta un'occasione straordinaria per promuovere politiche "consapevoli del futuro" e rafforzare la capacità della società di anticipare i rischi e governare l'incertezza. In questo contesto, l'alfabetizzazione ai futuri emerge come competenza fondamentale per affrontare le sfide della società contemporanea.

Questo contributo esamina le diverse interpretazioni del concetto di alfabetizzazione ai futuri partendo dalla proposta dell'UNESCO, distinguendo tra l'alfabetizzazione ai futuri intesa come capacità universale e come alfabetizzazione educativa "a tutto campo". Attraverso l'analisi critica dei diversi orientamenti al futuro – dall'ottimizzazione all'esplorazione di possibilità – il paper propone un quadro concettuale per l'implementazione dell'alfabetizzazione ai futuri nel sistema educativo italiano, dall'istruzione primaria a quella terziaria.

La seconda parte del documento si concentra sull'integrazione dell'alfabetizzazione ai futuri nell'università italiana, presentando proposte operative articolate su diversi livelli: la "Lezione zero" come introduzione seminariale o corso facoltativo, l'inserimento nei dottorati di ricerca, la collaborazione con le Scuole Universitarie Superiori, e lo sviluppo di MOOC per una diffusione capillare. L'obiettivo è formare una classe dirigente capace di pensare a lungo termine e di lavorare attivamente con il futuro per costruire scenari desiderabili, contribuendo così alla trasformazione del sistema educativo e alla preparazione del Paese alle sfide dei prossimi decenni.



Introduzione

Il “Patto sul Futuro”¹, approvato dall’Assemblea delle Nazioni Unite (con il voto favorevole dell’Italia) a settembre 2024 è una straordinaria occasione per rilanciare l’impegno per un futuro sostenibile e migliorare la capacità della nostra società di anticipare i rischi e governare l’incertezza del nostro tempo. Il Patto, che rinnova l’impegno per un futuro sostenibile, elenca 56 azioni di competenza degli Stati membri relative a cinque aree tematiche: sviluppo sostenibile e finanza per lo sviluppo, pace e sicurezza, scienza, tecnologia, innovazione e cooperazione digitale, giovani e future generazioni, governance globale. Inoltre, comprende anche due importanti allegati, la “**Dichiarazione sulle future generazioni**” e l’ “**Accordo digitale globale**”.

Il Patto riconosce l’importanza dello **strategic foresight come strumento di governance anticipante**² e chiede a tutti i Paesi di dotarsi di politiche consapevoli del futuro e di proteggere i diritti delle future generazioni. In tale prospettiva, la capacità di immaginare il futuro e di interrogarsi su scenari alternativi, il pensiero critico, il pensiero sistemico e il pensiero a lungo-termine sono competenze fondamentali per affrontare le sfide della società contemporanea. Tuttavia, queste competenze in Italia non rientrano nei programmi della scuola, dell’università, delle attività di formazione continua, neanche nel settore privato o nella Pubblica amministrazione.

Nel 2025 l’ASviS ha lanciato il progetto “**Ecosistema Futuro**”(ESF)³, con l’obiettivo di contribuire a creare un vero e proprio “ecosistema” che metta il futuro, meglio i futuri, e il pensiero a lungo termine al centro della riflessione culturale, politica, economica, sociale, scientifica e tecnologica del nostro Paese. Una delle attività di ESF riguarda la promozione della alfabetizzazione ai futuri (*Futures literacy*, FL, secondo l’acronimo inglese), per generare un tessuto sociale, economico e creati-

vo più pronto per il futuro, più capace di governare le incertezze, e più capace di innovare.

L’idea della *Futures literacy* è stata lanciata dall’UNESCO circa 15 anni fa. Da allora è stata sviluppata in diverse direzioni e usando diversi strumenti. Per ragioni che vedremo più avanti, la stessa UNESCO si è limitata a delineare i tratti generali dell’idea, piuttosto che definire con precisione i suoi contorni e le modalità di applicazione pratica, in quanto si ritiene che la costruzione di una proposta operativa dipenda dalla cultura, dai valori e dalla situazione concreta di ogni singolo Paese, cui spetta tradurre la proposta generale in un effettivo programma educativo.

Anche a seguito di tale scelta, nella letteratura e nell’implementazione di questo concetto si sono sviluppate due principali interpretazioni del concetto di FL, da cui discendono implicazioni importanti nella sua trasposizione in azioni pratiche. Questo documento illustra le diverse posizioni esistenti, ne discute le implicazioni e integra la proposta originariamente avanzata dall’UNESCO allo scopo di favorire l’avvio di un’attività di *Futures literacy* anche in Italia per l’educazione primaria, secondaria e terziaria.



¹ <https://www.un.org/en/summit-of-the-future/pact-for-the-future>.

² Su questo aspetto si veda Di Donato e Miggiano (2025).

³ www.ecosistemafuturo.it.

La proposta dell'UNESCO

Come anticipato, l'UNESCO ha lanciato già da diversi anni l'idea della *Futures literacy*, strumento immaginato per aiutare le persone a *comprendere perché e come utilizziamo il futuro al fine di preparare, pianificare e interagire con la complessità e la novità delle nostre società*⁴. L'obiettivo è quello di ripensare il presente ricorrendo a prospettive di lungo termine, cioè di vedere il presente in modo nuovo.

Per conseguire tale risultato è fondamentale passare dall'idea di futuro, al singolare, all'idea di **futuri, al plurale**. Questo aiuta a gestire più attivamente le incertezze della contemporaneità. Non a caso, la metodologia sviluppata dall'UNESCO, quella dei ***Futures literacy laboratories* (FLL)**, incoraggia le persone a essere creative, aperte, sperimentali e innovative⁵.

In altre parole, la FL proposta dall'UNESCO⁶ intende essere uno strumento formativo finalizzato a consentire ai e alle discenti di distinguere i futuri autentici da quelli non autentici, quelli aperti da quelli chiusi, quelli non adulterati da quelli ingannevoli e adulterati. Di conseguenza, l'obiettivo dell'alfabetizzazione è quello di educare a costruire scenari diversi, mantenendoli intenzionalmente aperti all'esplorazione, esplicitandone il potenziale e incoraggiando la partecipazione attiva e polifonica di tutti i discenti a questi processi. Si tratta, quindi, di **"imparare ad aspirare"**, il che a volte può richiedere di disimparare ad aspirare per imparare ad aspirare diversamente. In sostanza, si tratta di imparare a usare il futuro come speranza.

Imparare a lavorare con il futuro ha un potenziale di forte valore educativo, specialmente ora che i cambiamenti in costante accelerazione sollevano dubbi sulla capacità del sistema educativo esistente di rimanere allineato al resto della società.

Mentre il riferimento al passato è naturale per un sistema educativo, mantenere un riferimento esclusivo al passato è sempre meno sostenibile e utile. **La sfida, quindi, è come dare spazio al futuro all'interno del sistema educativo.**



⁴ <https://www.unesco.org/en/futures-literacy>.

⁵ <https://tipresourcelab.net/resource/tool-futures-literacy-lab/>. Va osservato come i FLL proposti dall'UNESCO siano solo uno dei molti metodi che si possono usare per coinvolgere i partecipanti e aiutarli a sviluppare le loro competenze di futuro. L'esperienza maturata negli ultimi dieci anni ci fa dubitare che questo sia sempre il metodo migliore in tutti i diversi contesti educativi.

⁶ <https://www.unesco.org/en/futures-literacy>.

COS'È L'ALFABETIZZAZIONE?

