

# La riforma scolastica al tempo del Covid-19

GIORGIO CHIOSSO<sup>1</sup>

## L'avvio di un grande dibattito

L'imprevista opportunità di sperimentare in condizioni forzose un modello di apprendimento differente da quello scolastico tradizionale (casalingo, Didattica a Distanza, mancanza di rapporti in presenza con i docenti, smembramento della classe) in seguito all'emergenza anche scolastica dovuta alla recente diffusione epidemica non sarà senza conseguenze. Essa ha infatti avviato un ampio dibattito sulle risorse poste a disposizione dalla Didattica a Distanza in tema di insegnamento/apprendimento (per il momento prescindiamo dai limiti connessi alle precarie realizzazioni in cui si è svolta, dal rischio di pensare a distanza con gli stessi criteri della lezione in presenza, dalla penalizzazione delle fasce più deboli, dalle conseguenze di un'eccessiva esposizione allo schermo del pc, ecc.).

Quanto è avvenuto fulmineamente nella seconda parte dell'anno scolastico scorso ha dimostrato, in altre parole, che si può avere "un'altra scuola" (e non solo parlarne in astratto). L'interrogativo su cui si è intavolata la discussione è questo: le esperienze condotte per il momento in modo alquanto spontaneo e affidate alla buona volontà degli insegnanti (e dei genitori) possono costituire l'antefatto di una trasformazione scolastica e formativa in grado di modificare in modo sostanziale pratiche didattiche e forme organizzative che non rispondono più in toto o parzialmente alle esigenze attuali? E, se sì, si può immaginare in un futuro neppur troppo lontano una riforma scolastica centrata sulla Didattica a Distanza? Oppure si tratta di una semplice e necessaria parentesi destinata a chiudersi non appena sarà possibile tornare a una certa normalità?

Intorno a tali questioni si è avviato un importante e impegnativo confronto tra esperti, docenti e mondo politico paragonabile a quelli che segnarono altre stagioni educative, come al tempo della ricostruzione post bellica, dell'istituzione della scuola media e del transito verso la scuola di massa. Il paragone non

<sup>1</sup> Università di Torino.

sembri esagerato perché, a giudizio di più di un osservatore, potremmo essere alla vigilia (magari non immediata, ma sicuramente anche non troppo lontana nel tempo) di un profondo cambiamento dell'organizzazione scolastica, degli stili educativi e delle modalità di apprendimento scolastiche e formative.

Si tratta, del resto, di una svolta preannunciata da tempo e, per altro verso, della presa d'atto (posto che ce ne sia bisogno) di come la virtualità costituisca ormai da tempo un'esperienza che permea la vita dei ragazzi e dei giovani e di cui la scuola ha finora stentato di considerare e di cui, invece, non si potrebbe fare a meno. Visto dal punto di vista educativo l'interrogativo più delicato riguarda il rapporto tra virtualità e realtà e, in termini più strettamente scolastici, se e in che misura l'apprendimento sia più o meno positivamente condizionato dalla familiarità con le pratiche a distanza.

Desidero avvertire il lettore di non pretendere troppo da questo scritto nel quale non è prevista la descrizione di ricette pedagogiche più o meno magiche con cui confezionare la scuola e, più in generale, la formazione del futuro prossimo. Le riflessioni che seguono hanno principalmente il più modesto scopo di disegnare la mappa entro la quale si situa il ripensamento dell'organizzazione scolastica e della sua funzione sociale alla luce delle risorse poste a disposizione dalle tecnologie.

## **Il futuro dei sistemi scolastici e formativi in alcuni documenti internazionali**

Da tempo si ragiona in varie sedi sul futuro dell'attuale modello scolastico (e il rapporto con il mondo della formazione) il cui impianto risale sostanzialmente al XIX secolo. Vanno perciò considerati, in primo luogo, i contributi elaborati da studiosi e centri di ricerca che negli ultimi due decenni hanno approfondito l'eventualità di nuovi assetti dei sistemi scolastici e formativi nella convinzione, abbastanza unanime, dei loro attuali limiti. All'analisi critica non ha fatto tuttavia seguito, per il momento, la messa a punto di un convincente "altro modello" in grado di oltrepassarli, operazione che, secondo alcuni, non sarebbe addirittura possibile.

