La provenienza è sempre futuro

Antichi e nuovi scenari educativi per l'Istruzione e Formazione Professionale

ROBERTO FRANCHINI[1]

Agli inizi del nuovo anno, dopo alcuni anni di incubazione, il Governo della Repubblica ha promulgato la Legge 22 del 19 febbraio 2025, denominata "Introduzione dello sviluppo di competenze non cognitive e trasversali nei percorsi delle istituzioni scolastiche e dei centri provinciali per l'istruzione degli adulti nonché nei percorsi di istruzione e formazione professionale. Se da una parte si tratta della conclusione di un lungo tragitto fatto di evidenze scientifiche, raccomandazioni internazionali, azioni di sensibilizzazione, itinerari formativi e buone pratiche, dall'altra si tratta di un nuovo inizio, stabilendo la norma un consistente periodo di sperimentazione, finalizzata all'elaborazione di Linee Guida, con un prevedibile impatto sulle Indicazioni Nazionali, e più in generale sui repertori di competenze.

Questa sperimentazione, della durata triennale, è orientata da alcuni obiettivi, in termini di elementi chiave dello scenario educativo complessivo:

a) l'individuazione del quadro di competenze di riferimento, intese come quelle "il cui sviluppo è più funzionale al successo formativo degli alunni e degli studenti;
b) l'individuazione delle relative buone pratiche e delle metodologie che favoriscono più di altre lo sviluppo di queste competenze, anche attraverso percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento e partenariati con organizzazioni del Terzo settore e del volontariato;
c) i criteri e gli strumenti per la loro rilevazione e valutazione, anche in riferimento alle esigenze di certificazione;
d) la verifica dell'impatto (*outcome*) delle competenze non cognitive e trasversali, in termini di miglioramento del successo formativo e di riduzione della dispersione scolastica e della povertà educativa.

Nella riflessione che segue l'intenzione è quella di offrire qualche spunto sul primo obiettivo: l'individuazione di un quadro di riferimento, che orienti la riforma del quadro curricolare, e offra il fondamento alle pratiche formative, valutative e di certificazione. Sul tema delle competenze trasversali, infatti, esiste una

[1] Università Cattolica di Milano.

CNOS - RASSEGNA 2-2025.indd 129 09/06/25 17:47

specie di "pandemia delle competenze"[2], ovvero una pluralità di cornici curricolari che, pur accomunate dall'intento di fare da volano all'introduzione di queste competenze nei sistemi educativi, sono tra loro significativamente differenti a partire dalla stessa denominazione delle competenze (socio-emotive, trasversali, competenze per la vita, etc.), e poi anche nella terminologia e contenuti[3].

Nel fare questo, l'intento è andare alle radici della storia dell'educazione: come affermava Heidegger, la provenienza è sempre futuro! Alle origini dell'educazione occidentale, infatti, un punto fermo, per lungo tempo dimenticato, era quello della formazione alle *virtù*, costrutto oggi desueto, quasi banalizzato, ma in realtà assai fecondo per dare robustezza agli scenari che verranno delineati nei prossimi anni.

1. Le virtù sono competenze?

Da oramai un paio di decenni il laboratorio pedagogico sull'istruzione e formazione è animato dal concetto di *competenza*, così come si è evoluto nel dibattito scientifico, sino a raggiungere un costrutto consistente, oramai largamente accettato dalla comunità di pratiche: la competenza è intesa come capacità della persona di mobilitare le proprie risorse (conoscenze, abilità, disposizioni soggettive) e le risorse esterne (tecnologie, aiuti umani, etc.) per far fronte ad un compito, risolvere un problema o per creare un prodotto significativo nel contesto di una comunità di appartenenza (culturale, civile, professionale, etc.)[4].

Nell'Etica a Nicomaco Aristotele definisce la virtù come "disposizione dell'anima" (Libro II, 5), che procura all'uomo di agire secondo la propria natura, perseguendo così la propria felicità. Inoltre, la virtù risulta essere un concetto generale, che porta ad agire stabilmente per il bene in ogni campo dell'esperienza umana: poiché una rondine non fa primavera (Libro I, 7), è la virtù che porta al progresso nel bene, nel giusto e nel bello, e questo sia per il citaredo che per lo scultore, per

[2] L'espressione è rubata a Damiano Previtali, attuale presidente del Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione, autore di un'utilissima pubblicazione sul tema, cfr. Previtali D., *Le metacompetenze*, UTET, 2024.

