Futures Studies: evoluzione, strategie didattiche e potenzialità formative

Estudios sobre el futuro: evolución, estrategias didácticas y potencial formativo

Futures Studies: development, teaching strategies and educational potential

Silvia Fioretti
silvia.fioretti@uniurb.it

ABSTRACT
Il contributo prende in esame i *Futures Studies* considerati come un campo di indagine transdisciplinare innovativo utile a prendere decisioni in modo consapevole e attivo nel presente. Si approfondiscono le strategie principali degli studi sul futuro: Scenari e *Backasting* osservandone le applicazioni e alcune difficoltà rilevate nell'attivazione di corsi universitari in Italia. Vengono, infine, individuate alcune potenzialità formative di questa prospettiva (CLA - *Causal Layered Analysis*) volte ad approfondire l'analisi della contemporaneità e ad agire nel tempo presente. Partendo da una ricognizione teorica viene ricostruita l'evoluzione storica e metodologica, evidenziandone la natura ibrida, all' incrocio tra scienze educative, progettazione e strategie partecipative. Vengono approfondite le principali componenti degli studi sul futuro, con particolare attenzione alle metodologie di costruzione degli scenari e al *backcasting*, analizzate sia nei loro presupposti teorici sia nelle loro applicazioni operative in contesti educativi universitari. Tali approcci sono esaminati come strumenti in grado di favorire la comprensione delle dinamiche complesse dell'attualità e di promuovere visioni alternative e desiderabili di futuro. Il contributo affronta inoltre alcune criticità legate all'introduzione dei Futures Studies nel contesto universitario italiano, mettendo in luce ostacoli di natura istituzionale, culturale e curricolare che ne limitano la diffusione e il riconoscimento accademico. Viene esplorato il potenziale formativo della *Causal Layered Analysis* (CLA), intesa come dispositivo analitico capace di operare su diversi livelli di interpretazione della realtà favorendo una lettura accurata dei fenomeni contemporanei. Infine, viene ipotizzata l'attivazione di un laboratorio di formazione al futuro, di ambito accademico, che coniughi l'approccio alla *Causal Layered Analysis* (CLA) con la strategia degli scenari per stimolare pratiche riflessive orientate all'azione trasformativa nel presente.

Parole chiave: "Futures Studies", "Scenari", "Backasting", Causal Layered Analysis.

ABSTRACT
Este artículo analiza los Estudios sobre el Futuro, considerados como un campo de investigación transdisciplinar innovador que resulta útil para tomar decisiones de forma consciente

y activa en el presente. Se profundiza en las principales estrategias de los estudios sobre el futuro —los escenarios y el backasting— observando sus aplicaciones y algunas dificultades detectadas a l'hora de poner en marcha cursos universitarios en Italia. Por último, se identifican algunas posibilidades formativas de esta perspectiva (CLA, Causal Layered Analysis) destinadas a profundizar en el análisis de la contemporaneidad y a actuar en el presente. Partiendo de una revisión teórica, se reconstruye la evolución histórica y metodológica, poniendo de relieve su naturaleza híbrida, en la encrucijada entre las ciencias de la educación, el diseño y las estrategias participativas. Se profundiza en los principales componentes de los estudios sobre el futuro, prestando especial atención a las metodologías de construcción de escenarios y al backcasting, analizadas tanto en sus supuestos teóricos como en sus aplicaciones operativas en contextos educativos universitarios. Estos enfoques se examinan como herramientas capaces de facilitar la comprensión de las complejas dinámicas de la actualidad y de promover visiones alternativas y deseables del futuro. El artículo aborda, además, algunas cuestiones críticas relacionadas con la introducción de los Estudios del Futuro en el contexto universitario italiano, poniendo de relieve los obstáculos de carácter institucional, cultural y curricular que limitan su difusión y su reconocimiento académico. Se explora el potencial formativo del Análisis Causal por Capas (CLA), entendido como un instrumento analítico capaz de operar en distintos niveles de interpretación de la realidad, lo que favorece una lectura precisa de los fenómenos contemporáneos. Por último, se plantea la puesta en marcha de un taller de formación para el futuro, de ámbito académico, que combine el enfoque del Análisis Causal por Capas (CLA) con la estrategia de los escenarios para estimular prácticas reflexivas orientadas a la acción transformadora en el presente.

Palabras clave : 'Estudios del Futuro', 'Escenarios', 'Backasting', 'Causal Layered Analysis'.

Abstract

This paper examines Futures Studies as an innovative transdisciplinary field of inquiry that can help inform conscious and proactive decision-making in the present. It examines in depth the key strategies of Futures Studies: Scenarios and Backcasting, looking at their applications and some of the difficulties encountered in setting up university courses in Italy. Finally, the paper identifies certain educational potentials of this approach (CLA – Causal Layered Analysis), aimed at deepening the analysis of the contemporary world and taking action in the present. Starting from a theoretical review, the historical and methodological evolution is reconstructed, highlighting its hybrid nature, situated at the intersection of educational sciences, design and participatory strategies. The main components of futures studies are explored in depth, with particular attention to scenario-building methodologies and backcasting, analysed both in terms of their theoretical underpinnings and their practical applications in university educational contexts. These approaches are examined as tools capable of fostering an understanding of the complex dynamics of current affairs and of promoting alternative and desirable visions of the future. The paper also addresses a number of critical issues relating to the introduction of Futures Studies within the Italian university context, highlighting institutional, cultural and curricular obstacles that limit its uptake and academic recognition. The educational potential of Causal Layered Analysis (CLA) is explored, understood as an analytical tool capable of operating at different levels of interpretation of reality, thereby facilitating an accurate understanding of contemporary phenomena. Finally, the proposal is put forward to establish a future-oriented academic training workshop that combines the Causal Layered Analysis (CLA) approach with scenario-based strategies to stimulate reflective practices geared towards transformative action in the present.

Keywords: *'Futures Studies', 'Scenarios', 'Backcasting',* 'Causal Layered Analysis'.

I. FUTURES STUDIES

I *Futures Studies* possono essere definiti come un campo di indagine transdisciplinare dedicato allo studio sistematico dei futuri possibili, probabili e preferibili con l'obiettivo di orientare in modo più consapevole decisioni e azioni nel presente (Bell, 2003). La ricostruzione storica della tradizione occidentale dei futures studies individua almeno tre fasi principali. La prima, dal secondo conflitto mondiale agli anni Sessanta, è caratterizzata da una forte connessione con istituzioni militari e apparati di pianificazione tecnologica e demografica, in continuità con il paradigma positivista e con una concezione tendenzialmente prevedibile del futuro. Gli Studi sul Futuro moderni sono nati da un allontanamento dall'approccio ingenuo della futurologia e dalla consapevolezza che non esiste simmetria ontologica tra passato e futuro. Tuttavia, la componente empirico-predittiva non è mai stata completamente superata e continua a riemergere anche dopo la svolta postmoderna e l'emergere di approcci critici e normativi. Una seconda fase, dagli anni Sessanta-Settanta, vede l'istituzionalizzazione di centri di ricerca, riviste e associazioni scientifiche e l'emergere di sensibilità critiche in seguito ai dibattiti sulla crisi ecologica e sui limiti della crescita, che aprono a visioni multiple e normative dei futuri. Una terza fase, dagli anni Novanta fino al presente, è segnata dall'espansione globale delle pratiche di *foresight* (previsione) in governi, imprese e organizzazioni internazionali unita all'affermazione di approcci critici, partecipativi e culturali che mettono in discussione visioni tecnocratiche e deterministiche del futuro. In questo periodo il campo si arricchisce di programmi universitari, cattedre UNESCO e reti come la World Futures Studies Federation e si sperimenta anche una crescente frammentazione e tensioni sul proprio statuto epistemologico e disciplinare (Paura R., 2024).