Il termine “alfabetizzazione” si riferisce alle **competenze di base** che tutti abbiamo acquisito durante gli anni della scuola dell'obbligo, come **saper leggere e scrivere** correttamente. Sebbene il riferimento a queste competenze sia ovviamente corretto, è anche importante rendersi conto che limitare il significato di alfabetizzazione a quest'one sminuisce notevolmente il valore, in quanto l'alfabetizzazione è una **fonte fondamentale di libertà**. Sapendo leggere e scrivere, le persone sono in grado di articolare meglio le loro idee, sviluppare il proprio punto di vista, raccogliere informazioni ed esprimere e difendere la propria dignità. Un semplice esempio controfattuale è sufficiente a dimostrare questa affermazione: una persona che non sa leggere né scrivere è emarginata, se non esclusa, dalla maggior parte delle attività sociali.

Le due caratteristiche più generali che un'alfabetizzazione – qualsiasi forma di alfabetizzazione – presenta, sono la scelta di dare a tutti la possibilità di diventare alfabetizzati e la consapevolezza che essere alfabetizzati non implica essere un esperto. Per quanto riguarda la prima componente, il modo tradizionale per attuare un'alfabetizzazione “per tutti” passa attraverso l'istruzione, in particolare gli anni della scuola dell'obbligo. Per quanto riguarda la seconda, tutti abbiamo imparato a scrivere e a leggere, ma quasi nessuno di noi è diventato un Goethe o un Dostoevskij.

Per quanto riguarda la Futures literacy come alfabetizzazione, vale la pena notare che le due componenti appena descritte si scontrano con l'idea di FL come “**teoria fondamentale**”. Quest'ultima non può essere per tutti ed è un'attività professionalizzante.

Come per le forme tradizionali di alfabetizzazione, che rimangono essenziali (Burnett, 2007), anche le nuove forme sono strumenti di libertà che consentono alle persone di orientarsi, sviluppare opinioni, prendere posizione e difendere la propria dignità. Proprio come le prime si sono rivelate una forza socialmente importante quando sono diventate un fenomeno di massa, anche le seconde avranno un impatto potente sulla società, se si diffonderanno. Minoranze in grado di leggere e scrivere sono sempre esistite; le cose sono cambiate quando la lettura e la scrittura sono diventate una competenza condivisa, e lo stesso potrebbe accadere per le competenze di futuro. A patto che ci siano il tempo per svilupparle e una civiltà in grado di supportarle.

Due letture possibili della Futures literacy

L'espressione e il concetto di **Futures literacy** sono stati introdotti da Riel Miller in una serie di articoli⁷, nei quali sostiene che la FL dovrebbe essere intesa come la **capacità universale che tutte le persone hanno di usare il futuro**. Per Miller, la teoria di riferimento per svolgere questo lavoro fondante è la **teoria dell'anticipazione**.

Si può concordare con Miller sul fatto che quest'ultima sia il miglior candidato disponibile a tale scopo. Molti lavori⁸ forniscono le opportune articolazioni di questo concetto e l'“*Handbook of Anticipation*” contiene la più ampia rassegna attualmente disponibile sui diversi modi in cui scienze, discipline, comunità di pratica “usano” il futuro.

D'altra parte, la posizione espressa nei lavori citati si è progressivamente distinta da quella di Miller con riferimento al come leggere il concetto di FL. In particolare, è più corretto vederla come alfabetizzazione “a tutto campo” piuttosto che “solo” come capacità universale. Se entrambe le accezioni di FL si riferiscono alla *capacità di usare il futuro attivamente nel presente* per sviluppare un programma nazionale di FL rivolto alle scuole e alle università è necessario riferirsi alla componente dell'alfabetizzazione, proprio perché imparare a lavorare con il futuro ha un valore educativo che travalica il riferimento a una generica capacità universale che caratterizza la cognizione umana.

Numerose analisi mostrano che, in presenza di cambiamenti in continua accelerazione, la capacità del sistema educativo di rimanere allineato al resto della società può entrare in crisi.

Sebbene si possa affermare con coraggio che *l'educazione esiste per il futuro*⁹, una classificazione, anche provvisoria, dei diversi modi di utilizzare il futuro all'interno di un quadro educativo sembra

quanto mai opportuna. In particolare, nelle citate pubblicazioni, Poli ha distinto tra “il futuro **della** scuola” e “il futuro **nella** scuola”¹⁰. Il primo affronta il futuro del sistema educativo, mentre il secondo si riferisce al futuro come strumento didattico.

In questa prospettiva, Rasa ha proposto una classificazione più articolata, distinguendo tra:

- **educazione al futuro;**
- **educazione all'adattamento al futuro;**
- **educazione al cambiamento del futuro;**
- **educazione sul futuro**

La prima (educazione al futuro) corrisponde a ciò che Poli chiama il futuro della scuola. Le tre voci successive offrono una versione più articolata del suo riferimento al futuro nella scuola. In particolare, l'adattamento al futuro si riferisce alla rilevanza della tecnologia e manifesta una caratteristica prevalentemente passiva. In questi casi, secondo Rasa il futuro accade allo studente, mentre **cambiare il futuro obbliga ad assumere un atteggiamento più attivo, ancor di più lo fa l'educazione sul futuro** che è la componente più vicina all'intenzione originaria del futuro nella scuola.

In conclusione, possiamo dire che **l'orientamento al futuro è un'attività educativa a tutti gli effetti** e questo modo di affrontare il problema coincide naturalmente con la FL, intesa come “alfabetizzazione”.



⁷ Miller (2006), (2007), (2011), (2015) e (2018). Miller & Sandford (2019).

⁸ Poli (2010a), (2010b), (2012), (2014*), (2014b), (2017*), (2019*), (2019b), (2024); Poli & Valerio, (2019).

⁹ Rasa (2024).

¹⁰ Emanuelli et al. (2018); Poli (2019c).

Perché è necessaria la Futures literacy?

La domanda alla base della proposta di una FL è se le forme tradizionali di alfabetizzazione siano sufficienti ad affrontare le sfide del 21esimo secolo e fornire la libertà di cui abbiamo bisogno. La complessità del nostro periodo storico sembra richiedere lo sviluppo di competenze che consentano alle persone di orientarsi in contesti sempre più incerti, caratterizzati da cambiamenti incessanti e accelerati. Le informazioni del passato e l'esperienza maturata finora non sono più in grado di indicare la strada da intraprendere, anche a livello personale, senza che ciò implichi che i precedenti e gli esempi storici siano privi di valore.

È ormai evidente che le persone hanno bisogno di ampliare la base informativa a partire dalla quale prendere decisioni. Ma dove possono trovare nuove informazioni? Se il passato non basta più, e il presente è fortemente incerto e instabile ciò che rimane è guardare al futuro.

Come Appadurai¹¹ ha osservato, la capacità di aspirare è distribuita in modo disomogeneo tra le diverse classi e strati sociali e *la sua distribuzione asimmetrica è una caratteristica fondamentale, e non solo un attributo secondario, della povertà estrema*. Alla luce di ciò si comprende come si possa vedere il futuro come uno strumento di emancipazione e di libertà.

Come le precedenti forme di alfabetizzazione, anche quella al futuro implica l'acquisizione di determinate competenze, ovvero quelle necessarie per comprenderne almeno alcuni aspetti, distinguere diversi scenari e (iniziare a) utilizzare il futuro in modo appropriato.

Le competenze principali sono:

- la capacità di riconoscere che il futuro non è semplicemente una continuazione del presente;
- la capacità di distinguere tra futuri possibili, probabili e preferibili¹²;

- la capacità di identificare diversi modi di utilizzare il futuro nel presente¹³.

Recenti ricerche hanno identificato specifiche competenze per pensare al futuro, come le **future-scaffolding skills** che **comprendono abilità strutturali** (riconoscere relazioni causali, temporali e logiche) **e dinamiche** (navigare tra prospettive locali-globali, presente-futuro, individuale-collettivo) (Levrini et al., 2021)

Sebbene l'alfabetizzazione al futuro sia ancora nelle sue fasi iniziali di sviluppo, la sua diffusione può aumentare notevolmente la capacità sociale di agire nel presente, allo stesso modo in cui la lettura e la scrittura hanno aumentato la capacità di cittadinanza delle persone. Le sfide da affrontare nei prossimi decenni richiederanno ai cittadini di essere sempre più consapevoli e capaci di prendere decisioni importanti: in questo senso, l'alfabetizzazione ai futuri, se opportunamente generalizzata, può diventare la base necessaria per arrivare eventualmente a scelte condivise. In nessun caso si tratta di conoscere il futuro, quanto di consentire agli studenti e alle studentesse (ma anche alle persone, alle organizzazioni e alle comunità) di fare distinzioni esplicite tra diversi futuri possibili.