[3] Oltre al quadro Life Comp della Commissione Europea (The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence, JRC Science for Policy Report, 2020), si possono vedere a titolo di esempio il quadro Learning Compass dell'OECD (cfr. Future of Education and Skills 2030, Position Paper, https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/position-paper/PositionPaper.pdf), oppure ancora il quadro ENTRECOMP del CEDEFOP (cfr. *EntreComp. The Entrepreneurship Competence Framework, JRC Science for Policy Report*, 2016).

[4] L'evoluzione del concetto di competenza ha trovato alcuni punti fermi nelle definizioni di Le Boterf, Perrenoud e Le Boterf, per approfondire cfr. Franchini R., *La competenza*, in Cerri R., *L'evento didattico. Dinamiche e processi*, Carocci, 2017.

CNOS - RASSEGNA 2-2025.indd 130 09/06/25 17:47

il falegname come per il geometra. In questo senso la virtù è definibile come un *habitus*, che rende l'uomo capace di contribuire nei vari ambiti sociali.

"Ma non dobbiamo soltanto dire che la virtù è una disposizione, bensì anche che specie di disposizione è. Bisogna dire, dunque, che ogni virtù ha come effetto, su ciò di cui è virtù, di metterlo in buono stato e di permettergli di compiere bene la sua funzione specifica: per esempio, la virtù dell'occhio rende valenti l'occhio e la sua funzione specifica: noi, infatti, vediamo bene per la virtù dell'occhio. Similmente la virtù del cavallo rende il cavallo di valore e buono per la corsa, per portare il suo cavaliere e per resistere ai nemici. Se dunque questo vale per tutti i casi, anche la virtù dell'uomo deve essere quella disposizione per cui l'uomo diventa buono e per cui compie bene la sua funzione" (Libro II, 6).

Pertanto, la virtù è un concetto ampio, che in seguito prende il nome dal dispiegarsi concreto in un singolo campo di azione. L'insieme delle virtù, tuttavia, è riconducibile a due grandi ambiti, che rispecchiano l'esercizio della ragione (virtù dianoetiche) e della volontà, intesa da Aristotele come governo della ragione sui sentimenti e le emozioni (virtù etiche). "Infatti alcune le chiamiamo virtù dianoetiche altre virtù etiche: dianoetiche: sapienza, giudizio e saggezza, etiche invece liberalità e temperanza" (Libro I, 13).

Tra il concetto di competenza e quello di virtù c'è un evidente sovrapponibilità; in ambedue, infatti, si ritrovano alcune caratteristiche:

- il presidio dell'agire umano verso uno scopo e un risultato buono, in grado di contribuire al bene comune;
- la capacità di orchestrare e governare l'insieme degli elementi e delle forze che concorrono all'agire umano (conoscenze, emozioni, gesti, etc.);
- l'analogicità e versatilità del concetto, che lo rende adatto ad essere applicato a tutti gli ambiti dell'esperienza umana.

Oltre a queste caratteristiche, anche in Aristotele, come nei quadri di competenze offerti dagli organismi internazionali, c'è la volontà di ordinare in un sistema i vari ambiti di esercizio dell'agire buono, dando un nome alle principali articolazioni, e contribuendo così a delineare una sorta di antropologia educativa. La provenienza è sempre futuro: l'attuale moltiplicarsi dei quadri di competenze in ambito sociale ed emotivo potrebbe forse essere alimentato da un'inconfessabile "nostalgia" della *paideia* occidentale, dopo un lungo periodo di un'educazione impoverita e dimezzata, centrata sull'esercizio della scienza e della conoscenza.

2. Ritorno al.... futuro!

Può essere utile approfondire la distinzione aristotelica tra virtù dianoetiche ed etiche, cercando di stabilire un nesso con l'attuale dibattito sulla riforma del

CNOS - RASSEGNA 2-2025.indd 131 09/06/25 17:47

curricolo. Per molto tempo, infatti, l'istruzione si è mossa nel perimetro della dianoetica, o, molto più probabilmente, in un cerchio ancora più stretto, forse immaginando che l'ambito etico fosse appannaggio di altre agenzie educative, prima di tutto la famiglia.