Gli studi sul futuro rappresentano un campo di indagine che prevede una riflessione sistematica ed esplicita su scenari futuri alternativi. Il loro obiettivo è quello di rivelare il futuro, rendere più comprensibili le sue possibilità e accrescere il controllo su di esso. Wendell Bell apre alla possibilità di immaginare scenari futuri per contribuire al benessere dell'umanità. A questo scopo riunisce gli 'strumenti' di analisi del futuro descrivendo e spiegando non solo i metodi, ma anche la natura, i concetti, le teorie e gli esempi concreti di questo campo di studi. Bell, nell'opera *Foundations of Futures Studies* (2003), concepisce questo approccio come una "human science" orientata a esplorare in modo rigoroso e riflessivo i futuri alternativi, assegnando al campo il compito di rendere più esplicite le assunzioni che guidano le aspettative sul futuro e di accrescere la capacità umana di orientare i futuri verso maggiore libertà e benessere. In questo quadro, Bell introduce la nota distinzione tra futuri possibili, probabili e preferibili, che consente di collegare analisi empirica, modellizzazione e giudizio normativo. La tripartizione di Bell tra futuri possibili (lo spazio del potenziale), probabili (ciò che risulta verosimile in base a dati e modelli) e preferibili (ciò che è valutato positivamente alla luce di criteri etici, di giustizia e sostenibilità) permette

di collegare, all'interno di un quadro coerente, dimensioni analitiche e normative. I futures studies enfatizzano inoltre la centralità di metodologie attive e laboratoriali – workshop di scenario, laboratori di *foresight*, CLA, *Futures Literacy Laboratories* – che coinvolgono gruppi eterogenei in processi di co-costruzione di futuri alternativi. In questo senso, la pratica laboratoriale è parte costitutiva dell'ambito e non un semplice complemento applicativo. Questa opera realizza i cinque obiettivi principali che Bell si era prefissato:

(1) dimostrare che gli studi sul futuro, come altri campi dall'antropologia alla zoologia, esistono come sfera di attività intellettuale ben definita;
(2) creare uno strumento didattico utilizzabile come testo base per i corsi fondamentali di studi sul futuro;
(3) orientare verso il futuro il pensiero degli specialisti di altre discipline;
(4) contribuire all'ulteriore sviluppo e miglioramento degli studi sul futuro;
(5) fornire strumenti per consentire sia alle persone comuni che ai leader di agire in modo da creare un futuro migliore per sé stessi e per le proprie società.

Bell sostiene che, nonostante il suo stile retorico a volte apocalittico e il suo ampio utilizzo da parte di gruppi di interesse, gli studi sul futuro offrono speranza per il futuro dell'umanità e indicazioni concrete per realizzare tale speranza nel mondo reale della nostra vita quotidiana.

Le tante implicazioni socio-politiche che accompagnano il passaggio dal concetto di un unico futuro alla pluralità dei futuri risultano interessanti per delineare l'evoluzione storica dell'approccio. A partire dagli anni Sessanta, l'emergere di molteplici futuri ha permesso a fasce più ampie della società di immaginare e creare "futuri alternativi" allo status quo. Jennifer Gidley (2017) ha messo in luce l'effetto 'democratizzante' dei molteplici futuri possibili sull'evoluzione della teoria e della pratica degli studi futuristici nelle diverse discipline accademiche. In particolare, Gidley illustra come la teoria e la pratica degli studi sul futuro si siano sviluppate parallelamente agli sviluppi della scienza e delle scienze sociali, per includere futuri critici, culturali, partecipativi e integrali. Le sue riflessioni si concentrano nell'analisi di come il campo degli studi sul futuro continuerà ad evolversi per poter rappresentare in modo diversificato le concettualizzazioni e le azioni future di studiosi, professionisti e ricercatori a livello globale. Per questa autrice, infatti, la pluralizzazione dei futuri ha trasformato gli studi sul futuro, incoraggiando un coinvolgimento sociale diversificato e la visione di futuri alternativi. Gidley critica i limiti dell'approccio predittivo-empirico, sottolineandone la ristrettezza di vedute e le implicazioni che ne derivano in termini di diminuzione di empowerment. Le visioni del futuro critico-postmoderno mettono in discussione lo status quo, privilegiando futuri normativi e la trasformazione sociale. Le teorie del futuro interpretativo-culturale promuovono prospettive multiculturali, offrendo alternative alle narrazioni globali dominanti. Le prospettive partecipative sul futuro rafforzano l'empowerment attraverso il coinvolgimento della comunità nell'immaginare e costruire futuri

desiderabili. In particolare, Gidley descrive i futures studies come un'"epistemologia radicale" in evoluzione, che si distacca da una futurologia essenzialmente tecnocratica per abbracciare approcci più partecipativi, normativi e multiculturali.

Scenari e *Backasting* nei corsi formativi universitari

Le istituzioni universitarie occupano una posizione strategica sia come oggetto di studio, sia come contesto privilegiato per lo sviluppo dei futures studies. Tuttavia, gli atenei sembrano in ritardo nell'integrare il *foresight* in modo strutturale, limitandosi a proiezioni di breve-medio periodo su iscrizioni, bilanci e ranking. Ciò appare paradossale in un'epoca di profonde trasformazioni tecnologiche, ecologiche e socio-politiche che richiederebbero capacità anticipatorie molto più articolate, sia a livello di governance, sia di didattica e ricerca. Si possono individuare almeno quattro direttrici applicative dei futures studies in ambito universitario.

In primo luogo, sul piano formativo, corsi introduttivi di *futures studies* e *futures literacy* possono essere proposti come parte della proposta formativa generale di tutti gli studenti, indipendentemente dal corso di laurea, in linea con la prospettiva di Bell che auspicava la "futurizzazione" del pensiero professionale in ogni disciplina.

In secondo luogo, è possibile sviluppare programmi specialistici – lauree, master e dottorati in *futures studies*, *strategic foresight* – per sostenere la formazione di professionisti capaci di progettare, condurre e facilitare processi anticipatori in organizzazioni pubbliche e private. Programmi di questo tipo sono già attivi, ad esempio, nelle diverse cattedre UNESCO (Laianki Dedouli et ali, 2025).

