

leggere e interagire consapevolmente con il proprio tempo.

Con *Abitare la complessità*^[2] focalizza nuovamente l'attenzione sulla crisi cognitiva che interrompe il rapporto fra se stessi e la realtà. In un mondo iperconnesso – del quale l'arrivo improvviso della pandemia ha reso evidenti i vantaggi e i limiti – si generano drammatiche disgregazioni che rendono urgente il bisogno di semplificazione, con l'inevitabile rischio di avviare un processo regressivo di chiusura a effetto domino: chiusura dei confini nazionali, frammentazione delle informazioni e dei saperi, ricerca del consolidamento delle identità.

A Mauro Ceruti abbiamo chiesto di focalizzare le fasi di passaggio che hanno generato questo scollamento, e di ipotizzare prospettive percorribili per il ruolo che si trovano ad assumere oggi la scuola, l'insegnamento della storia e l'educazione alla cittadinanza.

IL NOSTRO TEMPO. COME INTERPRETARLO?

Quali sono i tratti del mondo contemporaneo maggiormente innovativi rispetto al corso dell'intera storia umana?

Le migliori condizioni di vita degli ultimi due secoli hanno avuto come esito un notevole aumento della durata media della vita umana in tutti i paesi del mondo, e maggiormente nei paesi occidentali. Anche la qualità media della salute umana è aumentata rapidamente, in tutte le età della vita ma soprattutto in età avanzata. Se calcoliamo, pure approssimativamente, gli anni complessivi di vita vissuti da tutti gli individui ominidi sommati insieme, a partire da quattro milioni di anni fa, scopriremo che negli ultimi due secoli è stato vissuto circa un quinto degli anni di vita complessivi degli individui: una proporzione enorme, se pensiamo a quanto un periodo di due secoli è infinitesimo rispetto a quattro milioni di anni.

Questo calcolo è dunque una stima semi-quantitativa di quanto le esperienze umane complessive si siano dilatate in un singolo attimo del tempo storico. Ed è un'indicazione precisa di quella sensazione di accelerazione della storia che tutti condividiamo.

Le interazioni sociali fra gli umani – che sono di più e che vivono di più – sono diventate estremamente fitte, a maggior ragione in corrispondenza degli sviluppi della mobilità fisica, delle comunicazioni a distanza e delle modalità di intreccio fra la mobilità fisica e la mobilità virtuale. Ecco perché il nostro è il tempo delle reti, che non hanno solo aspetti tecnologici ma anche (e direi soprattutto) culturali e sociali.

Il potenziale innovativo della nostra specie si è impennato oltre ogni soglia ipotizzabile, ma non tutto è positivo...

Naturalmente. Come ogni processo storico, esistono tanti lati oscuri. Uno dei più rilevanti, da questo punto di vista, è che le innovazioni vengono fatte, ma non pensate con una prospettiva di lungo periodo: il rischio è che, nel peggiore dei casi, vengano subite, dato che non si presta un'adeguata attenzione ai loro effetti secondari, inattesi e talvolta anche indesiderabili.

L'ambivalenza delle ricadute sulle società e sugli individui umani della cosiddetta intelligenza artificiale ci dà ormai una vasta gamma di materiale al proposito. Un aspetto decisivo di questa dilatazione delle esperienze complessive della nostra specie ha, in effetti, una forte ricaduta sulle nostre capacità cognitive collettive come pure sulla nostra stessa identità. Oggi la storia delle interazioni umane è caratterizzata sia dall'infittirsi e dall'espandersi delle reti locali sia dall'interconnessione di queste reti in un'enorme rete globale, che interagisce in ogni momento sul

funzionamento delle reti locali e sugli individui stessi. Ciascuno è ridefinito costantemente dall'intreccio delle sue relazioni e dalla sua capacità di intesserle attivamente.