2.1. Le virtù dianoetiche

Le virtù dianoetiche sono cinque: l'arte (τέχνη), la scienza (ἐπιστήμη), la saggezza pratica o rudenza (φρόνησις), l'intelletto (νοῦς) e la sapienza (σοφὶα).

- L'arte, o tecnica, è "disposizione ragionata alla produzione" (Libro VI, 4): "ogni arte riguarda il far venire all'essere e il progettare, cioè il considerare in che modo può venire all'essere qualche oggetto"; la produzione è diversa dall'azione, in quanto il fine della produzione è un oggetto, mentre il fine dell'azione è l'azione stessa;
- La scienza è una disposizione alla dimostrazione, che procede o mediante l'induzione, che passa dal particolare all'universale, o mediante il ragionamento logico (sillogismo). Aristotele, dunque, non considera scienza soltanto quella empirica, ma anche il ragionamento che, partendo da ciò che è già dimostrato, fa scaturire nuove conoscenze: l'aspetto comune sia al ragionamento empirico che a quello logico è che i principi sono più noti delle conclusioni. È interessante constatare come Aristotele affermi che ogni scienza è insegnabile nel modo più tradizionale del termine, e che ciò che è oggetto di scienza può essere appreso semplicemente ascoltando o studiando... cosa che non può dirsi allo stesso modo né per l'arte né per la saggezza;
- la saggezza è "disposizione vera, ragionata, all'azione avente per oggetto ciò che è bene e ciò che è male per l'uomo" (Libro VI, 5). In generale, la saggezza consiste nella capacità di deliberare, ovvero di decidere azioni buone e utili per la propria felicità;
- l'intelletto è una disposizione a cogliere ciò che non è oggetto di scienza, in quanto è principio ad essa: la scienza, infatti, procede dai principi al suo oggetto proprio, mentre l'intelletto ha come oggetto i principi stessi (Libro VI, 6);
- la sapienza è intesa come la più perfetta tra le scienze, in quanto rivolta non a ciò che scaturisce dai principi, ma alle realtà che vanno oltre, a quelle spirituali, si potrebbe dire, come si deduce dal fatto che gli uomini sapienti ignorano ciò che è vantaggioso per loro: essi, infatti "conoscono realtà straordinarie, meravigliose, difficili e divine, ma inutili, perché non sono i beni umani che essi cercano" (Libro VI, 7).

Guardando al curricolo dell'istruzione e formazione professionale, si può affermare che esso consista in una combinazione di tecnica (tecnologie, laboratori

CNOS - RASSEGNA 2-2025.indd 132 09/06/25 17:47

professionali, tirocinio, etc.), scienza (matematica, geometria, scienze, etc.) e saggezza (diritto, economia, etc.), il tutto sostenuto dall'apprendimento dei linguaggi. Pertanto, l'educazione rimane nei confini delle virtù dianoetiche, con l'importante "taglio" riguardante intelletto e sapienza. Le esperienze "virtuose" di dialogo filosofico e spirituale sul senso della vita, ovvero su ciò che trascende le categorie scientifiche ed economiche, sembrano non fare parte dell'antropologia di riferimento, se non per "aggiunta", laddove sotto la spinta dei carismi delle istituzioni di riferimento si apre uno spazio ulteriore (quando non soffocato dalle secche dei "catechismi" e delle "nozioni teologiche").

2.2. Le virtù etiche

Per Aristotele, le virtù etiche partecipano della ragione, in quanto esprimono il governo di essa sulle cosiddette forze appetitive, come desiderio, emozioni e volontà. Stabilito questo governo, come figli nei confronti del padre, nascono le virtù etiche.

Preziosa l'indicazione "pedagogica": mentre alcune tra le virtù dianoetiche traggono la propria origine e la sua crescita dall'insegnamento (inteso nel senso più stretto del termine), la virtù etica, invece, deriva dall'abitudine, ovvero da un agire costante, reso stabile dal loro esercizio, più efficace se precoce: "Non è piccola, dunque, la differenza tra l'essere abituati subito, fin da piccoli, in un modo piuttosto che in un altro; al contrario, c'è una differenza grandissima, anzi è tutto". (Libro II, 1). Si tratta dunque di un apprendere facendo, alla stregua delle arti: "per esempio, si diventa costruttori costruendo, e suonatori di cetra suonando la cetra. Ebbene, così anche compiendo azioni giuste diventiamo giusti, azioni temperate temperanti, azioni coraggiose coraggiosi" (Libro II, 1).