Per circoscrivere i riferimenti a quelli più noti e citati ed elaborati da importanti centri internazionali vanno ricordati il documento dell'OCSE apparso nel 2001 con il titolo *Schooling for Tomorrow* cui fecero seguito il rapporto del *National College for School Leadership*, i "dieci principi" della Fondazione statunitense Mac Arthur, le recenti proposte del *World Economic Forum* e molto altro ancora (per quanto riguarda l'Italia si veda il volume della Fondazione per la Scuola della Compagnia di San Paolo, *Un giorno di scuola nel 2020*).

Questi studi prospettano strategie diverse. Nel caso del documento OCSE del 2001 l'attenzione viene concentrata su sei possibili grandi scenari nessuno dei quali

predominante, ma probabilmente tutti a vario titolo e in vario modo in grado di incidere sull'evoluzione del sistema scuola. Sarebbero cioè possibili diversi esiti scolastici, ma non ancora determinabili in quanto condizionati dagli sviluppi delle dinamiche sociali, economiche e politiche dei prossimi anni. A tal proposito non sarà inutile ricordare che la ricerca OCSE può apparire datata alla lettura odierna perché sorretta dalla convinzione del primato delle azioni politiche nel riordino dei sistemi scolastici, mentre oggi abbiamo maggiore consapevolezza che qualsiasi iniziativa che non coinvolga la responsabilità dei singoli è destinata a vita assai faticosa. Ma, pur con questo limite, il documento offre più di una ragione di interesse per la lucidità proiettiva con la quale disegna le alternative in gioco.

I sei scenari proposti sono, a loro volta, presentati a due a due secondo una logica di confronto. I primi due scenari si fronteggiano specularmente. La scuola potrebbe mutare soltanto in minima parte – e, per esempio, assorbire al suo interno molte delle novità in corso come i linguaggi e le pratiche infotelematiche – in seguito alla capacità degli apparati burocratici (ad esempio i centri di direzione ministeriali, ma anche i sindacati dei docenti) di conservare in modo abbastanza stabile i sistemi scolastici, procedendo soltanto a qualche ritocco organizzativo. Uno scenario del tutto opposto è invece quello che potrebbe definirsi dell'“estensione del mercato”. Di fronte al graduale indebolimento della scuola (insegnanti impreparati, contenuti inadatti, scarsa considerazione sociale e difficoltà a trovare docenti disposti a lavorare con retribuzioni modeste) gli Stati sarebbero costretti a procedere a una profonda riorganizzazione in senso privatistico dei sistemi d'Istruzione e di Formazione.

Altri due possibili scenari sono definiti dall'OCSE della “riscolarizzazione”. Sfidate dal cambiamento le scuole potrebbero trovare una rinnovata vitalità nella misura in cui sapranno radicarsi nella vita delle comunità locali e proporsi come punto di aggregazione contro la frammentazione della vita sociale e insostituibile occasione di promozione del capitale sociale. Si tratterebbe, in sostanza, di fare della scuola una vera e propria “comunità educante” spesso evocata da studiosi e documenti internazionali, ma finora rimasta per lo più un semplice auspicio. L'altro possibile scenario di rilancio (il quarto) prevede una forte curvatura delle scuole in direzione del ben noto modello delle “organizzazioni che apprendono”. Le scuole dovrebbero rinnovarsi in seguito a una forte iniezione di innovazione pedagogica, dietro la spinta delle opportunità online e attraverso nuove modalità di insegnamento/apprendimento imperniati su percorsi di studio centrati sugli allievi e finalizzati alla capacità di produrre (e non solo consumare) sapere e competenze.

Gli ultimi due scenari si svolgono nel segno della “descolarizzazione”. Entrambi si fondano sul presupposto che si possa imparare senza avere bisogno di scuole organizzate entro un sistema burocratico, rigido e costoso. Le scuole tradizionali – nel quinto scenario – saranno sostituite da reti di apprendimento con

il conseguente smantellamento dei sistemi scolastici tradizionali. Nella “società in rete” (mobile, pluralista) l'apprendimento e la socializzazione non potrebbero più essere pilotate da una istituzione centralizzata, ma andrebbero lasciati liberi di svolgersi secondo le esigenze (sociali, produttive, religiose, locali) e la capacità della società stessa di auto organizzarsi e di offrire formazione lungo l'intero corso della vita. L'ultimo scenario, infine, ipotizza una possibile “disintegrazione” della scuola e la scomparsa degli Stati dal mercato scolastico. Il sistema dell'istruzione pubblica cederebbe spazi sempre più ampi ad agenzie formative in grado di assicurare una preparazione più consona alle esigenze produttive in un orizzonte del tipo “fai da te” (OCSE, 2001).