¹¹ Appadurai (2013).

¹² Amara (1981).

¹³ Miller (2007).

In questa prospettiva diviene rilevante un problema di carattere didattico: come possono gli insegnanti insegnare ciò che non conoscono? Questa domanda affronta uno dei problemi principali degli studi sul futuro: **lavorare con il futuro non significa sapere cosa accadrà**. Ciò che conta non è sapere ciò che non si può sapere, ma **imparare a lavorare con ciò che è possibile**.

Quattro diverse componenti sembrano obbligatorie per lavorare in modo produttivo con il futuro in classe, ovvero:

- **una domanda sul futuro;**
- **un focus da elaborare;**
- **un gruppo con cui condividere il lavoro;**
- **un modo per raccogliere i prodotti del lavoro¹⁴.**

Le prime due componenti sono più rilevanti e complesse, mentre le ultime due sono più semplici. Nello specifico, la domanda sul futuro è diversa dalle domande usuali in cui il docente conosce già la risposta corretta. Le domande sul futuro dovrebbero essere autentiche e aperte, ovvero domande di cui non conosciamo le risposte, che però possono aprire nuove possibilità. Per quanto riguarda il focus, esso può precedere l'esercizio futuro oppure può essere generato dagli studenti stessi.



¹⁴ Ross (2023).

FUTLABS: LABORATORI DEL FUTURO IN CLASSE

In tutto il mondo, numerose esperienze propongono di introdurre la Futures literacy nei percorsi educativi (per una panoramica, si vedano Petrucci & Brunori, 2024; Scolozzi & Fasoli, 2025b). In Italia i FutLabs sono stati sperimentati da Skopia fin dal 2015 (Emanuelli et al., 2018; Poli, 2019c; Scolozzi & Fasoli, 2025a) e sono ora confluiti nelle attività della Fondazione Italiana per gli Studi di Futuro (<https://fondazioneitalianastudidifuturo.org/>). Questi laboratori presentano diverse varianti, la più rilevante delle quali è **la differenza tra laboratori focalizzati sui futuri “personali” rispetto a quelli basati sui futuri “collettivi”**. Entrambi si basano sull’idea di interrompere la continuità temporale, perché tale continuità suggerisce che domani sarà come ieri. Il modo migliore per generare spazio per la differenza è smantellare la continuità temporale, lavorando invece sulla struttura temporale passato-futuro-presente. Ogni fase del laboratorio include diverse attività, tra cui discussioni, visione di spezzoni di film e letture.

Per quanto riguarda la variante “futuro personale”, le tre componenti principali del laboratorio hanno i seguenti obiettivi:

- **visioni dal passato:** i cambiamenti sono normali, le generazioni precedenti li hanno affrontati; non sei meno intelligente o né meno capace di chi ti ha preceduto e quindi puoi gestire i cambiamenti presenti (così facendo, il livello di ansia degli studenti diminuisce);
- **salto nel futuro:** sviluppa diverse visioni del futuro e trova il tuo posto in esse;
- **ritorno al presente:** hai visto qualcosa del passato (Fase 1) e qualcosa del futuro (Fase 2); ora sei meglio equipaggiato per prendere le tue decisioni.

In un FutLab ci sono anche test iniziali e finali e un monitoraggio del suo sviluppo (si vedano Emanuelli et al., 2018; Poli, 2017b, 2019c, 2025).

Lavorare con il futuro vuol dire comprendere i cambiamenti, distinguere diversi scenari e individuare le condizioni abilitanti. Queste attività sono ben lungi dall’essere sforzi puramente razionali, ma coinvolgono emozioni, valori, identità, creatività e la capacità di comportarsi in modo responsabile e lungimirante (Scolozzi & Fasoli, 2025a). Lavorare con i futuri personali contribuisce allo sviluppo del carattere delle studentesse e degli studenti, a un migliore orientamento nelle sfumature del presente e alla capacità di progettare futuri possibili, a una migliore interazione con l’ambiente sociale e naturale, a una maggiore consapevolezza delle conseguenze delle proprie scelte.

I futuri collettivi sono più difficili da gestire rispetto ai futuri personali, perché devono promuovere la capacità di lavorare insieme in modo collaborativo e di approfondire le complessità del contesto. Pertanto, la capacità di lavorare con un futuro personale non si traduce automaticamente nella diversa capacità di lavorare con i futuri collettivi (Scolozzi & Fasoli, 2025a).

La maggiore complessità dei futuri collettivi non implica che siano inadatti al contesto della scuola primaria. In effetti, la capacità di immaginare il futuro si sviluppa molto presto: un bambino di cinque anni ha già sviluppato la capacità di pensare al futuro e sa distinguere tra eventi passati,

presenti e futuri (Scolozzi & Fasoli, 2025a). La sfida finale è inquadrare correttamente l'esercizio sul futuro. Quanto segue esemplifica un FutLab collettivo condotto in un contesto di scuola primaria (quarta elementare).

Nel contesto di un gioco di Polak e sfruttando i due assi di incertezza "insieme – da soli" e "con regole – senza regole", vengono generati quattro scenari alternativi. Agli studenti viene quindi chiesto di descrivere creativamente gli scenari attraverso un disegno, un testo con un titolo, uno schizzo. In questo modo, gli studenti possono immergersi in ogni scenario. Durante la fase di immersione (ritorno al presente), ai discenti viene chiesto di collocare la propria classe (microcosmo) e la propria comunità (macrocosmo) nello scenario più adatto.

Per sviluppare ulteriormente il FutLab, gli studenti immaginano il futuro della propria comunità e la sua posizione in uno scenario adatto, proiettando anche se stessi e il loro ambiente. In questo modo, le loro "immagini del futuro" (Polak, 1973), cioè le idee che plasmano i loro atteggiamenti e le loro scelte, possono essere raccolte e analizzate (Scolozzi & Fasoli, 2025a).

Un quadro concettuale per l'implementazione della Futures literacy

A partire dal 2015 i FutLab sono stati condotti dagli insegnanti, previa opportuna formazione, con studenti e studentesse di ogni ordine e grado, anche con quelli della scuola primaria. L'esperienza di questi anni ha mostrato che non si può lavorare ingenuamente con il futuro, ma che è **indispensabile dotarsi di una corretta metodologia**. Il futuro, soprattutto per i giovani e i giovanissimi, ha anche una potente valenza emozionale che deve essere adeguatamente gestita.

Per comprendere come operare, va in primo luogo riconosciuto che, ironicamente, l'orientamento al futuro più diffuso nel mondo degli insegnanti è anche quello meno significativo in questo contesto. Infatti, la maggior parte di loro vede il futuro come un riferimento implicito, quasi ovvio, del processo educativo. Lavorando con una dimensione non esplicitamente tematizzata, in questo orientamento **il futuro rimane inarticolato, funge da sfondo tacito** per l'azione educativa senza poter diventare una risorsa attiva da utilizzare proattivamente¹⁵.

A fronte di questo orientamento passivo e implicito verso il futuro, possiamo collocare una varietà di altri orientamenti "espliciti", come quelli distinti da Rasa. Questi vanno da posizioni passive (adattarsi al futuro) a posizioni progressivamente più attive (educazione al cambiamento del futuro vs. educazione sul futuro).