Compito dei sistemi politici è dunque quello di abituare al bene: "i legislatori, infatti, rendono buoni i cittadini creando in loro determinate abitudini, e questo è il disegno di ogni legislatore". Insomma, le virtù etiche, fondamentali per la compagine sociale, non sono il frutto di un qualche insegnamento (come spesso è accaduto nell'istruzione, laddove si è pensato all'educazione civica[5]), ma dell'abitudine a comportarsi in maniera misurata e moderata: l'uomo diventa virtuoso in una dinamica relazionale di abitudine operosa al bene.

Nello specifico, le virtù etiche sono tante quanti sono i sentimenti o le pulsioni che la ragione deve governare e dirigere, consistendo nella capacità di scegliere il giusto mezzo fra gli estremi (per esempio il coraggio è il giusto

[5] Cfr. ad esempio le Linee Guida sull'Educazione Civica di cui alla Legge 92/2019, che fondavano tale educazione sulla conoscenza della Costituzione, nelle sue dimensioni storiche, giuridiche, valoriali.

CNOS - RASSEGNA 2-2025.indd 133 09/06/25 17:47

mezzo fra la temerarietà e la viltà, la liberalità è il giusto mezzo fra l'avarizia e la prodigalità, ecc.). Lo Stagirita ne elenca comunque alcune (undici), tra le quali coraggio, temperanza, affabilità e giustizia, finendo poi per aggiungerne un'altra, particolarmente significativa, che è quella dell'amicizia.

- Il *coraggio* è una virtù che si esercita nei confronti dell'emozione della paura, consistendo nella capacità di affrontare situazioni temibili, anche se è presente l'opportunità di evitarle. Le situazioni da affrontare devono essere proporzionate alle possibilità della persona: il giusto mezzo, infatti, è una misura personalizzata, venendo a dipendere dalle risorse che ella possiede. I due eccessi opposti, che sono vizi, consistono nella viltà, che porta ad evitare situazioni che si potrebbero affrontare, e la temerarietà, che si verifica quando non si ha paura di niente, finendo per sbagliare e persino per mettere la propria vita a rischio;
- la *temperanza* è la capacità umana di svolgere in maniera equilibrata attività che riguardano il piacere personale, mediante la ricerca di una medietà nel soddisfare i piaceri corporei. In mancanza di questa, ci sono due diverse forme di perdita del controllo su di sé: "L'una, l'intemperanza, comporta bensì il riconoscimento dei divieti imposti dalla norma virtuosa, ma è incapace di attenersi ad essi, e soggiace alla spinta passionale. L'altra, e peggiore, è l'incontinenza, in cui la dedizione al piacere non è una resa alla forza della passione ma una scelta deliberata e intenzionale" (Libro VII 1-11). Affine alla temperanza, nel solco del controllo delle emozioni, Aristotele descrive anche la *magnanimità*, o bonarietà, intesa come capacità di tenere a freno la rabbia e l'ira, senza per questo esserne privo, o non manifestarle quando si deve, ma piuttosto adirarsi "nel modo, per i motivi e per il tempo che la ragione prescrive" (Libro IV, 5);
- l'*affabilità* è la capacità di interagire nelle relazioni sociali, tenendo anche qui il giusto mezzo tra la compiacenza (tipica di "quelli che per far piacere lodano tutto e non contraddicono in nulla, ma pensano loro dovere non procurare alcuna molestia a quelli che incontrano") e la litigiosità, disposizione di coloro che "contraddicono in tutto e non si rendono conto per niente di procurare molestia" (Libro IV, 6);
- alla *giustizia*, principale tra le virtù etiche, in un certo modo trasversale a tutte, Aristotele dedica un intero libro (il quinto) dell'Etica Nicomachea. La giustizia legale, intesa come adesione e conformità alle leggi, rappresenta la virtù intera e perfetta, sia pure non in assoluto, ma solo in ciò che riguarda i rapporti con gli altri (Libro V, 25-30). Oltre alla giustizia legale esiste una giustizia particolare, che è parte della prima e che concerne l'agire in vista del guadagno nell'ambito dei rapporti con gli altri. Tale giustizia può essere distributiva o commutativa. La giustizia distributiva è quella che distribui-