Tutte le culture, anche le più divergenti ed eterogenee, sono soggette a una radicale diffusione, dispersione, de-territorializzazione. I loro confini, in origine ben separati e distinti, si trasformano in fasce di interazione e linee di fronte. Incontri, confronti e scontri si intrecciano in un mosaico aggrovigliato: contesti urbani in cui la creatività e l'irreversibilità degli scambi interculturali, già consolidate, rischiano in un attimo di precipitare in conflitti distruttivi.

Supponiamo, però, che il riferimento non sia a un presunto “scontro di civiltà” o “alla fine della storia”...

Non esiste nulla di simile a quanto scrisse Samuel P. Huntington nel 1996[3] o alle teorizzazioni del suo allievo Francis Fukuyama con conseguente omologazione del mondo[4]. Queste sono state narrazioni assai ingannevoli, anche se da subito popolari, delle prospettive della globalizzazione dei nostri giorni. Ciò che esiste, al contrario, è una sterminata varietà di tendenze e di controtendenze; un'estesissima tipologia di incontri-confronti-scontri fra individui, gruppi, collettività, culture, civiltà; una complessità irriducibile di relazioni e di tensioni multiformi fra i singoli individui e le collettività di cui fanno parte. Per poter esplorare positivamente gli scenari della vita quotidiana e dei problemi concreti della convivenza nelle nostre città e nelle nostre nazioni, dobbiamo rinunciare a distinzioni troppo nette e a modelli troppo rassicuranti.

Si potrebbe parlare allora di una peculiare concezione della storia o, meglio, una ben diversa filosofia della storia?

La complessità delle interazioni umane può essere compresa soltanto ricorrendo a un particolare tipo di conoscenza. Penso alla *storia globale*. Essa è in grado non soltanto di allargare i suoi orizzonti nello spazio e nel tempo ma di essere anche *policronica*, capace cioè di vedere ogni evento all'intersezione di processi temporali ed evolutivi differenti sia nel passato sia nel presente, per poter concepire le possibilità del futuro. La storia globale è indispensabile per comprendere che le popolazioni e le culture non hanno mai vissuto in isolamento e che non vi sono mai state né, a maggior ragione, vi sono “purezze” culturali di alcun genere. Perché tutte le culture hanno radici plurali ed eterogenee.

Sul piano della filosofia della storia e del suo significato, un aspetto senz'altro rilevante è il ruolo sempre più attivo svolto da singoli individui, o da piccoli gruppi innovativi dal punto di vista sociale, rispetto alle distinzioni e alle categorizzazioni culturali tradizionali. Troppo spesso gli individui appartenenti a una singola cultura erano considerati (e si consideravano) più simili fra loro di quanto non fossero simili a individui appartenenti ad altre culture. Ciò non è stato sempre vero, ed oggi lo è sempre meno. I percorsi di vita di un numero rilevante di individui si formano all'incrocio e all'intreccio fra culture differenti, si delineano attraverso sintesi creative, dipendono da conflitti e da confini interculturali che attraversano la persona. Ogni individuo diventa un nodo che intreccia culture diverse, e reti di culture diverse.

Proprio per questo è auspicabile l'ingresso in una nuova fase della storia umana che sia consapevole della *comunità di destino planetaria*[5] imposta dalle esigenze della sopravvivenza stessa della specie umana. Le interazioni fra individui, collettività e culture possono diventare la via per una convivenza atta a rafforzare il senso di un'identità globale, che non annulli ma che tragga piuttosto la sua forza dalla varietà delle identità locali.

SCUOLA, CITTADINANZA e PENSIERO COMPLESSO

Nei suoi saggi affronta il problema della scuola assumendo una prospettiva ampia, sia in senso spaziale sia temporale. Diversamente dalle normali politiche scolastiche, curvate sulla contingenza e/o emergenza, lei pone la questione degli apprendimenti al centro di due fondamentali istanze del nostro tempo: l'educazione alla cittadinanza e la condizione umana nel nuovo contesto planetario. Può soffermarsi su questo snodo fondamentale per fissarne le coordinate generali?