Un secondo e diffuso orientamento al futuro è quello che assume i tratti dell'**ottimizzazione dello sforzo** per raggiungere un obiettivo predefinito. Il principale punto debole dell'ottimizzazione è che presuppone che si sappia cosa accadrà domani e che, così facendo, si possa collocare un'analisi costi-benefici al centro delle proprie scelte. Questa interpretazione vede il futuro come sfondo per compiere scelte razionali. Le analisi costi-benefici, ad esempio, dipendono

almeno da una condizione preliminare, ovvero l'introduzione di un ordine univoco di preferenze, un ordine normalmente governato dalla logica economica. In altre parole, presuppongono che le diverse scelte siano confrontabili rispetto a un unico criterio. Solo in questo caso ha senso parlare di scelta ottimale.

Una variante dell'ottimizzazione si concentra sul **vantaggio competitivo** rispetto agli altri attraverso l'acquisizione di mentalità, comportamenti e competenze "vincenti". Il messaggio esplicito è che frequentare le scuole giuste e avere il giusto titolo di studio garantirà successo nella vita. L'istruzione in questo caso diventa uno, se non "il", fattore dominante, del successo futuro¹⁶.

Le diverse versioni di ottimizzazione che abbiamo menzionato vedono tutte il futuro come qualcosa di conoscibile e rispetto al quale si sa cosa si deve fare per affrontarlo. Inoltre, l'orientamento al futuro come ottimizzazione presuppone che il punto di arrivo a cui tendiamo sia effettivamente positivo. E se, una volta arrivati, scopriremo che, dopotutto, non era ciò che volevamo raggiungere?

L'analisi costi-benefici e la competenza individuale vincente hanno senso solo se il contesto di riferimento e le istituzioni sono sufficientemente stabili, e la percezione del futuro relativamente accurata e affidabile. Le grandi trasformazioni in corso, le incertezze della situazione attuale, i cambiamenti tecnologici e naturali in gestazione rendono l'orientamento al futuro come ottimizzazione una strategia sempre più irrazionale¹⁷.

Se la logica dell'ottimizzazione presuppone la conoscenza di qualcosa che è inconoscibile, la verità è che il futuro è e rimane qualcosa che deve ancora essere scritto. In una situazione strutturalmente caratterizzata da elevati livelli di

¹⁵ Facer (2016)

¹⁶ Facer op.cit.

¹⁷ Facer op.cit.

incertezza, l'ottimizzazione induce a fare scelte pericolose. Ma quali potrebbero essere le alternative? Dal nostro punto di vista, la principale opzione ricostruisce la **capacità di aspirare come un'apertura di possibilità**, a diversi livelli, anche contraddittori, **che non possono essere ordinate reciprocamente in un'unica gerarchia**. Nel contesto dell'aspirazione, il futuro è principalmente un'esplorazione di *possibili* futuri.

Da questo punto di vista, **il futuro deve essere inteso come la possibilità di diversi modi di essere e di divenire**. Il futuro sarà una realtà diversa, caratterizzata da modi di essere, fare, vivere, conoscere diversi da quelli del presente e del passato. È possibile che questi nuovi modi di essere siano peggiori di quelli che conosciamo attualmente, ma è altrettanto possibile che possano anche essere incommensurabilmente migliori o semplicemente diversi.

Dunque, il futuro non è un territorio da mappare e conquistare, ma una fonte di nuove possibilità per il presente¹⁸. Se ammettiamo la possibilità di innovazioni nuove e radicali (come l'Intelligenza Artificiale), il compito dell'educatore non può limitarsi a preparare i e le giovani a un futuro predeterminato che l'educatore ha già immaginato e conosciuto. Al contrario, il suo compito sarà quello di creare ed esplorare nuovi spazi di azione nel presente.

La tesi del futuro come luogo di novità radicali trasforma la sfida educativa, costruendo il presente come il luogo in cui sperimentare il nuovo, ciò che al momento non è ancora possibile¹⁹. Ovviamente, La questione di ciò che non è ancora possibile nel presente si fonde con il tema delle utopie, un tema spesso frainteso²⁰. Le utopie sono normalmente intese come immaginarie società perfette, cioè società che non esistono e non possono esistere²¹. Questa accettazione dell'utopia come visione politica disfunzionale deriva principalmente da alcuni grandi classici del pensiero antiutopico²². Il risultato netto di questi contributi è una visione dell'utopia come un insieme statico, perfetto e armonioso²³.

Per molti, l'utopia intesa come un'impossibile ricerca della perfezione implica conseguenze politiche totalitarie.

Questa descrizione del pensiero utopico non appare condivisibile. Infatti, la differenza tra utopie sistematiche (prima del 1850 circa) e utopie euristiche (dopo il 1850) aiuta a capire che le seconde vanno intese principalmente come esplorazioni di modi di vita alternativi²⁴. In altre parole, le utopie moderne includono *attrito, conflitto e spreco*²⁵.

Le utopie sono quindi visioni sperimentali e contingenti, anche perché *non possiamo prevedere i bisogni e i desideri delle prossime generazioni*²⁶. Secondo questa interpretazione, le utopie sono principalmente visioni incentrate sul presente. Infatti, il loro scopo principale è *rendere sconosciuto ciò che è familiare*. Lo scopo delle utopie è *insegnare ... a desiderare meglio, a desiderare di più e soprattutto a desiderare in modo diverso*²⁷.

Intese in questo modo, **le utopie possono essere considerate una delle componenti costitutive della FL**.



¹⁸ Bloch (2005); Poli (2006) e (2017a).

²³ Levitas (2014).

¹⁹ Poli (2021).

²⁴ Abensour (1999).

²⁰ Poli (2019d).

²⁵ Levitas (2014), p. 117.

²¹ Levitas (2014).

²⁶ Levitas (2014), p. 68.

²² Popper (1945); von Hayek (1944).

²⁷ Thompson (1977), pp. 790–791.

La Futures literacy nell'università: alcune proposte

Come illustrato nella prima parte di questo documento, l'introduzione della *Futures literacy* nel sistema scolastico italiano rappresenta un passaggio fondamentale per dare alle nuove generazioni gli strumenti per navigare con fiducia la complessità del presente e diventare protagoniste nella costruzione di futuri desiderabili. Tuttavia, **il processo di alfabetizzazione ai futuri non può limitarsi alla scuola primaria e secondaria**: per raggiungere una reale trasformazione culturale del Paese, è indispensabile che la FL venga integrata anche nel sistema della formazione terziaria e post-terziaria. La complessità della formazione terziaria richiede inoltre di usare l'intera potenza degli **studi di futuro** per riorientare le discipline da ambiti prevalentemente rivolti al passato ad ambiti capaci di dare adeguata attenzione ai futuri in formazione²⁸.

L'università e gli enti di ricerca rappresentano il luogo privilegiato dove si forma la futura classe dirigente del Paese e si sviluppano le competenze avanzate che guideranno le scelte strategiche nei diversi ambiti della società, dall'economia alla politica, dalla tecnologia alla cultura. È qui che si costruiscono i quadri concettuali, gli strumenti metodologici e le capacità analitiche che orienteranno le decisioni delle prossime generazioni di professionisti, ricercatori, imprenditori e amministratori pubblici. Di conseguenza, se è vero che l'educazione al futuro deve cominciare dalla scuola, è altrettanto vero che senza una presenza forte e strutturata della FL nell'educazione terziaria e degli adulti l'impatto complessivo dell'iniziativa rimarrebbe limitato e frammentario.

Il contesto attuale, caratterizzato da profonde incertezze e rapidi cambiamenti, rende il processo di introduzione della FL e degli studi di futuro nei percorsi universitari non solo opportuno, ma anche urgente. Le sfide che la società italiana e

globale dovranno affrontare nei prossimi decenni – dalla transizione ecologica alla trasformazione digitale, dalle disuguaglianze sociali ai cambiamenti demografici – richiedono una classe dirigente capace di pensare a lungo termine, di anticipare le conseguenze delle proprie scelte, di immaginare scenari alternativi e di lavorare per realizzare quelli desiderabili.