CNOS - RASSEGNA 2-2025.indd 134 09/06/25 17:47

sce a tutti secondo i propri meriti: perciò la giustizia distributiva sarà simile a una proporzione geometrica. La giustizia commutativa presiede ai contratti, ed è correttiva, poiché mira a pareggiare i vantaggi e gli svantaggi tra i due contraenti. Questa giustizia è simile a una proporzione aritmetica (pura e semplice uguaglianza). Poiché la legge, nella sua generalità, risulta incapace di contemplare tutti i casi particolari, Aristotele ricorre al concetto di equità, intesa come "un correttivo della legge là dove essa fa un'omissione a causa del dire in universale" (Libro V, 14);

- come accennato in precedenza, il filosofo dedica due interi libri (l'ottavo e il nono) alla virtù dell'*amicizia*, indispensabile alla vita «giacché senza amici nessuno sceglierebbe di vivere, anche se possedesse tutti gli altri beni» (Libro VIII, 1). L'amicizia può essere fondata sull'utile, sul piacere o sul bene: di queste tre specie di amicizia, Aristotele privilegia la terza, poiché in essa soltanto l'amico è amato per se stesso, e non per qualche contingente motivo di utilità o piacere. L'amicizia di questo tipo è rara, perché rari sono gli uomini virtuosi.

È singolare il confronto tra le cinque virtù etiche appena delineate e il modello delle Big Five, un quadro di competenze che è un riferimento chiave sia per gli studi sul cosiddetto capitale umano che per lo studio dell'OECD sull'apprendimento sociale ed emotivo:

- la virtù del coraggio descritta da Aristotele produce l'apertura all'esperienza, descritta dal modello delle Big Five;
- la stabilità emotiva è certamente riconducibile al controllo del principio del piacere, e dunque alla virtù della temperanza;
- la coscienziosità richiamata dal modello Big Five sembra essere perfettamente assimilabile alla virtù della giustizia;
- l'estroversione è costrutto affine a quello aristotelico di affabilità, delineando entrambi la capacità della persona di costruire legami sociali;
- infine, il parallelo è addirittura esplicito per quanto riguarda l'amichevolezza, ritenuta sia da Aristotele che dalla letteratura sul capitale umano un tratto determinante per qualsiasi tipo di compagine sociale.

Anche negli altri quadri di riferimento la traccia del "repertorio" aristotelico delle virtù è a ben vedere evidente. Soltanto per fare un esempio, il curricolo CASEL (Collaborative for Academic Socialal and Emotional Learning) individua cinque competenze chiave dell'apprendimento:

- *Consapevolezza di sé*: valutare accuratamente i propri sentimenti, interessi, valori e punti di forza; mantenere un fondato senso di autoefficacia;
- *Autocontrollo*: regolare le proprie emozioni per tenere a bada lo stress, controllare gli impulsi e perseverare nelle scelte; esprimere appropriatamente le emozioni; fissare e verificare i progressi verso obiettivi personali e scolastici;

CNOS - RASSEGNA 2-2025.indd 135 09/06/25 17:47

- *Consapevolezza sociale*: essere in grado di assumere la prospettiva degli altri e stare in empatia; riconoscere ed apprezzare le differenze individuali e di gruppo; riconoscere e fare il miglior uso delle risorse familiari, scolastiche e comunitarie;
- *Competenze relazionali*: stabilire e mantenere relazioni salutari e costruttive basate sulla cooperazione; resistere a pressioni sociali inadeguate; prevenire, gestire e risolvere conflitti interpersonali; cercare aiuto in caso di bisogno;
- *Assumere decisioni responsabili*: prendere decisioni basate su standard etici, criteri di sicurezza, norme sociali appropriate, rispetto degli altri e attenzione alle probabili conseguenze; applicare abilità di decision-making a situazioni sociali e scolastiche; contribuire al benessere della propria scuola e comunità[6].