Per riflettere sulle finalità e sull'organizzazione della scuola è necessario comprendere le straordinarie trasformazioni che oggi coinvolgono la condizione umana, le singole persone e le comunità in tutte le società e in tutte le culture del pianeta. Due sono i fattori di fondo che generano queste trasformazioni: la globalizzazione e l'esplosione delle nuove tecnologie dell'informazione; in pochi decenni i loro sviluppi e i loro molteplici intrecci non solo hanno cambiato problemi e prospettive politiche, sociali, economiche, culturali, ambientali, ma hanno anche trasformato le forme stesse della vita quotidiana e le relazioni interpersonali. Soprattutto, hanno radicalmente modificato i modi di produrre, conservare, interpretare, trasmettere, rielaborare le conoscenze. In particolare, si è creato un preoccupante divario fra i problemi che la specie umana deve affrontare nella sua nuova condizione planetaria e lo stato attuale delle conoscenze. I problemi globali sono oggi multidimensionali, sistemici, transnazionali, trasversali, mentre l'approccio conoscitivo prevalente è parcellizzante, divisivo, isolante. Così più i problemi diventano multidimensionali e più è difficile affrontarli nella loro complessità e molteplicità.

La grande sfida culturale dei nostri giorni è di iniziare a colmare questo drammatico divario, rendendo il sapere adeguato al contesto in cui esso dovrebbe dare i suoi frutti. La scuola è chiamata al ruolo di protagonista in questa opera di riforma epocale.

Educare alla cittadinanza oggi vuole dire educare alla condizione umana nell'età globale. E ciò richiede un'educazione alla complessità.

La posta in gioco è davvero alta e, per certi versi, disorientante. Mette in discussione quell'idea di cittadinanza che, dall'età moderna in poi, ha costituito uno dei principali cardini su cui poggiano gli stati nazionali europei. Forse, per capire meglio, occorre fare un passo indietro...

Nel corso dei secoli, gli stati europei hanno dato luogo a un vasto processo di omologazione culturale, sostenuto da una specifica idea di cittadinanza, in grado di sostanziare le loro identità politiche nazionali e di improntare i cittadini mediante tratti identitari comuni.

Tale processo risale ai primi secoli dell'età moderna, caratterizzati da una prima globalizzazione che ha avuto come attori principali, sul piano economico come sul piano politico, gli stati nazionali europei. Tessitori della prima rete economica su scala mondiale, essi hanno mirato alla costruzione di estesi mercati interni e di nuove classi di consumatori. Funzionale a tale obiettivo è stata la creazione di comunità nazionali ampie, che andassero oltre la dimensione puramente locale in cui si svolgeva l'intera vita di gran parte dei sudditi – non ancora cittadini – dell'epoca. Queste comunità nazionali hanno preso vita e sono diventate sempre più coese grazie alla costruzione e all'evoluzione di nuove identità comuni a tutti i cittadini, indipendentemente dalle loro pur grandi diversità di partenza. La condivisione di lingue, simboli, monumenti, narrazioni, tradizioni, è stata uno strumento di enorme portata a disposizione delle scelte politiche dei governanti.

Per questo, l'idea di cittadinanza delineatasi negli stati nazionali dell'età moderna è basata sulla cosiddetta unificazione verticale dei cittadini. Vivere in uno stesso territorio per persone e gruppi delle più diverse condizioni sociali ed economiche costituisce un elemento di forte coesione, e rafforza una condivisione di culture e di esperienze promosse dall'alto. In questo senso, la politica degli stati dell'Ottocento e del Novecento, fondati sulla sovranità popolare, è in stretta continuità con la politica dei sovrani assoluti dei secoli antecedenti, ma – in più – si avvale delle conoscenze e dei valori identitari nazionali consolidati ad opera delle istituzioni scolastiche pubbliche.