In terzo luogo, i futures studies possono essere integrati trasversalmente nei curricula esistenti: moduli su scenari e *foresight* possono essere inseriti in tantissimi corsi per contribuire a sviluppare una sensibilità di lungo periodo e l'abilità di pensare in termini di futuri multipli

Infine, sul piano della ricerca e della terza missione, laboratori universitari dedicati ai futures studies possono collaborare con governi locali, comunità, scuole, imprese e organizzazioni della società civile per co-produrre scenari, visioning e percorsi di transizione, rafforzando la responsabilità sociale dell'università e il suo ruolo di attore e guida delle trasformazioni territoriali. In questo quadro, le pratiche di *futures literacy* promosse da UNESCO offrono un quadro concettuale e metodologico utile per ripensare sia la didattica sia il coinvolgimento pubblico degli Atenei.

L'Ateneo di Urbino ha attivato, già nell'a.a. 2023/2024, all'interno dei corsi sulle Competenze Trasversali, un corso intitolato 'Scenari di sostenibilità' rivolto a studenti e studentesse iscritti a diversi Corsi di laurea. Il corso, di matrice interdisciplinare, frutto di un progetto coordinato dal Gruppo di lavoro della Rete Università Sostenibili, prevede: l'approfondimento dei diciassette obiettivi dell'Agenda 2030 dell'ONU tramite videolezioni; la partecipazione ad incontri seminariali, condotti in presenza

contemporanea da diversi docenti esperti su temi multidisciplinari legati alla sostenibilità (cambiamenti climatici, ecosistema e biodiversità, povertà e contrasto alle disuguaglianze, benessere e salute, città e sostenibilità); laboratori legati alla biodiversità e all'esplorazione del territorio (tappa del Cammino del Duca, laboratori di riuso e riciclo, https://www.uniurb.it/corsi/1757239).

Il corso intende utilizzare la strategia degli **'**scenari'**.** Questa strategia identifica un insieme di approcci metodologici finalizzati alla costruzione di storie verosimili sul futuro, rendendo visibili le incertezze e le criticità, può risultare utile per sostenere i processi decisionali e favorire la pianificazione degli elementi di priorità e delle possibili azioni e interventi da attuare (Bradfield et al., 2005). Attraverso l'analisi di scenario è possibile prendere in considerazione diverse alternative possibili per il futuro, facendone emergere le principali incertezze e variabilità, tentando di acquisire conoscenze sui possibili valori e sui significati che potranno assumere per il futuro senza troppo appesantire la progettualità e focalizzando l'attenzione su ogni singolo aspetto o previsione dei risultati.

Lo scenario è un percorso multi-disciplinare che consente di considerare la questione attraverso molteplici prospettive e rappresentando, allo stesso tempo, previsioni coerenti, plausibili e logiche su come si potrebbe sviluppare il futuro (Quist e Vergragt, 2006).

In questo senso, una particolare e interessante strategia di pianificazione, frequentemente utilizzata nell'ambito della sostenibilità, è il *backcasting* (Ziegler, Porto, 2022). In altri termini, si tratta di immaginare un futuro desiderabile e poi, percorrendo a ritroso il percorso, determinare le misure da adottare e le azioni da intraprendere per guidare la trasformazione verso quel futuro. La progettazione di scenari futuri ispirati alla sostenibilità consente di individuare le strategie e i percorsi connessi, fornendo agli interessati (studenti, stakeholder politici, cittadini, …) immagini utili alla formazione di opinioni e decisioni (Matos et ali, 2024).

Il corso 'Scenari di sostenibilità' si è fondato sull'esplorazione delle temporalità: lo studio del presente consente di comprendere le componenti del territorio; successivamente, approfondendo il passato, gli studenti colgono i cambiamenti e individuano le problematiche territoriali che interessano l'area abitata, un processo che facilita la costruzione di una visione del futuro. Tali spostamenti temporali mirano a favorire il coinvolgimento degli studenti come cittadini responsabili, portandoli a considerare scenari possibili che rispondano alle esigenze della società. L'obiettivo è, dunque, contrastare le tendenze dominanti al "presentismo" e al catastrofismo ad esempio prefigurato dai cambiamenti climatici. In questo percorso di formazione il territorio è onnipresente: rappresenta, contemporaneamente, sia l'oggetto di studio sia la manifestazione fisica dell'ambiente quotidiano preso in esame e vissuto dagli studenti. Si è configurato come un palinsesto, una successione di tracce e impronte lasciate dall'uomo, frutto di interventi sociali che si sono stratificati nel tempo. Le attività proposte sono ispirate alla capacità di anticipazione strategica (*future thinking*) e di pianificazione del cambiamento. Agli studenti viene chiesto di immaginare futuri

sostenibili utilizzando la strategia dello Scenario (es. territorio privo di eventi climatici catastrofici; scenari di ambienti ricchi di biodiversità) e di riflettere in retrospettiva (*Backcasting*) per identificare i passi e le azioni necessarie a raggiungerli. Queste esperienze adottano una valutazione basta su di un approccio qualitativo e vengono raccolte le riflessioni degli studenti su che cosa hanno apprezzato, sulle difficoltà incontrate e in merito alla percezione dell'utilità dell'approccio adottato. Dai risultati delle percezioni degli studenti emerge che gli stessi hanno accolto con entusiasmo metodi attivi come il *backcasting*, trovandoli stimolanti per immaginare il futuro. Tuttavia, molti studenti hanno incontrato difficoltà nel collegare logicamente tutti i passaggi dal presente al futuro desiderato (probabilmente perché il processo era nuovo per loro). Nonostante ciò, gli studenti hanno riconosciuto che le abilità esercitate con il *backcasting* – in particolare il pensiero ipotetico (fornire risposta alla domanda "cosa succede se...?") e il pensiero critico orientato al lungo termine – sono altamente stimolanti e aprono prospettive di riflessione insolite e pertinenti all'educazione alla sostenibilità.

Nonostante tale approccio rappresenti un'autentica innovazione sia sul piano della ricerca, favorendo l'interazione tra i diversi attori coinvolti, sia su quello della pratica educativa, i risultati raccolti dai docenti responsabili del corso hanno evidenziato alcuni limiti. I docenti hanno riscontrato alcune difficoltà, da parte degli studenti, nel confronto con le pratiche futuristiche, in particolare nell'immaginare il futuro e nell'allontanarsi da una visione deterministica del presente. Il ruolo dell'essere umano come agente di cambiamento è stato riconosciuto ma tale concetto non è stato pienamente interiorizzato e valorizzato. Inoltre, la dimensione immaginativa legata al futuro non risulta essere stata attivata e la capacità immaginativa necessaria per proiettarsi in avanti è risultata soffocata. Sembra particolarmente assente il coinvolgimento dell'immaginazione; gli studenti si limitano, nella migliore delle ipotesi, a un'immaginazione "riproduttiva", proiettando semplicemente elementi già presenti nel territorio in uno scenario futuro amplificato.