Ancora cinque, e non occorre rimarcare gli evidenti nessi tra quest'ultimo quadro e le Big Five, come anche le virtù aristoteliche. Di tutti questi elementi, che sembrano essere alfa e omega dell'educazione dalle origini ad oggi, non c'è traccia nei curricola di istruzione in Italia, esclusivamente centrati sulla sfera dianoetica della tecnica, della scienza e della conoscenza, con vaghi richiami alle competenze trasversali. In tempo di revisione delle Indicazioni e dei Repertori, occorre dunque un profondo ripensamento non solo dello scenario antropologico entro il quale si muove l'istanza formativa, ma anche, e concretamente, dell'articolazione del tempo dedicato ai vari ambiti dell'educazione dell'uomo, in un approccio che persegua esplicitamente questo tipo di "traguardi", superando il semplice richiamo ad un'attenzione ad esse "mentre" si insegna matematica, linguaggi e scienze. La nuova legge va in questa direzione, creando lo scenario per una consistente sperimentazione.

3. Da soft ad hard skills

Già in un precedente articolo, anche alla luce dell'avvento dell'intelligenza artificiale, si era prospettato il verificarsi di una sorta di terremoto curricolare[7]. Quelle che normalmente vengono chiamate *soft skills* diventeranno probabilmente le hard skills, ovvero le competenze maggiormente richieste dal mondo del lavoro. Considero quest'ultima solo una fortunata corrispondenza: non è primariamente il lavoro che deve orientare i sistemi formativi, quanto la più generale capacità dell'uomo di contribuire al bene comune, anche e oltre la propria identità professionale.

[6] Cfr. casel.org.
[7] Cfr. Franchini R., *Il terremoto curricolare*, in Rassegna CNOS, 41/1 2025, pp. 105-119.

CNOS - RASSEGNA 2-2025.indd 136 09/06/25 17:47

Tradizionalmente, le *hard skills* rappresentano tutte quelle abilità, o set di abilità, che vengono apprese a scuola o direttamente sul lavoro, e che sembrano essere più facilmente rappresentabili e misurabili nei diversi ambiti culturali e professionali. Inoltre, esse possono e debbono essere acquisite mediante percorsi formativi, non essendo a disposizione nel patrimonio genetico dell'uomo. Al contrario, le *soft skills*, o "competenze leggere"[8], non sono specifiche di un determinato lavoro o ambito culturale, ma legate al modo in cui la persona agisce di fronte alla vita, alle situazioni e alle esperienze relazionali: aspetti che, pur prescindendo dalla capacità di svolgere un determinato lavoro, sono necessarie per ognuno di essi, e per la vita in generale. Per molto tempo esse hanno corso il rischio di essere considerate come elementi genetici, facenti parte del retaggio biologico dell'individuo, tratti di personalità che non possono essere insegnati, né infine valutati, senza incorrere nel rischio della discriminazione.

Questo modo di suddividere le competenze umane, totalmente alieno al filosofo stagirita, va probabilmente superato, entro un quadro antropologico che rintracci più gli elementi comuni che gli elementi di contrasto[9]: le competenze sono tali e basta, senza bisogno di distinguerle in un modo che rischia di gerarchizzarle. Se pur tuttavia rimanessero delle differenze tra i due ambiti, occorrerebbe comunque ripensarne la denominazione, sino a spingersi all'ipotesi che proprio le competenze sociali ed emotive debbano essere considerate le *hard skills*, ovvero l'infrastruttura portante sopra la quale più facilmente crescono e si sviluppano le competenze culturali e professionali.

Ci sono almeno due motivazioni per invertire l'ordine di importanza:

- l'intelligenza artificiale potrebbe rendere meno strategica l'acquisizione di competenze nell'ambito della tecnica, della scienza e dei linguaggi, mentre la sua stessa esistenza richiederà all'uomo un plus di intelletto, sapienza, etica e capacità relazionale;
- c'è ampia evidenza della correlazione tra lo sviluppo dell'apprendimento sociale ed emotivo e quello culturale e professionale[10]: dove il primo è forte, prospera il secondo, dove il primo è debole, ecco le difficoltà di apprendimento.