Su una diversa lunghezza d'onda si pone il rapporto intitolato *New Vision for Education* reso noto nel 2015 nell'ambito delle iniziative del *World Economic Forum* che, come è noto, periodicamente si riunisce a Davos. Anziché guardare al futuro scolastico e della formazione attraverso le politiche dell'istruzione il rapporto indica un insieme: «We have identified an illustrative set of instructional and institutional resources and tools that further strengthen the instructional system and support the closed loop<sup>2</sup>» di risorse e strumenti didattici e istituzionali necessari per rafforzare i sistemi di istruzione e sostenere il “circuito chiuso” come percorsi didattici personalizzati, strumenti per la formazione digitale degli insegnanti, la creazione di reti scolastiche, familiarità con i linguaggi telematici. «Delivering on a technology-enabled closed-loop instructional system – one that will help close the 21st-century skills gap – will ultimately require effective collaborations among a complex and interconnected group of policy-makers, educators, education technology providers and funders<sup>3</sup>». Gli studenti non devono solo padroneggiare settori quali arti, lingua, matematica e scienze, ma devono anche essere abili a possedere competenze quali il pensiero critico, *problem-solving*, la costanza nel lavoro, la collaborazione e la curiosità (un richiamo alle *soft skills*).

«All too often, however, students in many countries are not attaining these skills. [...] In this report, we undertook a detailed analysis of the research literature to define what we consider to be the 16 most critical “21st-century skills<sup>4</sup>”». Frutto di una dettagliata analisi della letteratura relativa all'*education*, il documento individua le 16 “competenze essenziali del XXI secolo”. Esse sono articolate in sei *abilità fondamentali* (alfabetizzazione letteraria, numerica, scientifica, alle ICT, finanziaria e culturale e civica), in quattro *competenze vere e proprie* (padronanza del pensiero critico, creatività, capacità comunicativa e di collabo-

<sup>2</sup> World Economic Forum, *New Vision for Education. Unlocking the potential of Technology*, 2015, p. 1.

<sup>3</sup> *Ibidem*.

<sup>4</sup> *Ibidem*.

rare con gli altri) e sei *qualità personali* (curiosità, intraprendenza, perseveranza, flessibilità, leadership e consapevolezza culturale e sociale intesa come capacità di agire in modo socialmente ed eticamente appropriato).

Secondo *New Vision for Education* le tecnologie per l'istruzione costituiscono soltanto una componente della sfida in corso per potenziare la formazione in tutto il mondo. «We have found that education technology can yield the best results if it is tailored to a country's unique educational challenges, such as those related to inadequately trained teachers or insufficient financial resources, among others<sup>5</sup>». Siamo certi – si legge nel rapporto – che esse possono produrre i risultati migliori se accompagnate da interventi che riguardano la preparazione degli insegnanti, la destinazione di adeguate risorse economiche e la necessità di essere ben integrate in un sistema di istruzione che noi chiamiamo a 'ciclo chiuso'. «For instance, at the classroom level, education technologies should be integrated within a loop that includes instructional delivery, ongoing assessments, appropriate interventions and tracking of outcomes and learning<sup>6</sup>». Ad esempio, a livello di classe, le tecnologie andrebbero dislocate all'interno di un ciclo che prevede esercitazioni, valutazioni in corso, interventi appropriati di sostegno e il monitoraggio dell'apprendimento. Una forte raccomandazione suggerisce infine che: «Our survey of educational technology trends revealed that much more can be done to develop higher-order competencies and character qualities, to align technologies with learning objectives and to develop learning approaches that efficiently and comprehensively deploy technology throughout the stages of instruction and learning. Our study of nearly 100 countries reveals large gaps in selected indicators for many of these skills – between developed and developing countries, among countries in the same income group and within countries for different skill types. In particular, we found that education technology can complement existing and emerging pedagogical approaches such as project-based, experiential, inquiry-based and adaptive learning methods<sup>7</sup>». Le tecnologie applicate all'istruzione non dovrebbero stare a se stanti (nel senso di delegare ad esse la gran parte o, addirittura, l'intero apprendimento), ma sarebbe bene che fossero integrate con le pratiche esistenti come l'approccio esperienziale, i metodi di *indagine-based* e di apprendimento su progetto, il *cooperative learning*.