In sintesi, la possibilità di proporre la strategia degli scenari e il *backcasting* come proposta didattica per la *Future Literacy* sembra efficace nell'educazione superiore, anche accademica. Risulta particolarmente utile per sviluppare competenze di anticipazione e pianificazione tra i giovani ma necessità sicuramente di ulteriori esperienze, ricerche e approfondimenti tesi a formalizzare anche dei protocolli di intervento pratico (corsi, workshop, laboratori, ...) e raccomandazioni per educatori interessati a integrare questo approccio nei loro corsi e nelle loro classi.

Evoluzione e prospettive critiche della Causal Layered Analysis

Sohail Inayatullah (1998) è un autore che ha contribuito significativamente allo sviluppo dei *critical futures studies* e di metodologie interpretative come la *Causal Layered Analysis* (CLA – analisi causale stratificata).

L'analisi causale stratificata cerca di integrare modalità di conoscenza empiriche, interpretative, critiche e di apprendimento attivo e la sua utilità non sta nel prevedere il futuro ma nel creare spazi trasformativi per la creazione, a livello immaginario, di futuri alternativi. I quattro livelli dell'analisi sono: la comprensione superficiale di un problema; le cause più profonde che possono creare e sostenere una situazione; le prospettive e le ideologie dominanti che plasmano una situazione; e le storie sottostanti – narrazioni culturali, miti e metafore – che la sostengono.

L'analisi causale stratificata viene proposta come un nuovo metodo di ricerca sul futuro. La sfida consiste nel condurre una ricerca che si muova tra questi livelli di analisi, includendo così diverse modalità di conoscenza. Si focalizza meno sulla spazialità orizzontale dei futuri – a differenza di strategie come gli scenari e il *backcasting* – e più sulla dimensione verticale degli studi sul futuro, ovvero sugli strati di analisi. L'analisi causale stratificata apre uno spazio per l'articolazione di discorsi costitutivi, che possono poi essere plasmati come scenari. Può rappresentare un metodo paradigmatico che rivela un impegno profondo di visione del mondo, per superare l'analisi superficiale e di senso comune dei fenomeni. Il suo utilizzo risulta ottimale prima della costruzione degli scenari proprio perché offre uno spazio di analisi approfondita per scenari di diverse categorie.

Alcuni dei vantaggi della CLA sono:

1. Ampliare la gamma e la ricchezza degli scenari;
2. Favorire l'inclusione di diverse modalità di conoscenza tra i partecipanti;
3. Incorporare espressioni non testuali e poetiche/artistiche nel processo di previsione del futuro.
4. Stratificare le posizioni dei partecipanti (sia quelle conflittuali che quelle armoniose);
5. Portare il dibattito/la discussione oltre l'aspetto superficiale e ovvio verso quello più profondo e marginale;
6. Consentire di individuare una serie di azioni trasformative;
7. Identificare azioni politiche che possono essere supportate da diversi livelli di analisi;
8. Reintrodurre la verticalità nell'analisi sociale e una riflessione etica globale.

La CLA stratifica l'analisi del futuro in quattro livelli – *litany* (dato superficiale), *systemic causes* (cause sistemiche), *discourse/worldview* (discorsi, ideologie, visioni del mondo) e *myth/metaphor* (miti e metafore profonde) – e mira a rendere visibili e trasformabili le narrazioni profonde che sostengono le immagini del futuro. Inayatullah ha inoltre proposto concetti come "used futures", "disowned futures" e "alternative futures", insistendo sulla necessità di pluralizzare e decolonizzare l'immaginario futuro.

Il primo livello è la "litania": tendenze quantitative, problemi, spesso esagerati, spesso usati per scopi politici (sovrappopolazione, ad esempio), solitamente presentati dai media. Eventi, problemi e tendenze non sono collegati e appaiono discontinui.

Il risultato è spesso un senso di impotenza (cosa posso fare?), di apatia (non si può fare niente!) o un'azione prevista (perché non fanno qualcosa, di solito intendendo lo Stato?). Questo è il livello convenzionale della ricerca sul futuro, che può facilmente creare una politica della paura.

Il secondo livello si occupa delle cause sistemiche, sociali, inclusi fattori economici, culturali, politici e storici (ad esempio, l'aumento dei tassi di natalità, la mancanza di pianificazione familiare). I dati quantitativi vengono interpretati. Questo tipo di analisi è solitamente elaborato da istituti di ricerca e pubblicato come articoli di opinionisti su giornali o riviste non strettamente accademiche. In alcuni casi, viene analizzato anche il fattore scatenante (ad esempio, la crescita demografica e i progressi in medicina/sanità). Questo livello eccelle nelle spiegazioni tecniche e nell'analisi. Il ruolo dello Stato e di altri attori e interessi viene spesso esplorato a questo livello.

Il terzo livello, più profondo, riguarda la struttura e il discorso/la visione del mondo che la sostiene e la legittima (ad es.: crescita demografica e prospettive di civilizzazione; mancanza di potere femminile; mancanza di sicurezza sociale; il dibattito popolazione/consumo). Il compito è quello di individuare strutture sociali, linguistiche e culturali più profonde che siano invarianti rispetto agli attori. In questa fase è fondamentale individuare i presupposti profondi alla base del problema, così come gli sforzi per rivedere il problema stesso. In questa fase, si possono esplorare i diversi discorsi (quello economico, quello religioso, quello culturale, ad esempio) e come questi non si limitino a causare o mediare il problema, ma lo costituiscano e come il discorso che utilizziamo per comprenderlo sia complice della nostra interpretazione del problema. Sulla base dei diversi discorsi, si possono derivare scenari alternativi distinti. Ad esempio, uno scenario sul futuro della popolazione basato su prospettive religiose ("andate e moltiplicatevi") rispetto a uno scenario culturale incentrato su come i gruppi femminili immaginano e concepiscono il parto e l'educazione dei figli, nonché sul loro ruolo nel patriarcato e nella divisione mondiale del lavoro.

Il quarto livello di analisi si colloca a livello metaforico o mitico. Si tratta di storie profonde, archetipi collettivi, dimensioni inconsce del problema o del paradosso (ad esempio, considerare la popolazione come non statistica, come una comunità, o vedere le persone come risorse originali e creative). Questo livello offre un'esperienza viscerale/emotiva della visione del mondo oggetto di indagine. Il linguaggio utilizzato è meno specifico, più orientato a evocare immagini visive, a 'toccare il cuore' e non solo all'interpretazione razionale.