Come affermato dal Patto sul Futuro delle Nazioni Unite, è necessario che tutti i Paesi si dotino di politiche "consapevoli del futuro" e di strumenti per proteggere i diritti delle future generazioni²⁹. L'università ha una responsabilità particolare in questo processo. Introdurre la *Futures literacy* e gli studi di futuro nel sistema universitario italiano significa quindi rispondere a un appello internazionale e contribuire alla costruzione di un futuro più sostenibile e desiderabile. Farlo consentirebbe al sistema accademico del nostro Paese di essere parte dell'avanguardia globale su questi temi, presentandosi come un vero e proprio laboratorio di pratiche anticipanti e contribuendo così non solo alla formazione delle nuove generazioni italiane, ma anche allo sviluppo internazionale degli studi di futuro.

Ovviamente, l'introduzione della FL e degli studi di futuro nelle università presenta caratteristiche specifiche che la distinguono dal contesto scolastico. Mentre nella scuola l'obiettivo principale è quello di sviluppare competenze di base e un orientamento generale verso il futuro, nell'università la FL deve integrarsi con la formazione disciplinare avanzata e con l'attività di ricerca. Non si tratta più soltanto di "imparare a lavorare con il futuro", ma di acquisire gli strumenti per utilizzare gli studi di futuro come *mindset* metodologico all'interno della propria disciplina di riferimento.

²⁸ Cfr. gli atti del convegno *The discovery of the future in the human and social sciences*, Trento, 6-8 giugno 2024.

²⁹ Molto rilevante, da questo punto di vista, è la recente approvazione da parte del Parlamento della legge che impone la Valutazione d'impatto sociale e ambientale delle nuove normative sulle giovani generazioni e sulle future generazioni. Si veda <https://asvis.it/notizie-sull-alleanza/19-24282/asvis-lobbigo-di-valutazione-di-impatto-generazionale-delle-nuove-leggi-traguardo-storico>.

Formare alla FL nelle università è quindi un'opportunità irrinunciabile per affiancare i tradizionali metodi e strumenti delle diverse discipline alla capacità di considerare il futuro, le transizioni e la complessità come i principali elementi di contesto nei quali sviluppare le proprie specifiche competenze.

Portare la FL nel sistema dell'alta formazione e della ricerca richiede di agire su due fronti complementari: da un lato, integrare la FL come competenza formativa trasversale nei percorsi di studio di primo, secondo e terzo livello, equipaggiando tutti gli studenti con la capacità di immaginare e costruire futuri; dall'altro, sviluppare la FL e gli studi di futuro come strumenti di ricerca che permeano le diverse discipline scientifiche, usando ad esempio la stessa ricerca per *generare futuri*³⁰. Le proposte che seguono rappresentano un quadro integrato di azioni che possono essere avviate e sviluppate progressivamente, in dialogo con le istituzioni universitarie e gli stakeholder rilevanti.

La “lezione zero”

Sulla scia dell'esperienza della cosiddetta “lezione zero” sulla sostenibilità, promossa dalla Rete delle Università per lo Sviluppo Sostenibile (RUS), una prima iniziativa dovrebbe consistere nella progettazione e diffusione di una “lezione zero” sugli studi di futuro, la quale può assumere almeno due configurazioni principali:

- una prima versione di tipo seminariale, della durata di un paio di ore, da offrire a tutte le studentesse e gli studenti universitari, inclusi i dottorandi. Questa ha il vantaggio della massima accessibilità e può essere facilmente integrata nei calendari didattici come attività seminariale extracurricolare. **L'obiettivo della lezione zero è quello di fornire una prima alfabetizzazione di base sui concetti fondamentali della FL e degli studi di futuro**, stimolando la curiosità e l'interesse degli studenti verso queste tematiche;

- una seconda versione, più articolata, prevede un corso vero e proprio della durata di 8-10 ore (equivalente a un credito formativo), offerto come insegnamento facoltativo nei diversi corsi di laurea. Questa formula permette un approfondimento maggiore dei contenuti, consentendo agli studenti di acquisire competenze più solide e strutturate. Il corso potrebbe essere proposto sia come attività a libera scelta dello studente, sia come parte integrante di percorsi formativi specifici in ambiti particolarmente sensibili alle tematiche del futuro e della sostenibilità.

La lezione zero può essere presentata e promossa attraverso la Conferenza dei Rettori delle Università Italiane (CRUI), sfruttando le reti e le collaborazioni già esistenti con altre iniziative analoghe, a partire dalla RUS e dalla collaborazione già creata tra Ecosistema Futuro e la rete delle cattedre UNESCO.

I dottorati di ricerca

Il dottorato di ricerca rappresenta il percorso più importante nella formazione dei futuri ricercatori e decisori e costituisce quindi un ambito privilegiato per l'introduzione degli studi di futuro. L'esperienza degli ultimi anni ha documentato un interesse crescente verso dottorati che accompagnassero la ricerca disciplinare approfondita con una visione allargata del ruolo della conoscenza, intesa come elemento fondamentale per generare progresso consapevole, sviluppo sostenibile e benessere sociale. Sono così nati dottorati di interesse nazionale che sviluppano competenze e ricerca tematica, includendo studenti provenienti da discipline diverse, anche molto distanti, con l'obiettivo di favorire l'approccio multidisciplinare ai temi complessi. In tale prospettiva, **bisognerebbe individuare corsi di dottorato con i quali sperimentare l'introduzione dei Futures studies fin da subito, integrando moduli dedicati** all'interno dei programmi formativi esistenti.

³⁰ Gergen, K. J. (2015). *From mirroring to world-making: Research as future forming*. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 45(3), 287–310.

Anche nel caso dei dottorati, l'inserimento della FL può avvenire a diversi livelli:

- modulo formativo trasversale obbligatorio per tutti i dottorandi di un dato corso;
- corso opzionale per chi è interessato ad approfondire questi temi;
- componente metodologica integrata nei singoli progetti di ricerca, laddove particolarmente rilevante.

La flessibilità nell'implementazione è essenziale per adattarsi alle diverse esigenze disciplinari e ai diversi contesti istituzionali. Ovviamente, un corso di dottorato di ricerca dedicato agli studi di futuro rappresenterebbe un traguardo importante per il sistema universitario italiano, ma prima di raggiungere questo obiettivo è necessario consolidare una massa critica di competenze diffuse nei diversi atenei, creando le fondamenta su cui costruire percorsi di ricerca avanzata.

Le Scuole universitarie superiori

Un'iniziativa di particolare rilevanza potrebbe interessare le Scuole universitarie superiori, con corsi dedicati ai temi del futuro e della sostenibilità. L'esperienza della Scuola "Futuri e Sostenibilità" organizzata da *Ecosistema Futuro* in collaborazione con la Scuola superiore di Catania nel 2025, ha dimostrato la validità e l'interesse per questo taglio formativo. **Il sistema italiano delle Scuole universitarie superiori offre quindi un'infrastruttura potenzialmente ideale per questo tipo di iniziative, grazie alla loro vocazione all'interdisciplinarietà e all'innovazione didattica.**

Le Scuole universitarie superiori ad ordinamento speciale, costituita da atenei autonomi con proprio corpo docente sono la Scuola Normale Superiore di Pisa, la Scuola Sant'Anna di Pisa, la Scuola IUSS di Pavia, la Scuola IMT di Lucca, la SISSA di Trieste, il GSSI dell'Aquila e la Scuola Superiore Meridionale di Napoli.

Queste istituzioni, che rilasciano titoli di dottorato e diplomi propri, rappresentano centri di eccellenza dove è possibile sperimentare formati innovativi e programmi avanzati.

Parallelamente esiste la rete ASSI (Associazione delle Scuole di Studi Superiori Italiane) che comprende le scuole appartenenti e gestite da università, quali il Collegio Ca' Foscari di Venezia, il Collegio Superiore dell'Università di Bologna, la Scuola Galileiana di Padova, la Scuola Superiore di Studi

Avanzati della Sapienza di Roma e altre. Queste strutture, non avendo un proprio corpo docente indipendente, sono naturalmente inclini alla collaborazione con progetti esterni di alta qualità.