Come si può facilmente constatare ci troviamo di fronte a due modalità diverse di pensare il cambiamento scolastico. Nel caso del documento OCSE si

<sup>5</sup> Ibidem.

<sup>6</sup> Ibidem.

<sup>7</sup> Ibidem.

guarda soprattutto all'iniziativa dei governi cui si affida il compito di pilotare l'aggiornamento dei sistemi formativi in ragione dei margini di flessibilità possibile, del consenso dell'opinione pubblica e del livello di resistenza/collaborazione dei principali attori e cioè gli insegnanti. Per quanto riguarda invece le proposte del *World Economic Forum* l'azione riformatrice è principalmente affidata ai passaggi innovativi da realizzare nella vita scolastica quotidiana e cioè nel microcosmo dell'aula. Bisognerebbe perciò orientare gli sforzi per rafforzare la capacità degli insegnanti a progettare la didattica con criteri proiettati al futuro e alla valorizzazione del capitale umano.

Nell'uno e nell'altro caso la tecnologia digitale viene considerata una risorsa importante e la frequentazione della Rete una competenza necessaria di cui impadronirsi, ma in entrambi i casi essa non viene ritenuta la pietra angolare su cui costruire la formazione del futuro. Questo per la semplice ragione che la ricerca su larga scala ha accumulato una soverchiante quantità di evidenze, che non esiste connessione positiva tra l'aumento delle tecnologie nelle scuole e il miglioramento degli apprendimenti disciplinari e che non sono le tecnologie, ma le metodologie didattiche e la personalità dei docenti a fare la differenza.

## **Le scelte compiute in Italia: autonomia e competenze**

Anche il dibattito italiano ha risentito dell'influenza esercitata, in misura crescente, dai potenti centri di pianificazione scolastica. Con qualche semplificazione potremmo dire che nell'ultimo ventennio sono prevalse due principali tendenze. La prima è rappresentata dal tentativo di riscolarizzare in senso comunitario e partecipativo il sistema d'istruzione proprio nel duplice senso che a questa espressione viene assegnata dal documento OCSE. La seconda riguarda la scelta preferenziale, in via generale, verso la competenza come bussola dell'insegnamento/apprendimento e il riconoscimento delle competenze chiave come punto di non ritorno dell'asse culturale scolastico.

Nel senso della riscolarizzazione alternativa a quella statale-centralista otto/novecentesca va tutta la normativa che, sulla base di quanto stabilito dalla legge del 1997 ha riconosciuto ai singoli istituti il diritto e la capacità di gestire in autonomia l'organizzazione generale e quella didattica. Si è trattato di un significativo ribaltamento (almeno a livello di principi, perché sul piano pratico le scelte compiute di volta in volta non sono sempre state linearmente conseguenti) del rapporto centro-periferia. Alla spinta verso l'autonomia è poi corrisposta, sul piano della cultura organizzativa la tendenza delle scuole a costituirsi in comunità che apprende, a gestire in proprio la programmazione e a rivendicare il diritto all'auto valutazione con

un confronto aperto e spesso anche conflittuale, per esempio, nei confronti delle rilevazioni sistematiche riguardanti i livelli di apprendimento come nel caso di quelle gestite dall'INVALSI e dai progetti PISA.

Contestualmente la scuola italiana ha intrapreso il percorso della competenza come finalità dell'apprendimento e cioè come un vero e proprio cambiamento di prospettiva culturale con il passaggio dal primato delle conoscenze e della dimensione trasmissiva dell'insegnamento al primato del sapere pratico in situazione e della capacità di orientarsi nella realtà. La competenza personale si è integrata, a sua volta, in un fascio di competenze individuate come necessarie (vedi le varie Raccomandazioni europee in tal senso) per rispondere alle esigenze della vita sociale e alle sollecitazioni del mondo produttivo.