L'analisi causale stratificata ci chiede di andare oltre le convenzionali definizioni dei problemi. Ad esempio, la normale analisi tende a rimanere al secondo livello, con occasionali incursioni nel terzo, raramente privilegiando il quarto livello (mito e metafora). L'analisi causale stratificata, tuttavia, non privilegia un livello particolare. Muovendoci tra i livelli, possiamo integrare analisi e sintesi, e orizzontalmente possiamo integrare discorsi, modi di conoscere e visioni del mondo, aumentando così la ricchezza dell'analisi. Ciò che spesso ne consegue sono differenze che possono essere

facilmente colte in scenari alternativi; ogni scenario, in una certa misura, può rappresentare un diverso modo di conoscere. Tuttavia, l'analisi causale stratificata ordina gli scenari nello spazio verticale. Ad esempio, prendendo in esame il problema dei parcheggi nei centri urbani si possono prefigurare una serie di scenari. Uno scenario a breve termine relativo all'aumento dei parcheggi (costruendo sotto o sopra il piano stradale) è di un ordine diverso rispetto a uno scenario che esamina lo smartworking o uno scenario che distribuisce i posti tramite sorteggio (a differenza di uno scenario che assegna i parcheggi in base al potere o alla ricchezza) o uno che mette in discussione il ruolo dell'auto nella modernità (in relazione ad una città senza auto?) o decostruisce l'idea di un parcheggio.

Gli scenari, quindi, differiscono a ogni livello. Gli scenari di tipo litania sono più strumentali, quelli a livello sociale sono più orientati alle politiche, mentre quelli relativi al discorso/alla visione del mondo mirano a cogliere le differenze fondamentali. Gli scenari di tipo mito/metafora si differenziano attraverso una poesia, una storia, un'immagine o qualche altro metodo che coinvolga la parte razionale del ragionamento. È interessante notare anche il mutamento, relativo ai livelli, attribuito a chi risolve il problema/la questione. Al livello della litania, tendenzialmente, la risoluzione del problema è relegata ad altri: il governo o le aziende. Al livello sociale, spesso, viene individuata una collaborazione tra diversi gruppi. Al livello della visione del mondo, i 'risolutori' sono le persone o le associazioni di volontariato e al livello del mito/metafora sono i leader o gli 'artisti'. Attraverso l'approccio CLA possiamo vedere come l'attuale litania (le principali tendenze e i problemi che il mondo deve affrontare) rappresenta la punta dell'iceberg, un'espressione di una particolare visione del mondo. Discutere su quali idee particolari dovrebbero inserirsi e dove vanifica lo scopo degli strati. Sono intesi ad aiutare a creare nuovi tipi di pensiero non a entrare in dibattiti su cosa va precisamente cambiato. L'analisi causale stratificata consente una ricerca che integra molteplici prospettive. Si basa su fatti concreti, inquadrati nella storia, che vengono contestualizzati all'interno di un discorso o di una visione del mondo e, infine, collocati in modalità di conoscenza razionali (nel mito e nella metafora). La sfida consiste nell'integrare queste molteplici prospettive in un problema specifico, muovendosi tra diversi livelli e scenari.

Anche l'analisi del contesto effettuata tramite l'approccio CLA presenta delle criticità. Ad esempio, non prevede il futuro di per sé e la sua efficacia aumenta se utilizzata in combinazione con altri approcci. Può portare a una paralisi dell'azione, ovvero si rischia di dedicare troppo tempo alla problematizzazione e non abbastanza alla progettazione di nuove azioni sociali e politiche. Gli individui potrebbero ritrovarsi a speculare su strati di significato (come accade con gli scenari, creando scenari infiniti, invece di concentrarsi su ciò che è plausibile, probabile o preferibile) anziché convogliare l'attenzione sugli attori che sostengono particolari convinzioni in cui sono inseriti (Inayatullah 2008, 2013).

Per chi si avvicina per la prima volta al campo delle teorie sul futuro, questo approccio potrebbe limitare la creatività, poiché categorizza la realtà e non consente una visione libera e senza vincoli. In generale risulta piuttosto complesso da attivare. Questi limiti possono essere superati al meglio muovendosi tra i diversi livelli di indagine, senza farsi condizionare dalle esigenze di una specifica prospettiva ideologica. L'approccio CLA sostiene forme di apprendimento collaborativo e privilegia un apprendimento attivo. Le risposte fornite dai partecipanti non sono mai corrette o errate. Viene ricercato e sostenuto il dialogo fra i partecipanti e la riflessione collaborativa tra i diversi livelli. L'interazione è fondamentale in questo contesto. Muovendosi tra i vari livelli e attraverso diversi scenari si possono ottenere risultati differenti ed è possibile comparare discorsi/visioni del mondo diversi, così come le metafore e i miti possono arricchirsi grazie a queste nuove realtà empiriche. L'analisi causale stratificata si utilizza al meglio in combinazione con altri metodi come la definizione di scenari futuri preferibili e l'analisi delle problematiche emergenti. Queste strategie possono contribuire a mettere in discussione le nostre visioni convenzionali – superficiali e profonde – della realtà, e favorire la 'retroproiezione' (*backasting*) per generare un piano d'azione nell'attualità.

L'analisi causale stratificata fornisce un metodo per esplorare i livelli di risposta, decostruire le visioni dominanti del futuro e creare futuri alternativi autentici, sensibili ai diversi modi in cui donne e uomini, civiltà, classi sociali, persone con disabilità e senza (tra le altre categorie) conoscono il mondo. L'analisi causale stratificata non vuole prevedere il futuro ma aiuta a prendere le distanze dal presente, a decostruire futuri specifici, a esplorare ordinamenti o conoscenze alternative e genealogie del presente e del futuro (Inayatullah 2008, 2013, 2024). I Futures Studies vedono anche, insieme alla CLA, una teoria a stadi dell'uso del futuro utilizzando come riferimento l'approccio dei Six Pillars - Sei Pilastri- (Inayatullah 2008). Il primo stadio è quello dell''ingiustizia sociale': il futuro viene utilizzato per aumentare e rafforzare l'agency. Il secondo stadio è quello della 'mitigazione del rischio': il futuro viene utilizzato per mappare e comprendere i rischi emergenti. Il terzo stadio è quello del potenziamento delle opportunità attraverso l'esplorazione e la creazione di "futuri alternativi". Il quarto stadio è quello della "direzionalità", per passare dal pensiero divergente al pensiero convergente. Il quinto stadio è quello della "realizzazione della visione", per consolidare la nuova realtà, rendendola tangibile. Lo stadio finale è quello della "metafora": per favorire il collegamento tra mondo esteriore e mondo interiore. Lo scopo degli studi sul futuro è quello di passare dall'anticipazione all'emancipazione. Infatti, la tesi centrale di Inayatullah è che le assunzioni epistemologiche siano alla base di ogni immagine del futuro. È proprio qui che entra in gioco la sua dimensione critica. Invece di elaborare nuovi futuri propone di esaminare, prima di tutto il resto, i concetti e le assunzioni implicite nelle previsioni future, individuandone le storie nascoste sull'origine e sulle strutture valoriali (Inayatullah 2013, 2024).