[8] Il termine "soft skills" fu utilizzato per la prima volta nel 1972 dal ricercatore Paul G. Whitmore, durante una conferenza di formazione in Texas per il Comando Continentale dell'Esercito degli Stati Uniti (CONARC). Whitmore usò il termine "soft skills" per riferirsi a competenze cruciali legate al lavoro che richiedono poca o nessuna interazione con le macchine.

[9] Cfr. ad esempio Lamri J., Lubart T., *Reconciling Hard Skills and Soft Skills in a Common Framework: The Generic Skills Component Approach*, in *Journal of Intelligence, Special Issues Reconciling Hard Skills and Soft Skills in a Common Framework: The Generic Skills Component Approach*, 2023, 11/6.

[10] Proprio la già citata CASEL ha condotto alcuni tra i primi studi di correlazione tra l'apprendimento socio-emotivo e le competenze culturali. Per un approfondimento si può

CNOS - RASSEGNA 2-2025.indd 137 09/06/25 17:47

Se negli anni della prima industrializzazione l'alfabetizzazione alle hard skills rappresentava la via per il riscatto sociale e il potenziamento della democrazia, nel contesto attuale il vero investimento contro la povertà educativa sembra essere quello dell'educazione sociale ed emotiva. Come è noto, l'Italia risulta essere il Paese europeo in cui la trasmissione inter-generazionale delle condizioni di vita sfavorevoli risulta essere tra le più alte: chi nasce povero molto probabilmente lo rimarrà anche da adulto.

La vischiosità dei fattori di rischio tra una generazione e l'altra, infatti, potrebbe indicare una debolezza dei sistemi educativi, che hanno il compito di promuovere la condizione umana, al di là degli svantaggi iniziali. Proprio a questo riguardo a più riprese l'OECD, analizzando il fenomeno dell'efficacia dei sistemi di istruzione, ha usato un termine evocativo, evocato per descrivere il problema della mancanza di mobilità sociale delle nuove generazioni: il pavimento appiccicoso[11]. Il Rapporto sulla Povertà della Caritas nel 2022 ha ripreso questa singolare espressione, contestualizzandola nel nostro paese[12]: in Italia, infatti, la povertà sociale ed educativa del nucleo familiare sembra essere un fattore determinante di mancato successo formativo e occupazionale, un retaggio pesante che condiziona la possibilità dei bambini e degli adolescenti di superarsi, oltre i limiti delle eredità di ceto e di condizione sociale.

In precedenza, l'OECD aveva già notato il fenomeno, dichiarando per l'Italia (e non solo) la minacciosa presenza di un ascensore rotto, riferendosi all'incapacità del sistema di istruzione di correggere le disuguaglianze di partenza, venendo meno alla missione di rappresentare un fattore di equità sociale. Infatti, due terzi dei bambini di genitori senza un titolo di studio secondario superiore restano con lo stesso livello d'istruzione, rispetto a una media Ocse del 42%. Allo stesso tempo, solo il 6% delle persone con genitori senza un titolo di studio secondario superiore ottiene una laurea, ovvero meno della metà della media Ocse.

La mancanza di mobilità verso l'alto, oltre a costituire un gravame di disuguaglianza sociale, implica la perdita di molti talenti, con un effetto negativo

vedere Payton J., Weissberg R.P., Durlak J.A., Dymnicki A.B., Taylor R.D., Schellinger K.B., Pachan M., *The Positive Impact of Social and Emotional Learning for Kindergarten to Eighth-Grade Students. Findings from Three Scientific Reviews,* Technical Report, CASEL 2008 Le tre ricerche contenute nel volume (Universal Review, concernente classi scolastiche in cui si praticano progetti di SEL, Indicated Review, riguardante programmi di SEL rivolti ad allievi con Bisogni Educativi Speciali e After School Review, relativa a studenti coinvolti in percorsi di SEL al di fuori del contesto scolastico) confermano pienamente la tesi, dimostrando che l'educazione socio-emotiva ha un'alta correlazione con il successo scolastico.

[11] OECD, *Integrating Social Services for Vulnerable Groups. Bridging sector for better service delivery*, 2015.

[12] Caritas Italiana, *L'anello debole. Rapporto 2022 su povertà ed esclusione sociale in Italia*, Palumbi, 2022.