La scuola dell'autonomia (imperfetta) e la cultura competenziale (esposta al rischio di ridurre il sapere che conta al solo sapere utile) hanno inciso in modo significativo sulle vicende scolastiche degli ultimi due decenni, rappresentando un tornante che ha oscurato i tentativi compiuti nel transito tra i due secoli dai Ministri Berlinguer e Moratti di ripensare la scuola alla luce di ampie riforme di sistema. Essi sembrano più il documento di un'epoca passata che la proiezione verso il futuro. Il loro rapido tramonto non è solo l'esito di ostracismi politici reciprocamente e violentemente lanciati a suo tempo (anche questo, beninteso), ma è piuttosto il segno di un vero e proprio cambio d'epoca che non riconosce più praticabile una riforma onnicomprensiva il cui insuperato modello resta quello primo novecentesco firmato da Giovanni Gentile.

Non è un caso che volendo intervenire sulla scuola nel 2015 il progetto cosiddetto della "Buona Scuola" abbia circoscritto l'azione riformatrice ad alcuni ambiti, ben guardandosi dal prendere in considerazione il quadro complessivo tanto che, secondo più di uno studioso, sarebbe improprio parlare di una vera e propria riforma.

Fino a pochi mesi fa nell'economia del discorso scolastico la Didattica a Distanza occupava uno spazio di crescente interesse, per lo più legato a esperienze compiute in numerose scuole da insegnanti particolarmente sensibili alle potenzialità della comunicazione didattica on-line, rafforzato dalla molteplicità delle esperienze di corsi e programmi in Rete per la formazione soprattutto adulta. Ai corsi cosiddetti MOOC (*Massive Open Online Course*) predisposti da numerose università e ad accesso in genere libero aderiscono ormai centinaia di migliaia di giovani e adulti di tutto il mondo desiderosi di apprendere. Le modalità di lavoro si basano su comunità di apprendimento (o comunità di pratica on-line) attraverso le quali ci si scambiano informazioni, si suggeriscono soluzioni innovative, si intrecciano esperienze diverse e si sperimenta un apprendimento attivo funzionale alle proprie esigenze.

Queste iniziative hanno aperto nuovi cantieri di lavoro e tracciato soluzioni

didattiche basate sull'impiego delle tecnologie che hanno gradualmente cominciato a diffondersi anche nelle scuole italiane. Soprattutto hanno spinto i docenti più avvertiti e sensibili a interrogarsi sul rapporto tra le possibilità offerte dal digitale e dalla Rete in generale e il riposizionamento dell'apprendimento nella società della cosiddetta "piena conoscenza". Il problema più urgente non è più soltanto quello di aiutare individui e gruppi a fruire delle risorse tecnologiche (anche se recenti statistiche indicano in circa il 30% gli italiani sprovvisti di pc e in difficoltà a collegarsi stabilmente), ma quello di metterli nelle condizioni di fruirne in modo appropriato e cioè consapevole e critico e cioè, detto molto semplicemente, di fare buon uso dei nuovi strumenti che la tecnologia mette a disposizione.

## ***Blended learning e riforma scolastica***

Le vicende degli ultimi mesi con il forzato e ampio ricorso alla Didattica a Distanza per assicurare continuità all'attività didattica hanno invece spostato lo scenario delle possibilità del futuro scolastico nel senso del *blended learning*. Nelle concitate fasi legate alla necessità di tenere in qualche modo collegati gli allievi, di non estraniarli dalla vita scolastica, di continuare ad alimentare il loro desiderio di apprendere è stato necessario affidarsi – chi più e chi meno, chi con competenze più raffinate e chi in forme più approssimative – alle risorse digitali. Si è così dato vita a una sorta di inedita scuola a distanza e casalinga nello stesso tempo che ha spesso coinvolto anche i genitori cui è stato affidato (almeno temporaneamente) il compito di completare la formazione con interventi in presenza.

Al tempo stesso è apparsa subito evidente l'insufficienza delle iniziative per attrezzare le scuole sul piano delle risorse digitali. È stato giocoforza rinforzare su vari livelli la fornitura di attrezzature, il potenziamento dei canali di trasmissione senza dimenticare di provvedere alla formazione del personale docente che, per conto suo, in molti casi si è creato delle competenze in proprio. Ma un conto è rincorrere una emergenza e un conto è trasformare l'emergenza in una prospettiva di lungo periodo e cioè, nel nostro caso, pensare alla Didattica a Distanza, sia pure disposta entro il più ampio respiro del *blended learning*, come un'ipotesi in grado nel lungo periodo di assicurare alla scuola una rinnovata vitalità.