Un'ipotesi per un laboratorio universitario di 'Formazione al futuro'

Il rapporto UNESCO del 2023 *'Re-immaginare i nostri futuri insieme. Un nuovo contratto sociale per l'educazione'* (UNESCO, 2023) insiste sulla necessità di ripensare l'educazione come bene comune, come impegno pubblico e come leva per ipotizzare futuri etici, sostenibili e democratici. Il documento rappresenta un riferimento essenziale per ripensare la formazione universitaria in chiave prospettica. L'umanità attraversa una fase storica segnata da crescente complessità, fragilità, incertezza e interdipendenza. L'educazione deve assumere, quindi, una funzione orientata alla giustizia sociale, alla cooperazione e alla sostenibilità. Questa idea comporta una ridefinizione degli scopi dell'apprendimento, che non possono assolutamente coincidere con l'acquisizione di competenze funzionali al mondo professionale ma devono includere la formazione multilaterale dell'uomo e del cittadino (Baldacci, 2012) e, quindi, anche la formazione della capacità di immaginare e costruire insieme futuri condivisi. Da questo punto di vista l'educazione di livello accademico promuove forme di partecipazione tra saperi, generazioni e contesti e un laboratorio intitolato al futuro unisce sapere, azione e responsabilità civile attraverso la formazione di competenze di anticipazione, riflessione critica, responsabilità collettiva e immaginazione trasformativa. In questo ambito si propone l'ipotesi di un laboratorio universitario di formazione al futuro, aperto a studenti e studentesse di tutti i corsi di laurea, fondato sull'integrazione dei due dispositivi centrali dei Futures Studies: la *Causal Layered Analysis* (CLA) e la strategia degli Scenari. Il laboratorio intende delineare un ambiente formativo in cui il futuro sia assunto come strumento per comprendere criticamente il presente, decostruirne le narrazioni prevalenti e progettare forme di azione orientate al cambiamento. Il laboratorio proposto è uno spazio accademico trasversale, interdisciplinare e partecipativo, volto a congiungere profondità analitica, elaborazione simbolica e progettazione operativa e potrebbe consentire di superare le criticità evidenziate nella proposta del Scenari.

I quattro livelli della CLA (litany, cause sistemiche, visione del mondo, mito/metafora) consentono di educare a una lettura approfondita dei fenomeni. Ad esempio, ipotizziamo di affrontare il rapporto tra università e intelligenza artificiale. Al primo livello (litany) il problema può apparire come una questione semplicemente relativa alla sostituzione di attività umane con sistemi automatici; al secondo livello (cause sistemiche) emergono invece le diverse piattaforme, i modelli economici, le politiche di governance dei dati e la standardizzazione dei processi; al terzo livello (visione del mondo) affiora l'idea dell'apprendimento come ottimizzazione del percorso di formazione e necessità di individuare modelli di misurazione e valutazione; al quarto livello (mito/metafora) potrebbe emergere la considerazione attorno alla figura dell'essere umano interpretato come una macchina da rendere più efficiente o, al contrario, come un soggetto creativo e relazionale. Un laboratorio di formazione così impostato potrebbe aiutare gli studenti a comprendere che i problemi contemporanei non sono

mai soltanto tecnici ma sono sempre intrecciati a narrazioni, valori e a forme diverse legate all'immaginario. Inayatullah sottolinea che la CLA (Inayatullah, 1998) risulta particolarmente utile prima della costruzione degli scenari perché crea uno spazio di approfondimento che consente di ampliare la gamma delle alternative immaginabili. Questo elemento è decisivo in ambito educativo e formativo. È necessario, preliminarmente, decostruire gli assunti e le visioni del mondo dominanti. In caso contrario si corre il rischio che gli studenti concepiscano futuri solo apparentemente diversi ma in realtà costruiti come mera prosecuzione del presente. Questa visione legata alla realtà presente è emersa nelle considerazioni critiche delle esperienze presentate nel corso 'Scenari di sostenibilità' attivate presso l'Ateneo urbinate.

La seconda componente del laboratorio riguarda la costruzione di scenari. Gli scenari non sono soltanto rappresentazioni descrittive di futuri possibili ma veri e propri strumenti di apprendimento e di orientamento strategico. Possono mettere in forma narrativa la complessità, confrontare alternative, rendere visibili le conseguenze di diverse scelte e preparare soggetti e istituzioni a muoversi in contesti di incertezza. In particolare, è possibile applicare il metodo della *change progression* per costruire quattro scenari relativi ai futuri dell'educazione: il non cambiamento, il cambiamento marginale, il cambiamento adattivo e il cambiamento radicale (Inayatullah, 2020). Le istituzioni educative e le università possono reagire alle trasformazioni limitandosi a difendere il passato, introducendo aggiustamenti superficiali, adattandosi ai mutamenti emergenti oppure ripensando più radicalmente il proprio senso e la propria organizzazione. Questa impostazione è interessante perché aiuta gli studenti a riconoscere che non esiste un solo modo di progettare il futuro. Esistono, o possono essere ipotizzate, a una pluralità di direzioni, ciascuna con costi, opportunità e implicazioni etiche differenti. È, quindi, possibile ipotizzare un laboratorio universitario di formazione al futuro aperto a studenti e studentesse provenienti da differenti corsi di laurea. Il laboratorio può essere attivato come insegnamento trasversale, attività laboratoriale di Ateneo, percorso per competenze trasversali e interdisciplinari o modulo integrativo in programmi orientati alla sostenibilità, alla cittadinanza o all'innovazione educativa. La struttura proposta si articola in quattro fasi, pensate in sequenza progressiva e reciprocamente intrecciate.

Prima fase: orientamento e costruzione del problema

La prima fase è dedicata all'introduzione teorica e alla definizione condivisa del campo di lavoro. I docenti coinvolti propongono agli studenti una cornice iniziale fondata sul rapporto UNESCO del 2023, presentando l'idea di educazione come bene comune, il nesso tra apprendimento e giustizia sociale e la necessità di formare soggetti capaci di affrontare l'incertezza, la complessità e la trasformazione. In questa fase non si chiede agli studenti di prevedere il futuro quanto, piuttosto, di compren-

dere perché il futuro debba diventare un oggetto esplicito di riflessione educativa. Successivamente, i docenti introducono i concetti di *Futures Studies*, CLA, scenari e *backcasting* chiarendo che si tratta di strumenti per leggere il presente e aprire possibilità di azione non di strumenti per indovinare ciò che si verificherà. Agli studenti viene quindi proposto di selezionare un problema contemporaneo rilevante, preferibilmente situato all'intersezione tra università, società e trasformazioni globali. Ad esempio, l'impatto dell'intelligenza artificiale sulla didattica, il benessere fisico e mentale degli studenti, la sostenibilità degli spazi universitari, l'equità nell'accesso all'istruzione superiore, le disuguaglianze digitali, il futuro del lavoro, i green jobs, …. I docenti propongono attività di apertura: brevi lezioni dialogate, letture guidate, visione di video, discussioni in piccoli gruppi e mappe iniziali del problema. Ad esempio, per il tema "università e sostenibilità", il docente può utilizzare domande come le seguenti: Che cosa intendete per università sostenibile? Quali elementi vi vengono in mente? Quali immagini ritroviamo nel discorso pubblico sul tema? Il compito non intende nel risolvere il problema quanto renderlo oggetto di problematizzazione comune.