Il progetto integratore degli stati nazionali europei moderni ha portato a grandi risultati, ma è stato anche assai ambivalente.

Quali sono i principali limiti del progetto di integrazione politica e culturale degli stati nazionali negli ultimi centocinquanta anni? Quali fattori hanno messo in crisi quell'idea di cittadinanza tradizionalmente sostenuta dalla scuola pubblica?

Le comunità politiche statali europee si sono fondate sull'idea che i confini fra “noi” e gli “altri” debbano essere netti e visibili, e che la visibilità dei confini esterni favorisca le coesioni e le solidarietà interne. Ma proprio ciò che ha unito maggiormente lo stato nazionale al suo interno, spesso lo ha anche isolato dagli altri stati. Quel senso di appartenenza nazionale sovente è degenerato in nazionalismo, causa scatenante anche di una serie interminabile di conflitti, di una lunga catena di “guerre civili europee”.

Inoltre, la sempre più stretta interdipendenza economica, politica e culturale fra le varie aree del pianeta negli ultimi decenni ha incrinato, sul piano politico, la sovranità assoluta degli stati nazionali. Questa è messa in discussione dal basso verso l'alto, appunto perché la dimensione transnazionale dei nuovi problemi economici, ecologici, tecnologici, culturali impone un decentramento dell'autorità nazionale a istanze meta-nazionali, continentali e talvolta planetarie. Ma la sovranità assoluta degli stati è messa in discussione anche e simultaneamente dall'alto verso il basso, perché un ampliamento dei poteri delle regioni e delle unità amministrative locali e metropolitane è diventato indispensabile per migliorare tempi e qualità dei processi di decisione rispetto a molti aspetti della vita quotidiana dei cittadini.

Può approfondire il nesso tra la crisi politica degli stati nazionali e i mutamenti da essa indotti nei processi culturali ed educativi?

Da alcuni decenni, per gli stati nazionali della civiltà occidentale si è aperta una nuova fase, segnata dall'ineludibile esigenza di reinterpretare le loro funzioni politiche, culturali ed educative. Gli stati nazionali oggi non hanno più il monopolio della mediazione fra locale e globale. Questa mediazione ha assunto invece forme molteplici ed estremamente differenziate, che vanno ripensate.

Le relazioni di vicinanza e di lontananza non sono più definite dalle tradizionali logiche spaziali, ma dipendono da interazioni e da commistioni assai complesse di logiche temporali e culturali oltre che spaziali. Sempre più di frequente, nelle metropoli e nei centri urbani del mondo, la vicinanza spaziale si coniuga con un'enorme distanza culturale. I nuovi mezzi di comunicazione fanno sì che persone spazialmente assai distanti interagiscano con continuità e in tempo reale per progetti professionali, economici, culturali, esistenziali, affettivi.

Le dimensioni locali sono attraversate da dinamiche globali sempre più rilevanti. E sempre più ineludibili, da ciascuno, sono quei problemi ambientali, climatici, energetici, tecnologici, ecologici, che per loro stessa natura travalicano ogni possibile confine degli ambiti locali e possono trovare risposte pertinenti solo in una dimensione planetaria. Ognuno di noi assiste a eventi planetari in tempo reale ed è partecipe della vita degli altri abitanti del pianeta.

Il nuovo e indispensabile compito degli stati nazionali consiste nel governare, gestire e regolare gli intrecci identitari e culturali più complessi e multiformi. Per questo una delle sfide cruciali dei nostri giorni è andare al di là dell'idea di cittadinanza nazionale forgiata nell'età moderna. E ciò, evidentemente, chiama in causa i processi educativi e, prima ancora, i sistemi e gli ordinamenti scolastici.

SCUOLA. CHI E COME EDUCIAMO OGGI

Nel nuovo tempo della globalizzazione, e di fronte alla comparsa di molteplici identità, qual è la sfida che la scuola ha da affrontare? Quali sono i suoi nuovi e irrinunciabili obiettivi?