Sulla base dell'esperienza della Scuola di Catania sarebbe opportuno quindi progettare iniziative analoghe in collaborazione con le Scuole universitarie superiori e le loro reti. Inoltre, andrebbe valutata anche l'opportunità rappresentata dalle tre reti di Scuole universitarie superiori formate a seguito di un importante finanziamento del Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR) con lo scopo di progettare e promuovere programmi di orientamento universitario in ingresso e in uscita e di elaborare programmi di formazione trasversale per dottorati.

I Massive Open Online Course

Per raggiungere una diffusione capillare della Futures literacy è possibile utilizzare anche strumenti di didattica a distanza e in questa prospettiva i MOOC (*Massive Open Online Courses*) rappresentano ormai una modalità molto diffusa che si affianca alla didattica tradizionale. Nel caso della FL, **lo strumento MOOC si presta sia per l'ingaggio di nuovi stakeholder** con brevi corsi di presentazione della materia (della durata di due/quattro ore), sia per la presentazione di elementi metodologici e di ambiti applicativi degli studi di futuro (con corsi più articolati di 10-20 ore).

I MOOC permettono inoltre di raggiungere non solo studenti universitari, ma anche professionisti, amministratori pubblici, imprenditori e cittadini interessati, ampliando significativamente l'impatto sociale dell'iniziativa.

La progettazione di MOOC sulla FL dovrebbe seguire una strategia articolata:

- un primo livello introduttivo, accessibile a tutti e tutte, che presenti i concetti di base e le motivazioni per cui è importante lavorare con il futuro;
- un secondo livello metodologico, che introduca la *forma mentis* e gli strumenti principali degli studi di futuro;
- un terzo livello applicativo, che mostri come questi strumenti possano essere utilizzati in contesti specifici (imprese, pubblica amministrazione, terzo settore, ecc.).

ESPERIENZE ITALIANE DI “ALFABETIZZAZIONE AI FUTURI” DEGLI ADULTI

Al di là degli interventi formativi nel sistema scolastico e universitario, l'alfabetizzazione ai futuri può e deve estendersi anche alla formazione continua degli adulti, coinvolgendo in particolare coloro che ricoprono ruoli decisionali. Di seguito si riportano due esperienze significative che dimostrano come la Futures literacy possa essere integrata efficacemente in contesti di formazione post-universitaria e di governance territoriale.

Da otto anni la Scuola Nazionale dell'Amministrazione (SNA) propone percorsi formativi (tenuti da Roberto Poli e dai suoi collaboratori di Skopia) dedicati ai dirigenti e funzionari della pubblica amministrazione che integrano i concetti di Futures Literacy e strategic foresight. Questi corsi mirano a sviluppare nei decisori pubblici la capacità di anticipare i trend emergenti, elaborare scenari alternativi e adottare politiche pubbliche maggiormente consapevoli del futuro. Più recentemente, la SNA ha sviluppato un'offerta formativa più articolata, strutturata in quattro programmi: *"Introduction to Anticipatory Innovation Governance and strategic foresight"*: corso introduttivo realizzato con l'OCSE; *"Metodi di futuro e la previsione strategica"*: corso ampio e strutturato; *"Megatrend e anticipazione del futuro"*: corso avanzato rivolto a dirigenti; *"Laboratorio di strategic foresight per le amministrazioni italiane"*, finalizzato alla costruzione condivisa di competenze e pratiche.

Parallelamente, diverse amministrazioni comunali hanno sperimentato l'introduzione di metodologie di Futures literacy nei processi di pianificazione strategica e partecipazione cittadina. Attraverso laboratori di Valutazione di Impatto Generazionale (VIG) e workshop partecipativi, i Comuni stanno coinvolgendo cittadini, stakeholder locali e amministratori nell'immaginazione di futuri desiderabili per il proprio territorio. Queste esperienze mostrano come la FL possa rafforzare la capacità delle comunità locali di co-progettare il proprio futuro, aumentando la coesione sociale e la qualità delle decisioni collettive. L'integrazione della Futures literacy nelle pratiche di governance locale rappresenta inoltre un'opportunità concreta per tradurre in benefici tangibili per tutta la cittadinanza le competenze sviluppate attraverso il pensiero orientato al futuro.

Governance e coinvolgimento degli stakeholder

L'implementazione della FL nel sistema universitario italiano richiede una strategia di governance che coinvolga molteplici attori istituzionali. Il ruolo del Ministero dell'Università e della Ricerca (MUR) è naturalmente centrale, e occorre attivare canali di dialogo e collaborazione con esso anche in relazione alle altre iniziative ministeriali orientate alla FL. D'altra parte, la Rete delle Università per lo Sviluppo Sostenibile (RUS) rappresenta un partner naturale di questa iniziativa, data l'evidente complementarità tra sostenibilità e studi di futuro.

Anche la rete delle cattedre UNESCO rappresenta un possibile attore per la diffusione della FL.

In questo contesto, la Conferenza dei Rettori delle Università Italiane (CRUI) è lo snodo istituzionale fondamentale per raggiungere tutte le università italiane, così come la European University Association (EUA), che potrebbe aprire una dimensione europea all'iniziativa, facilitando lo scambio di *best practices* con università europee che stanno sviluppando iniziative analoghe.

È necessaria anche una ricognizione sistematica di quanto le università italiane stanno già facendo sui temi del futuro, al fine di promuovere un coordinamento e valorizzare le esperienze esistenti. Molti atenei hanno già attivato insegnamenti, laboratori o centri di ricerca che si occupano di studi di futuro, sostenibilità o tematiche affini: mappare queste esperienze e creare una rete di collaborazione sarebbe un primo passo fondamentale per costruire una comunità di pratiche e competenze.

La formazione dei formatori

Un aspetto cruciale per l'introduzione della FL nell'università riguarda la formazione delle formatrici e dei formatori. Non è sufficiente progettare corsi e iniziative, ma occorre disporre di un numero adeguato di docenti e di ricercatrici e ricercatori che abbiano le competenze necessarie per insegnare questi contenuti in modo efficace e rigoroso. La qualità dei formatori è quindi un elemento cruciale per il successo dell'intera iniziativa.

Occorrerà quindi progettare e realizzare specifici corsi per formatori sugli studi di futuro, definendo con precisione le caratteristiche e le competenze richieste, il loro ruolo all'interno dei diversi percorsi formativi, e come verificare le loro capacità una volta formati. I formatori dovranno essere preparati non solo sui contenuti teorici e metodologici, ma anche sulle specificità didattiche della FL, sulle modalità di integrazione con le diverse discipline, e sulle tecniche per gestire la dimensione emozionale che il tema del futuro inevitabilmente comporta.



LA SCUOLA DI ALTA FORMAZIONE “FUTURI E SOSTENIBILITÀ”

Un esempio concreto di implementazione della Futures literacy in Italia è rappresentato dalla Scuola di alta formazione “Futuri e Sostenibilità”, promossa dalla Scuola Superiore di Catania e organizzata dall'Alleanza Italiana per lo Sviluppo Sostenibile (ASviS) nell'ambito dell'iniziativa **Ecosistema Futuro**.

La prima edizione della Scuola, svoltasi tra settembre e dicembre 2025, ha coinvolto 50 partecipanti tra studenti di eccellenza e giovani leader del settore pubblico e privato in un percorso intensivo di 120 ore (56 ore in presenza, 34 ore online e 30 ore di studio individuale). Il programma formativo si è articolato attorno a cinque aree principali: *foresight* e *system thinking*, megatrend, sostenibilità, complessità e anticipazione, culminando in progetti applicativi sviluppati dai partecipanti.