Seconda fase: analisi causale stratificata (CLA)

Nella seconda fase, i docenti guidano gli studenti nell'applicazione della Causal Layered Analysis. Il lavoro inizia dal livello della litany, dove si raccolgono i sintomi più visibili del problema scelto. Se il tema è, ad esempio, la dispersione universitaria, gli studenti possono individuare dati su abbandono, ritardi negli studi, difficoltà economiche, malessere o scarsa partecipazione. Il docente aiuta poi a problematizzare questa prima ricognizione, invitando il gruppo a domandarsi quali fattori sistemici contribuiscano a produrre il fenomeno: organizzazione dei curricola, rigidità istituzionale, disuguaglianze sociali, modelli di valutazione, politiche di sostegno insufficienti, trasformazioni del lavoro o crisi del welfare studentesco, anche utilizzando strumenti comparativi fra i diversi stati. I momenti più complessi sono relativi alla terza e alla quarta fase. I docenti chiedono agli studenti di individuare i discorsi e le visioni del mondo che definiscono il problema. Ad esempio, ponendosi il problema della dispersione a livello universitario, potrebbe emergere una concezione meritocratica che legge l'abbandono come fallimento individuale, oppure legittimare l'idea di università selettiva che considera implicita e giustifica una certa quota di abbandoni. A livello di analisi del mito e della metafora potrebbero emergere immagini quali: l'università selettiva, l'università competitiva o, al contrario, l'università come comunità e l'università come spazio di crescita. Il ruolo dei docenti è proporre contesti di problematizzazione. Possono chiedere, ad esempio: "Quale immagine dell'essere umano sostiene questa idea di formazione?", oppure "Quale metafora descrive meglio il modo in cui l'università tratta i suoi studenti?" In questo modo, la CLA diventa un esercizio di decostruzione critica e di alfabetizzazione simbolica.

Terza fase: costruzione di scenari alternativi

La terza fase consiste nella trasformazione dell'analisi in scenari. I docenti, muovendo dalle riflessioni emerse nelle prime due fasi, propongono agli studenti di costruire alcuni futuri alternativi relativi al problema scelto. Ciò significa individuare, da un lato, le immagini attrattive del futuro, dall'altro i punti di forza (*driver*) già in atto nel presente e, infine, il portato storico che ostacolano o canalizzano il cambiamento. Ad esempio, il futuro della didattica universitaria nell'era dell'intelligenza artificiale può offrire un primo scenario piuttosto marginale: le tecnologie aumentano le loro potenzialità ma la struttura dell'università resta sostanzialmente identica proprio perché gli strumenti digitali vengono usati per rendere più efficiente un modello trasmissivo. Un secondo scenario può essere adattivo: l'università integra l'IA nei propri processi per individualizzare l'apprendimento, sviluppare competenze critiche e ripensare i ruoli degli studenti e docenti e dei docenti. Un terzo scenario può ipotizzare una vera e propria trasformazione: l'università diventa una rete flessibile di apprendimento continuo, basata su piattaforme distribuite, micro-certificazioni e nuove forme di comunità epistemica (Inayatullah, 2020).

Il compito del docente, in questa fase, consiste nel far sì che gli scenari non siano fantasie arbitrarie o proiezioni lineari. Gli studenti devono riuscire ad argomentare la coerenza interna di ogni scenario, esplicitare gli attori coinvolti, i beneficiari, gli esclusi, le implicazioni etiche e le tensioni culturali. Per esempio, di fronte a uno scenario molto entusiastico sull'adozione totale dell'IA, il docente può chiedere: Quali nuove dipendenze tecnologiche si produrrebbero? Chi controllerebbe le piattaforme? Che cosa accadrebbe alla relazione educativa? Quali soggetti resterebbero esclusi?

Quarta fase: backcasting e progettazione dell'azione

La quarta fase è dedicata al *backcasting*, cioè al lavoro a ritroso a partire dallo scenario preferibile. Dopo aver discusso i diversi futuri possibili, gli studenti selezionano quello ritenuto più desiderabile e vengono accompagnati dai docenti a costruire il percorso necessario per approssimarlo. Si tratta di individuare decisioni, passaggi intermedi, attori, risorse, conflitti, alleanze e le necessarie condizioni di fattibilità. In questa fase i docenti propongono un compito molto concreto: tradurre la visione in un piano d'azione graduale. Per esempio, se lo scenario preferibile riguarda un'università più inclusiva e capace di sostenere il benessere delle studentesse e degli studenti, il gruppo può essere guidato a chiedersi quali interventi siano necessari nel breve periodo, quali cambiamenti curricolari o organizzativi nel medio termine occorra attivare e quali trasformazioni culturali di lungo periodo si rendano indispensabili. Gli studenti sono così invitati a trasformare il desiderio di vivere un'università 'più inclusiva' ad ipotizzare e individuare proposte specifiche: servizi di tutorato tra pari, spazi di ascol-

to interdisciplinari, revisione dei criteri di valutazione, flessibilità didattica, attenzione ai tempi di vita, collaborazione tra docenti, studenti e servizi amministrativi.

La restituzione finale può assumere la forma di un poster argomentato, di una mappa, di una presentazione pubblica. In ogni caso, il laboratorio non si conclude con una previsione del futuro ma con un esercizio di responsabilità progettuale orientato al presente.

Considerazioni conclusive

Un laboratorio di formazione al futuro in ambito universitario non può essere considerato automaticamente emancipativo. La sua stessa natura innovativa, dialogica e riflessiva lo espone a tensioni sia sul piano dell'apprendimento sia su quello dell'organizzazione didattica. Per gli studenti una prima difficoltà riguarda la difficoltà immaginativa. Molti soggetti in formazione, abituati a modelli didattici centrati sulla riproduzione di conoscenze e sulla ricerca della risposta corretta, possono incontrare ostacoli nel concepire futuri autenticamente alternativi (Inayatullah, 2020). In questi casi i futuri prodotti tendono a essere semplici amplificazioni del presente. Se si chiede di immaginare l'università del 2040, può accadere che emergano solo immagini di maggiore digitalizzazione, maggiore velocità o maggiore efficienza, senza che vengano realmente messi in discussione la struttura dell'istituzione, il suo rapporto con il sapere o la sua funzione sociale. Una seconda difficoltà, per gli studenti, concerne la complessità del *backcasting*. Anche quando riescono a immaginare uno scenario desiderabile non riescono a collegarlo a una catena coerente di azioni intermedie. Possono formulare un futuro desiderabile, ad esempio una città universitaria sostenibile e inclusiva, e non riuscire a definire quali passaggi concreti siano necessari, quali attori vadano mobilitati, quali conflitti vadano affrontati e quali risorse siano realisticamente disponibili (Inayatullah, 2006). Una terza difficoltà riguarda la CLA. La distinzione tra i quattro livelli è complessa e gli studenti possono confondere i sintomi con le cause sistemiche o i discorsi con i dati osservabili. Se, ad esempio, si affronta il tema del benessere fisico e mentale degli studenti, alcuni possono fermarsi al livello della *litany* elencando ansia, isolamento e stress, senza riuscire a esplorare le logiche prestazionali, le narrazioni del successo o i miti della competizione permanente che alimentano il problema. Esiste, inoltre, una difficoltà più profonda connessa all'agency. In molti contesti accademici, gli studenti si percepiscono come destinatari passivi di decisioni prese da altri. Quando viene chiesto loro di immaginare e co-progettare futuri alternativi possono reagire con scetticismo, distacco o senso di impotenza (Inayatullah, 2006).