La nuova condizione umana crea nuove identità e, soprattutto, fa interagire in modi nuovi e multiformi le identità tradizionali, siano esse nazionali, etniche o culturali. Di conseguenza, si ridefiniscono sia la fisionomia sia le finalità della scuola.

La multiculturalità delle nostre città e delle nostre nazioni è un fatto ormai acquisito e la scuola è il luogo dell'incontro e dell'accoglienza. Ma non basta sottolineare il valore positivo delle diversità né appellarsi al valore formativo dell'accoglienza: bisogna contemporaneamente interrogarsi su come rendere sostenibile la diversità nella vita quotidiana dei giovani e su come valorizzare, nel contesto educativo, l'esperienza dell'altro quale opportunità per la conoscenza anche delle proprie specificità e delle proprie vocazioni personali.

Per questo motivo oggi la scuola è investita del compito urgente di aiutare ogni persona e ogni gruppo a integrare e a connettere le sue molteplici identità: di tipo spaziale (l'appartenenza a una città, a una regione, a uno stato, a un insieme di stati, al mondo) e di tipo non spaziale (identità politiche e identità culturali; identità individuali e identità collettive; identità di nascita e identità elettive; identità antiche e identità nuove).

Queste nuove identità multiformi si collegano alla nozione di "cittadinanza multipla". Qual è il significato di tale nozione? In che modo e con quale metodologia la scuola può educare alla cittadinanza multipla?

Potremmo definire la "cittadinanza multipla" come la facoltà di essere nello stesso tempo capaci di porci su piani diversi: locale, nazionale, europeo e globale. La scuola moderna, che è il primo contesto di socializzazione pubblica delle persone, ha quale finalità costitutiva di educare a questa idea ed esperienza di cittadinanza che i cambiamenti culturali, geopolitici, economici, tecnologici oggi in atto su scala globale rendono quanto mai urgente. In altri termini, educare alla cittadinanza multipla significa educare alla condizione umana nell'età globale.

La scuola è in grado di porsi entro questo orizzonte a condizione che operi sul piano della complessità. In particolare, la possibile elaborazione di una *cittadinanza planetaria* può darsi tenendo conto di due aspetti fondamentali. Il primo riguarda il metodo, ossia la reciproca interazione tra unità e diversità. Da un lato, l'accento cade sull'esigenza di una maggiore

integrazione (allargamento del contesto, degli strumenti, delle informazioni, delle conoscenze che stanno alla base delle cittadinanze nazionali); dall'altro sul bisogno di salvaguardare le diversità. Il secondo aspetto riguarda la condivisione di valori e prospettive derivante dall'appartenenza a comunità o a identità collettive che oggi non può essere assunta a priori. La scuola deve, infatti, riconoscere che l'appartenenza a un medesimo percorso di studi non implica necessariamente una prossimità culturale, emotiva, progettuale. Parafrasando Ernest Renan, potremmo dire che il fatto che la scuola sia una comunità educante non è mai definitivamente garantito ma diventa invece oggetto di un "plebiscito di tutti i giorni".

La scuola dunque quale comunità educante che si rinnova giorno dopo giorno genera una diffusa "convivialità relazionale", intessuta di linguaggi affettivi ed emotivi, atti a promuovere la condivisione di quei valori che fanno sentire i membri della società come parte di una comunità vera e propria. Solo in questo modo essa può formare cittadini in grado di partecipare consapevolmente alla costruzione di collettività più ampie, siano esse quella nazionale, quella europea o quella mondiale.

Ma, di fatto, chi educiamo oggi?

Oggi abbiamo sempre più a che fare con bambini e adolescenti "globalizzati", "interdipendenti", che hanno moltiplicato e diversificato le loro opportunità di apprendimento. Se fino a poco tempo fa dalla scuola essi, in pratica, traevano la maggior parte delle proprie conoscenze, oggi ciò che apprendono non è che una piccola porzione delle informazioni in cui si imbattono nel corso delle loro giornate. E, spesso, non è neppure questa la parte riconosciuta come più stimolante o emotivamente coinvolgente.