La metodologia didattica ha integrato lezioni frontali con esperti nazionali e internazionali, laboratori esperienziali condotti da realtà specializzate come Skopia, webinar tematici e project work guidati. Particolare attenzione è stata dedicata all'acquisizione degli strumenti base del foresight e del pensiero a lungo termine, alla comprensione dei driver della sostenibilità e all'analisi dei macro-trend più significativi della società contemporanea.

La Scuola ha beneficiato della collaborazione con partner scientifici e istituzionali di primo piano, tra cui l'Istituto Italiano di Tecnologia (IIT), il Centro Euro-Mediterraneo sui Cambiamenti Climatici (CMCC), l'Italian Institute for the Future e ISINNOVA. Quattro sessioni in presenza – tre a Catania e una a Genova presso l'IIT, in concomitanza con il Festival della Scienza – hanno consentito ai partecipanti di confrontarsi direttamente con le frontiere della ricerca scientifica e tecnologica.

L'approccio transdisciplinare e sistemico adottato dalla Scuola ha mirato a sviluppare nei partecipanti la capacità di interpretare e anticipare i cambiamenti, orientando sia la propria crescita intellettuale e professionale, sia lo sviluppo strategico delle proprie organizzazioni. In linea con i principi della Futures literacy promossi dall'UNESCO, la Scuola ha stimolato i partecipanti a immaginare futuri alternativi, a lavorare con l'incertezza e a sviluppare un pensiero critico e anticipante, competenze sempre più essenziali per affrontare le sfide della società contemporanea.

Conclusioni

Le sfide da affrontare nei prossimi decenni richiederanno ai cittadini e alle cittadine di essere sempre più consapevoli e capaci di prendere decisioni importanti. Film, libri, storie e canzoni plasmano l'immagine del futuro degli studenti (e non solo). E non a caso, in questo periodo storico i e le giovani crescono temendo il futuro, spesso perché gli adulti sono per la maggior parte profeti di sventura.

Siamo tutti molto bravi a descrivere le prossime catastrofi. Ma se qualcuno ci chiedesse: descrivete un'evoluzione positiva del nostro Paese nei prossimi 20 anni, molti di noi balbutterebbero e non saprebbero cosa dire. Essendo una caratteristica comune a tanti, questa attitudine non può essere ristretta a un atteggiamento psicologico, ma diventa un aspetto sociale: noi e le nostre comunità abbiamo perso la capacità di sviluppare immagini positive del futuro.

L'alfabetizzazione ai futuri aiuta gli studenti a distinguere tra futuri autentici e non autentici. I futuri non autentici sono futuri ripetitivi, futuri senza novità, futuri che sono disegnati linearmente da tendenze osservabili, come se potessero svilupparsi senza ostacoli e scossoni. L'alfabetizzazione ai futuri fornisce una guida per distinguere i futuri genuini da quelli non genuini, quelli aperti da quelli chiusi, quelli non adulterati da quelli ingannevoli e adulterati, aspetti che appartengono alle profondità del presente (il presente profondo o "denso"³¹).

A partire da questa base, il fine a cui tende l'alfabetizzazione ai futuri è quello di costruire futuri diversi, mantenendoli intenzionalmente aperti all'esplorazione, esplicitandone il loro potenziale e incoraggiando la partecipazione attiva e polifonica di tutti a questi processi. Si tratta di imparare ad aspirare, a volte persino di disimparare ad aspirare per imparare ad aspirare diversamente.

In sostanza, si tratta di imparare a usare il futuro come speranza.

Dato il contesto in cui ci troviamo, la proposta è quella di sviluppare e implementare l'alfabetizzazione ai futuri come la strategia più praticabile (e urgente) che possiamo attualmente concepire. Qualcuno può pensare che sia una proposta parziale e insufficiente, ed è possibile che sia così. Ma la sua importanza è resa evidente dalle tendenze che si manifestano - nella nostra società, sempre più spaventata e apparentemente incapace di elaborare una visione comune del futuro che vogliamo costruire. Non a caso, l'alfabetizzazione ai futuri è una delle indicazioni che viene dal Patto del Futuro di settembre 2024, e se opportunamente generalizzata essa può diventare la base necessaria per arrivare, forse, a scelte condivise.

Ovviamente, l'alfabetizzazione ai futuri è profondamente interconnessa con i *Futures studies*. L'alfabetizzazione ai futuri può essere considerata come la "versione base" e non professionale di quella necessaria per realizzare questi ultimi in modo corretto, capace di sviluppare le competenze che tutti dovrebbero acquisire. Come già notato, in nessun modo si sta parlando di insegnare a "conoscere il futuro", ma di consentire agli studenti, ai docenti e ai dirigenti scolastici (ma anche a cittadini, organizzazioni e comunità) di imparare a distinguere diversi "futuri possibili".

Non a caso, il tema scelto dall'EXPO 2030 è *Foresight for Tomorrow*. Sviluppare nei prossimi anni la FL consentirebbe alla scuola italiana di essere parte dell'avanguardia globale su questi temi, presentandosi come un vero e proprio laboratorio di pratiche anticipanti.

La prima parte di questo documento si è focalizzata sul futuro *nella* scuola, ma oltre al lavoro da svolgere con i ragazzi e le ragazze c'è quello, altrettanto importante, da realizzare con gli inse-

³¹ Poli (2011)

gnanti e i dirigenti su quello che abbiamo chiamato futuro *della* scuola. In questo caso si tratta di sviluppare le competenze utili ad anticipare trend e scenari, elaborare visioni trasformative e guidare processi di innovazione organizzativa, per orientarsi verso futuri desiderabili.

Come si possono costruire laboratori per gli studenti, si possono progettare e attivare appositi laboratori per dirigenti scolastici, docenti e figure di sistema. In questo modo l'alfabetizzazione ai futuri diventerebbe una forza attiva che aiuterebbe le scuole a leggere i bisogni futuri del loro territorio e il sistema educativo nel suo complesso a leggere i bisogni futuri del Paese.

Nella seconda parte ci siamo concentrati sull'introduzione, nell'università italiana, dell'alfabetizzazione ai futuri e degli studi di futuro, i quali rappresentano un passaggio cruciale per l'innovazione didattica e della ricerca. Come abbiamo visto, esistono già strumenti, reti e opportunità che possono essere mobilitate per avviare questo processo. Le esperienze internazionali mostrano che è possibile integrare gli studi di futuro nei percorsi formativi universitari in modo efficace e sostenibile.

Il successo del processo dipenderà dalla capacità di costruire una strategia integrata che coinvolga tutti gli attori rilevanti. Occorrerà un lavoro paziente di tessitura di relazioni, costruzione di consenso, sperimentazione e valutazione.

Le proposte illustrate in questo documento – dalla “lezione zero” ai MOOC, dalle Scuole di Alta Formazione ai dottorati di ricerca – rappresentano un ventaglio di opzioni che possono essere attivate in modo progressivo e modulare, adattandosi alle diverse esigenze e opportunità che si presenteranno.

È importante sottolineare che l'università non è solo il luogo dove si formano i futuri professionisti, ma anche dove si produce nuova conoscenza attraverso la ricerca. L'integrazione dell'alfabetizzazione ai futuri e degli studi di futuro nel sistema universitario avrà quindi un duplice effetto: da un lato, formerà laureati, laureate e dottori di ricerca capaci di utilizzare il futuro come strumento di analisi e decisione nelle loro professioni; dall'altro, stimolerà lo sviluppo di nuove ricerche che contribuiranno ad arricchire e perfezionare gli stessi studi di futuro.

È evidente che il progetto di introduzione dell'alfabetizzazione ai futuri e degli studi di futuro nell'università italiana è molto ambizioso sia per la novità che per la possibile dimensione. Occorre pertanto definirne il dimensionamento per la fase di *start-up* e la scalabilità nel suo sviluppo nel tempo. Una pianificazione accurata delle attività è fondamentale: occorre dimensionarle in termini di tempo, persone coinvolte e da coinvolgere, costi, obiettivi e impatti. Questa attività programmatica riguarda la definizione anche quantitativa degli obiettivi nel tempo: quante persone e che persone formare, quante ore di formazione e in quali luoghi, disponibilità di esperti, formazione di formatori.