Anche i docenti incontrano difficoltà significative. La prima riguarda la ridefinizione del proprio ruolo. In un laboratorio di *Futures Studies* il docente diventa un facilitatore di processi riflessivi, garante della qualità epistemica del confronto e mediatore tra linguaggi disciplinari differenti e non solo un esperto di contenuti. Questo

profilo trasmissivo e dialogico non può essere improvvisato e non è sempre facile da assumere in contesti universitari ancora fortemente segnati dalla lezione frontale. Una seconda difficoltà è legata alla valutazione. Gli scenari e la CLA non producono risposte univoche quindi i criteri di giudizio non possono essere puramente contenutistici. I docenti devono valutare la coerenza interna dell'argomentazione, la profondità dell'analisi, la capacità di distinguere i livelli, la plausibilità delle azioni proposte e la qualità riflessiva del processo. Occorre una certa familiarità con metodologie qualitative e collaborative quali, ad esempio, la formulazione di rubriche valutative complesse. Un terzo elemento riguarda il carico organizzativo. Un laboratorio orientato allo sviluppo di competenze trasversali necessita di tempi più distesi, materiali adeguati, spazi di lavoro cooperativo e un coordinamento tra docenti possibilmente provenienti da ambiti diversi. Inoltre, l'eterogeneità degli studenti rappresenta una risorsa/sfida perché impone la costruzione di un lessico condiviso su termini come sostenibilità, giustizia, innovazione, benessere, inclusione o trasformazione (Unesco 2023).

In questo senso, i docenti propongono un lavoro rigoroso e, allo stesso tempo, aperto. Da un lato, chiedono precisione concettuale, coerenza argomentativa e capacità di distinguere i livelli dell'analisi; dall'altro, incoraggiano immaginazione, pluralità di prospettive e sperimentazione narrativa. Il laboratorio di formazione al futuro diventa così uno spazio in cui l'università esercita la sua funzione di istituzione formativa capace di interrogare il presente e di prefigurare alternative possibili e desiderabili.

L'ipotesi di un laboratorio universitario di formazione al futuro, fondato sull'integrazione tra scenari e *Causal Layered Analysis,* appare coerente con le più recenti riflessioni internazionali sull'educazione come bene comune e come pratica di trasformazione (Unesco, 2023). Il riferimento al rapporto UNESCO del 2023 consente di collocare la proposta dentro un quadro etico e politico orientato alla giustizia, alla solidarietà e alla sostenibilità, mentre i contributi di Inayatullah forniscono strumenti metodologici e strategici capaci di coniugare profondità interpretativa, immaginazione sociale e azione progettuale.

La struttura laboratoriale ipotizzata in quattro fasi (orientamento, analisi causale stratificata, costruzione di scenari e *backcasting*) permette di pensare il laboratorio come un percorso progressivo che accompagna gli studenti dal riconoscimento dei problemi alla formulazione di visioni trasformative e alla progettazione di azioni nel presente. Allo stesso tempo, la riflessione critica mostra che tale proposta non può essere attuata senza tenere conto delle resistenze cognitive, metodologiche, strategiche e istituzionali che attraversano i processi formativi universitari. Proprio in questa tensione tra possibilità e difficoltà risiede, tuttavia, il valore formativo del laboratorio. Lavorare sul futuro significa imparare a leggere il presente in modo meno superficiale, a riconoscere il lascito della storia, a discutere le idee e le immagini, anche stereotipate, che guidano l'azione e a costruire collettivamente alternative plausibili e desiderabili. In questo senso, un laboratorio di formazione al futuro può rappresentare

per l'università un esercizio concreto della propria responsabilità educativa nel tempo della complessità.

BIBLIOGRAFIA

Baldacci, M. (2012), Trattato di pedagogia generale, Roma, Carocci.

Bell, W. (2003), Foundations of Futures Studies: Volume 1: History, Purposes, and Knowledge (1st ed.), New York, Routledge.

Bradfield R., Wright G., Burt G., Cairns G., Van Der Heijden K., (2005), "The origins and evolution of scenario techniques in long range business planning", *Futures*, v. 37, n. 8, pp. 795-812.

Gidley J., (2017), "Futures Studies: An Evolving Radical Epistemology", in Gidley, *The Future: A Very Short Introduction*, Oxford University Press, pp. 44-81.

Horst R., Gladwin D. (2022),"Multiple futures literacies: An interdisciplinary review", *Journal of Curriculum and Pedagogy*, vol. 21, n. 1, pp. 42–64.

Inayatullah S. (1998), "Causal Layered Analysis: Poststructuralism as method", *Futures*, v. 30, n. 8, pp. 815-829.

Inayatullah, S. (2006), "Anticipatory action learning: Theory and Practice", Futures, v. 38, pp. 656-666.

Inayatullah, S. (2008), "Six pillars: futures thinking for transforming", *Foresight*, v. 10, n. 1, pp. 4–21.

Inayatullah, S. (2013), "Learnings from futures studies: Learnings from dator", *Journal of Futures Studies*, vol. 18, n. 2, pp.1-10.

Inayatullah, S. (2020), "Scenarios for teaching and training: From being kodaked to futures literacy and futures-proofing", *CSPS Strategy and Policy Journal,* v. 8, pp. 31–48.

Inayatullah, S. (2024), "Futures studies: From perceived injustice to the transformational present", in Poli (Ed.), *Handbook of futures studies*, Cheltenham, Edward Elgar Publishing.

Lianaki Dedouli I., Kavazanjian C., Stark C., (2025), Future-proofing sovereign wealth funds: why foresight matters, UNESCO https://www.unesco.org/en/futures-literacy/resources?hub=404

Matos S., Arroz A. M., Martins B., Amorim I. R., Gabriel R. (2024), "Backcasting for youths: Hypothetical and critical thinking in the context of sustainable development education", *Sustainability,* v. 16 n. 24, 11088 https://doi.org/10.3390/su162411088

Paura R., (2024), "About the history of Futures Studies", in Poli (Ed.), *Handbook of Futures Studies*, Cheltenham, Edward Elgar Publishing.

Quist J., Vergragt P., (2006), "Past and future of backcasting: The shift to stakeholder participation and a proposal for a methodological framework", *Futures*, v. 38, n. 9, pp.1027-1045.

UNESCO (2023), Re-immaginare i nostri futuri insieme. Un nuovo contratto sociale per l'educazione, https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_ita

Ziegler R., Porto L. (2022), "Backcasting for sustainability -An approach to education for sustainable development in management", *The International Journal of Management Education*, v.1, pp. 1-19.