E tuttavia, al contempo, i bambini e gli adolescenti sono anche sempre più "isolati". Acquisiscono moltissime informazioni e si imbattono in culture diverse ma procedono per lo più in modo frammentario. Non dispongono di filtri interpretativi che li aiutino a relazionare tra loro le molteplici esperienze. Sono in difficoltà soprattutto quando devono selezionare, interconnettere e rendere coerenti le diverse informazioni in un percorso formativo unitario. Inoltre, sono a contatto "immediato" con i più diversi linguaggi e le svariate culture che approcciano grazie alle nuove tecnologie della comunicazione e dell'informazione.

In una situazione così diffusa, ma anche così difficile da fronteggiare, sta prendendo campo la convinzione che la scuola riduca le sue finalità di base alla semplice trasmissione di alcune competenze, di alcune tecniche e di alcuni saperi di base.

Questa idea è scorretta. La scuola, soprattutto in tempi di pandemia, deve essere un laboratorio, reale o virtuale, nel quale gli studenti acquisiscono non solo informazioni, saperi e tecniche, ma anche dove costruiscono, insieme agli insegnanti, gli strumenti concettuali e culturali utili a dare senso alla varietà delle informazioni, delle conoscenze e delle esperienze frammentate a cui sono spesso isolatamente esposti.

COMPLESSITÀ e SEMPLIFICAZIONE

Il filosofo e sociologo francese Edgar Morin, a proposito dell'emergenza da Covid-19, ha scritto «L'enorme policrisi, allo stesso tempo planetaria, nazionale, locale, esistenziale lega in modi molteplici, continuamente e profondamente il pianeta, la nazione, i nostri vicini al nostro Io singolare»^[6]. *Esiste dunque uno stretto legame tra le dinamiche della diffusione planetaria del contagio da Coronavirus, la realtà globalizzata e la nostra difficoltà a pensare in termini di complessità. Può approfondire questi nessi?*

Credo che la metafora più efficace del tempo della complessità continui ad essere quella che nel 1972 propose il matematico e meteorologo Edward Lorenz: *l'effetto farfalla*. Possiamo rideclinarla così: il battito d'ali di una farfalla nella regione del Wuhan, in Cina, può avere effetti importanti sul tempo che farà a Bergamo, dove io vivo, qualche settimana dopo...

La crisi della pandemia si è manifestata come un prisma a più facce, che rivela la complessità del nostro tempo e della condizione umana globale. Si è rivelata da subito un fenomeno complesso, fatto di tante dimensioni intrecciate, che non possono essere separate. È apparsa, appunto, come una *policrisi* (biologica, sanitaria, scientifica, economica, antropologica, psicologico-esistenziale) e, come tutte le crisi globali, ha smascherato un più profondo scompenso: la *crisi cognitiva* ossia la difficoltà, da parte del paradigma culturale dominante, di concepire la complessità dei problemi. Ha rivelato che l'ostacolo alla stessa formulazione dei problemi non sta più soltanto nella nostra ignoranza ma si annida anche, e soprattutto, nella nostra conoscenza. In particolare, risiede nel modo in cui la conoscenza si è prodotta e organizzata a partire dalla rivoluzione scientifica galileiano-newtoniana sino ai primi decenni del Novecento.

Parlando del paradigma culturale dominante, il riferimento è all'ideale di matrice cartesiana dell'onniscienza? Pensiamo alla convinzione che la conoscenza umana possa giungere direttamente alla verità, posto che proceda con metodo e segua la regola dell'evidenza, frammentando un insieme complesso in parti chiare e distinte.

Esatto. L'ideale dell'onniscienza, da Cartesio in poi, ha disciplinato le conoscenze e le azioni umane ed è stato, per così dire, incorporato nelle dinamiche emisferiche del nostro cervello, plasmando attitudini cognitive ed emotive che le pratiche pedagogiche moderne hanno contribuito a rafforzare.