Bibliografia

- Abensour, M. (1999). William Morris: The Politics of Romance. In M. Blechman (Ed.), *Revolutionary Romanticism*. City Lights Books.
- Amara, R. (1981). The futures field: Searching for definitions and boundaries. *The Futurist*, 15(1), 25–29.
- Appadurai, A. (2013). *The future as cultural fact*. Verso.
- Archer, M. S. (2013). *The reflexive imperative in late modernity*. Cambridge University Press.
- Bandera, S., Battini, S., Lippi A., (2025), *Verso l' ecosistema italiano di strategic foresight*. SNA - Scuola Nazionale dell'Amministrazione
- Bloch, E. (2005). *Il principio speranza* (2nd ed., Vols. 1–3). Garzanti.
- Burnett, N. (2007). *Education for all—Literacy for life*. UNESCO.
- Di Donato, G, Miggiano, L. (2025) *"Una governance anticipante per l'Italia"*, Future paper, n.1, Roma: Alleanza Italiana per lo Sviluppo Sostenibile ETS / Ecosistema Futuro https://asvis.it/public/asvis2/files/Pubblicazioni/Futuro/Governance_Anticipante.pdf
- Emanuelli, C., Scolozzi, R., Brunori, F., & Poli, R. (2018). Future-Labs in the classroom: The experience of -skopia. *World Futures Review*. <https://doi.org/10.1177/1946756718786325>
- Facer, K. (2016). *Using the future in education: Creating space for openness, hope and creativity*. In H. Lees & N. Noddings (Eds.), *The Palgrave international handbook of alternative education* (pp. 63–78).
- Gergen, K. J. (2015). *From mirroring to world-making: Research as future forming*. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 45(3), 287–310.
- Levitas, R. (2014). *Utopia as Method. The Imaginary Reconstitution of Society*. Palgrave MacMillan.
- Levrini O, Tasquier G, Barelli E, et al. *Recognition and operationalization of Future-Scaffolding Skills: Results from an empirical study of a teaching–learning module on climate change and futures thinking*. *Science Education*. 2021;105:281–308. <https://doi.org/10.1002/sce.21612>
- Miller, R. (2006). *From trends to futures literacy. Reclaiming the future*. Centre for Strategic Education, Seminar Series Paper No. 160.
- Miller, R. (2007). Futures literacy: A hybrid strategic scenario method. *Futures*, 39(4), 341–362. <https://doi.org/10.1016/j.futures.2006.12.001>
- Miller, R. (2011). Futures literacy. Embracing complexity and using the future. *Ethos*, 10(October), 23–28.
- Miller, R. (2015). Learning, the future & complexity. An essay on the emergence of Futures Literacy. *European Journal of Education*, 50(4), 513–523.

- Miller, R. (2018). *Transforming the future: Anticipation in the 21st century*. UNESCO-Routledge.
- Miller, R., Poli, R., & Rossel, P. (2018). The discipline of anticipation. Exploring key issues. In R. Miller (Ed.), *Transforming the future: Anticipation in the 21st century*. UNESCO and Routledge.
- Miller, R., & Sandford, R. (2019). Futures literacy: The capacity to diversify conscious human anticipation. In R. Poli (Ed.), *Handbook of anticipation* (pp. 73–92). Springer.
- Petrucci, E., & Brunori, F. (2024). The future as an educational instrument: FutLabs in the classroom. In R. Poli (Ed.), *Handbook of futures studies* (pp. 170–182). Elgar.
- Polak, F. (1973). *The Image of the Future*. Elsevier.
- Poli, R. (2006). The Ontology of What is Not There. *Poznan Studies in the Philosophy of the Sciences and the Humanities*, 91, 73–80.
- Poli, R. (2010a). An introduction to the ontology of anticipation. *Futures*, 42(7), 769–776. <https://doi.org/10.1016/j.futures.2010.04.028>
- Poli, R. (2010b). Evolution and anticipation. *Pensamiento*, 66(249), 389–423.
- Poli, R. (2011). Steps toward an explicit ontology of the future. *Journal of Futures Studies*, 16(1), 67–78.
- Poli, R. (2012). Complexity, acceleration and anticipation. *E:CO*, 14(4), 124–138.
- Poli, R. (2014a). Anticipation: A new thread for the human and social sciences? *Cadmus*, 2(3), 23–36.
- Poli, R. (2014b). Anticipation: What about turning the human and social sciences upside down? *Futures*, 64, 15–18.
- Poli, R. (2017a). *Introduction to anticipation studies*. Springer.
- Poli, R. (Ed.). (2017b). *Strategie di futuro in classe. Esperienze, metodi, esercizi*. IPRASE.
- Poli, R. (2019a). Anticipation and the philosophy of the future. In R. Poli (Ed.), *Handbook of anticipation*. Springer.
- Poli, R. (Ed.). (2019b). *Handbook of anticipation: Theoretical and applied aspects of the use of future in decision making*. Springer.
- Poli, R. (2019c). *Lavorare con il futuro. Idee e strumenti per governare l'incertezza*. Egea.
- Poli, R. (2019d). Pragmatic Utopias. In R. Poli & M. Valerio (Eds.), *Anticipation, Agency and Complexity* (Vol. 4, pp. 1–9). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-03623-2_1
- Poli, R. (2021). The challenge of Futures Literacy. *Futures*.
- Poli, R. (2023). Basic understandings of possibility. *Possibility Studies & Society*, 1(1–2), 194–197. <https://doi.org/10.1177/27538699231151373>

- Poli, R. (2024). Introduction: The subtle interplay between Futures Studies and Anticipation Theory. In *Handbook of Futures Studies*. Elgar.
- Poli, R. (Ed.). (2025). *Fare futuro*. Castelvechi.
- Poli, R., & Valerio, M. (Eds.). (2019). *Anticipation, agency, and complexity*. Springer.
- Popper, K. R. (1945). *The Open Society and Its Enemies*. Routledge and Kegan Paul.
- Rasa, T. (2024). Education and the Future: Four Orientations. *European Journal of Education*, e12884. <https://doi.org/10.1111/ejed.12884>
- Ross, J. (2023). *Digital futures for learning: Speculative methods and pedagogies*. Routledge.
- Scolozzi, R., & Fasoli, G. (2025a). Futuro a scuola: Cornici metodologiche e pedagogiche. In R. Poli (Ed.), *Fare futuro*. Castelvechi.
- Scolozzi, R., & Fasoli, G. (2025b). Futuro a scuola: Esperienze. In R. Poli (Ed.), *Fare futuro*. Castelvechi.
- Slaughter, R. A. (1996). Futures studies: From individual to social capacity. *Futures*, 28(8), 751–762. [https://doi.org/10.1016/0016-3287\(96\)00009-2](https://doi.org/10.1016/0016-3287(96)00009-2)
- Thompson, E. P. (1977). *William Morris: Romantic to Revolutionary*. Merlin Press.
- von Hayek, F. (1944). *The Road to Serfdom*. Routledge and Kegan Paul.

ECOSISTEMA FUTURO

Ecosistema Futuro è una partnership nata a maggio 2025 per mettere il futuro – o meglio, i futuri - e il pensiero a lungo termine al centro della riflessione culturale, politica, economica e sociale del Paese. In questo momento più di 60 soggetti partecipano attivamente all'iniziativa.

www.ecosistemafuturo.it



Ecosistema Futuro è promosso dall'Alleanza Italiana per lo Sviluppo Sostenibile ETS (ASviS), la più grande rete di organizzazioni della società civile italiana nata per diffondere la cultura della sostenibilità e far crescere nella società, nei soggetti economici e nelle istituzioni la consapevolezza dell'importanza degli Obiettivi di sviluppo sostenibile dell'Agenda 2030.

www.asvis.it

ISBN 979-12-80634-44-3



9 791280 634443