CNOS - RASSEGNA 2-2025.indd 138 09/06/25 17:47

non solo per le persone ma anche per la crescita economica del paese e il benessere delle comunità territoriali.

Le domande che scaturiscono da queste premesse non sono soltanto la loro logica conseguenza, ma l'espressione di istanze profonde, per certi aspetti drammatiche: come ripulire il pavimento? o, se si preferisce, come riparare l'ascensore? La risposta, naturalmente, è da elaborare dentro al perimetro dei sistemi educativi, a partire dall'educazione precoce sino all'istruzione superiore. Insomma, la povertà educativa non è un'altra forma di povertà, che si aggiunge a quella sociale ed economica, ma è la radice più profonda della povertà stessa: una politica lungimirante, dunque, dovrà elaborare concrete misure sull'architettura e l'universalità del sistema educativo.

A partire da questo scenario, due prospettive sembrano essere particolarmente feconde per contrastare la disuguaglianza sociale:

- una dotazione di competenze ampia e profondamente umana, poggiata sul fondamento delle competenze sociali ed emotive;
- l'avvicinamento precoce al mondo dell'operosità, del volontariato e del lavoro, a partire già dai primissimi anni dell'adolescenza[13].

Garantire il futuro della nostra società significa fornire alle nuove generazioni competenze migliori per collaborare e interagire in modi che facciano crescere le relazioni e il bene comune. Ciò richiede di dare priorità all'apprendimento orientato alle competenze sociali ed emotive lungo tutto l'arco della vita: niente di tutto ciò è facile, niente si fa dall'oggi al domani. Ma il futuro è superiore alla monotonia delle abitudini, chiedendo il superamento continuo di consuetudini e pratiche. Occorrono leader dotati di visione, aperti al cambiamento, lenti a lamentarsi e rapidi nell'adattarsi.

Bibliografia

Aristotele, *Etica a Nicomaco*, https://www.intratext.com/IXT/ITA2753/_INDEX.HTM

Caritas Italiana, *L'anello debole. Rapporto 2022 su povertà ed esclusione sociale in Italia*, Palumbi, 2022.

Cedefop, *EntreComp. The Entrepreneurship Competence Framework, JRC Science for Policy Report*, 2016.

European Commission, *The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence*, JRC Science for Policy Report, 2020.

Franchini R., *La competenza*, in Cerri R., *L'evento didattico. Dinamiche e processi*, Carocci, 2017.

[13] In questo scenario, il cosiddetto Service Learning non è semplicemente una metodologia didattica, ma uno degli obiettivi chiave dei sistemi formativi, inteso come imparare a mettersi al servizio del bene comune. Per approfondire il ruolo del SL nei sistemi formativi si può vedere Franchini R., *Non separi il curricolo ciò che la vita unisce. La formazione al servizio del bene comune*, in Rassegna CNOS, 3/2024, pp. 61-73.

CNOS - RASSEGNA 2-2025.indd 139 09/06/25 17:47

Franchini R., *Non separi il curricolo ciò che la vita unisce. La formazione al servizio del bene comune*, in Rassegna CNOS, 3/2024, pp. 61-73.

Franchini R., *Il terremoto curricolare*, in RASSEGNA CNOS, 1/2025, pp. 105-119.

Lamri J., Lubart T., *Reconciling Hard Skills and Soft Skills in a Common Framework: The Generic Skills Component Approach*, in *Journal of Intelligence, Special Issues Reconciling Hard Skills and Soft Skills in a Common Framework: The Generic Skills Component Approach*, 2023, 11/6.

OECD, *Integrating Social Services for Vulnerable Groups. Bridging sector for better service delivery*, 2015.

OECD, *Future of Education and Skills 2030. Position Paper*, https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/position-paper/PositionPaper.pdf

Payton J., Weissberg R.P., Durlak J.A., Dymnicki A.B., Taylor R.D., Schellinger K.B., Pachan M., *The Positive Impact of Social and Emotional Learning for Kindergarten to Eighth-Grade Students. Findings from Three Scientific Reviews,* Technical Report, CASEL, 2008.

Previtali D., *Le metacompetenze*, UTET, 2024.

CNOS - RASSEGNA 2-2025.indd 140 09/06/25 17:47