Assunta a paradigma scientifico definitivo, l'onniscienza si basa sul presupposto che gli uomini si trovino sempre di fronte a sistemi più o meno complicati (dall'universo copernicano e dal corpo-macchina di La Mettrie alle prospettive del *postumano* e dell'intelligenza artificiale) ma che, semplificandoli, possano renderli tutti intelligibili. È l'idea che, al termine di un processo cognitivo, si giunga ad una conoscenza indubitabile e completa, che renda il mondo "certo", "prevedibile" e, soprattutto, "dominabile" da parte dell'uomo. L'ideale dell'onniscienza, infatti, si è per secoli retto sulla semplificazione, funzionale al desiderio umano non solo di controllare ma anche di disporre dell'intero mondo.

Dai primi del Novecento, con i nuovi sviluppi delle scienze fisiche, chimiche e biologiche, ci siamo invece imbattuti in realtà ben più complesse. Le nuove scienze ci hanno permesso di capire che, semplificando un sistema complesso, non lo si comprende ma lo si mutila e se ne inficia a priori l'intelligibilità.

Questo nuovo modo di pensare, però, incontra ancora moltissima resistenza tanto nella sfera teoretica quanto in quella morale, sociale e politica. Si pensi, ad esempio, ad un evento periodizzante come la caduta del Muro di Berlino. Dopo il 1989 in molti sono caduti nella tentazione di proclamare una "verità semplice", così "prevedibile" da apparire inconfutabile. Mi riferisco alla teoria della "fine della storia", avanzata dal politologo Francis Fukuyama: la società

capitalistica e democratico-liberale si sarebbe affermata come la migliore possibile, estendendo a tutto il pianeta i principi del neoliberalismo ossia il nuovo ambiente a cui la specie umana avrebbe dovuto adattarsi. Tuttavia, è ben noto come questo presupposto, divenuto l'*ethos* e l'ideologia dominante delle élite tecnocratiche e politiche di buona parte del mondo, abbia prodotto conseguenze assai problematiche. Tra le tante, segnalo la controreazione dei populismi, in cui la *volontà di semplificazione* si incista nella rabbiosa convinzione che il disordine e la crisi socio-economica e politica debbano essere fatti risalire ad un qualche responsabile che sta agendo “dietro le quinte” e che causa ogni insofferenza.

Quali sono gli spunti di lavoro di cui possiamo avvalerci a scuola, in particolare nell'insegnamento della storia e nell'educazione alla cittadinanza, per favorire negli studenti lo sviluppo di un atteggiamento adeguato ad “abitare la complessità”?

Non entro in questioni specifiche perché voglio innanzitutto rimarcare l'assoluta centralità della scuola oggi. I problemi sollevati dalla pandemia sono enormi ma la sfida più radicale è concepire la *comunità planetaria* in positivo, nei termini di una democrazia intesa come progettazione solidale e globale che condivide le conoscenze e le responsabilità. Ebbene, la sfida della complessità può tradursi in azioni reali soltanto se viene raccolta anche dalla scuola, il cui compito principale è di insegnare la nuova condizione umana nel tempo della globalizzazione.

Brevemente, due riflessioni: di ordine epistemico l'una e valoriale l'altra. Da un lato, finché l'università, la scuola e anche la divulgazione ci insegnano a separare le discipline le une dalle altre ma non a collegarle, continueremo a disgiungere conoscenze che dovrebbero essere interconnesse. Per questo le soluzioni cercate e proposte saranno il più delle volte, esse stesse, parte e causa del problema. Piuttosto, i confini tra le discipline vanno intesi come aree di interazione, spazi intermedi dove nascono i problemi più interessanti, capaci di sollecitare un “risveglio dell'immaginario”.

Dall'altro lato, la scuola deve diventare il luogo in cui si insegna *un nuovo umanesimo*. A fronte dell'ideale onnisciente del sapere, oggi rafforzato dalle prospettive del *postumano* e dell'intelligenza artificiale, occorre che si faccia strada una cultura dell'educazione libera e “aperta”, la cui sede privilegiata non può che essere la scuola.

“Abitare la scuola” significa insegnare e apprendere che l'uomo non è assimilabile ad un sistema meccanico di parti sostituibili, perché la principale singolarità di *Homo sapiens* sta tutta nella sua costitutiva incompiutezza, che nasce indeterminata e cresce arricchendosi di nuove dimensioni e di un ampio ventaglio di potenzialità. “Abitare la scuola” vuol dire anche imparare che il *corpo*, la *storia* e la *memoria*, lungi dall'essere ritenuti residui del passato posposti alla tecnologia, configurano le individualità umane nella loro ontologica incompiutezza, mutuandole in preziose riserve di possibilità evolutive della nostra specie.

Nell'ambiente scolastico, dunque, la nostra originaria indeterminazione e apertura da semplice “cura del sé” può diventare relazione ossia “cura degli altri” e “del mondo”. La scuola, infatti, è sia il luogo per eccellenza in cui si danno apprendimenti sia lo spazio della “cura dell'anima”, dello sviluppo vocazionale e della fioritura nel rapporto solidale con gli altri.

Perché la pandemia ha rivelato che, nel tempo della complessità, in cui tutto è connesso con tutto, nessuno si può salvare da solo.

Note:

- [1] M. Ceruti, *Il tempo della complessità. Conversazione con Walter Mariotti*, Prefazione di Edgar Morin, Raffaello Cortina Editore, Milano 2018.
- [2] M. Ceruti, F. Bellusci, *Abitare la complessità. La sfida di un destino comune*, Mimesis Edizioni, Milano 2020.
- [3] S. P. Huntington, *Lo scontro delle civiltà e il nuovo ordine mondiale. Il futuro geopolitico del pianeta*, Garzanti, Milano 1997 (ed. or. 1996).
- [4] F. Fukuyama, *La fine della storia e l'ultimo uomo*, Rizzoli, Milano 1992 (ed. or. 1992).
- [5] M. Ceruti, 2018, p. 171.
- [6] E. Morin, Tweet del 26 marzo 2020, in M. Ceruti, F. Bellusci, *Abitare la complessità*, 2020, p.7.



Mauro Ceruti

Tra i filosofi protagonisti dell'elaborazione del pensiero complesso, è uno dei pionieri della ricerca contemporanea inter- e trans-disciplinare sui sistemi complessi. La sua riflessione filosofica si produce all'intersezione di una pluralità di domini di ricerca: epistemologia, scienze della natura,

scienze dell'uomo, scienze dell'organizzazione e del management. I suoi scritti sono pubblicati in numerose lingue.

Dopo numerose esperienze di ricerca presso le università di Ginevra e di Parigi, ha insegnato presso gli atenei di Palermo, Milano Bicocca e Bergamo dove è stato anche preside e direttore di scuole di dottorato. Membro della Commissione Nazionale di Bioetica della Presidenza del Consiglio dei ministri, ha presieduto nel 2006 la Commissione ministeriale per le nuove Indicazioni per il Curricolo. Attualmente insegna Logica e filosofia della scienza all'Università IULM di Milano dove dirige la PhD School for Communication studies e il Laboratorio delle idee.

Fra le pubblicazioni più recenti si ricordano:

M. Ceruti, F. Bellusci, *Abitare la complessità. La sfida di un destino comune*, Mimesis Edizioni, Milano 2020; M. Ceruti, *Il tempo della complessità*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2018, Prefazione di Edgar Morin; M. Ceruti, *La fine dell'onniscienza*, Studium, Roma 2015, Prefazione di Giulio Giorello; E. Morin, M. Ceruti, *La nostra Europa*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2013