Una fondata preoccupazione è infatti che si prendano delle scorciatoie semplificanti che potrebbero incrociarsi, per esempio, nella saldatura tra un neo centralismo rassicurante e moderatamente generoso (qualche finanziamento per moltiplicare le dotazioni tecnologiche collettive e personali) che tranquillizza i vertici ministeriali, la sostanziale conservazione dello *status quo* (che fa contenta la maggioranza



dei docenti e dei sindacati) e una diffusa digitalizzazione presentata come scelta «progressista» e «democratica». Come se dal numero dei pc in possesso delle famiglie e degli studenti si potessero dedurre la qualità della scuola e dell'educazione dei giovani.

Sarebbe assai improprio e fuorviante ricondurre il dibattito sul *blended learning* e sulla Didattica a Distanza a una specie di una nuova fase della pluridecennale contrapposizione tra favorevoli e contrari all'impiego delle tecnologie nella scuola spesso giocata più su ragioni di principio vissute emotivamente che basata su evidenze e argomentazioni razionali e condizionata non di rado dalle spinte politiche che concepiscono l'incremento tecnologico come un importante elemento di immagine.

In gioco c'è qualcosa di più e di diverso. Bisogna di nuovo tornare a interrogarci su quale educazione in generale e scolastica nella fattispecie vogliamo, proprio come è accaduto ogni volta che in passato la scuola ha attraversato i tornanti del cambiamento sociale e politico.

Le vicende dei mesi passati intrise purtroppo di sofferenza, morte, povertà ma anche di generosità, altruismo, gratuità hanno costituito un patrimonio di valori umani che ha toccato il cuore di molti, esaltando importanti dimensioni immateriali della vita comune. Non si può fingere che oltre 30 mila morti (ma sono sicuramente molte di più) siano passate senza suscitare domande significative. Di fronte alle statistiche della pandemia siamo stati spinti a riscoprire aspetti di senso vissuti a livello collettivo spesso censurati perché opinabili e in quanto tali confinati nella categoria ideologica. È precisamente immergendosi in questa realtà che vanno riconsiderati il discorso educativo e la funzione sociale della scuola.

Se lo scopo dell'educazione è funzional-utilitaristico il cuore pedagogico è occupato soprattutto dalla dimensione dell'istruzione e dell'addestramento con tutto l'apparato metodologico che queste forme di trasmissione delle conoscenze e di promozione delle competenze comportano. Il problema del metodo assorbe perciò tutta la scena con l'ossessività delle procedure e con l'illusione di trovare finalmente quello perfetto e infallibile. In questo caso le tecnologie dell'istruzione finiscono per porsi come una nuova ontologia orientata in senso tecnoefficientistico. E allora va bene puntare tutto sulla moltiplicazione dei pc e sulla potenza della rete.

Se invece lo scopo dell'educazione è prima di tutto umanizzante e cioè volto a far scoprire all'altro il senso di sé come persona umana e il suo posto della rete sociale nella quale vive, l'azione educativa si svolge lungo altre piste. Per dirla con Romano Guardini, queste puntano a valorizzare soprattutto l'«incontro» tra persone e l'apertura a ciò che non è ancora, ma può essere: «Se l'uomo resta chiuso in se stesso senza mai correre il rischio di aprirsi alla realtà, diverrà sempre più misero e povero». E allora l'esperienza cognitiva da sola non è più sufficiente e la scuola non può ridursi a un luogo di accumulo di esercizi *problem solving*.

Di fronte a una prospettiva di questo genere che la realtà dei mesi passati ha reso drammaticamente attuale le tecnologie – pur preziosi strumenti di cui non si può fare a meno – hanno poco da dire, sono impotenti e rinviando a qualcos'altro. Se vanno ragionevolmente incrementati la digitalizzazione della scuola e l'impiego più efficace degli apparati tecnologici, non possiamo tuttavia scambiare il progresso comunicativo con la finalità ultima dell'azione formativa. L'educazione orientata al bene non si risolve, infatti, nella sola formazione di una ragione capace di risolvere problemi, ma va completata con una ragione capace di interrogarsi sulla natura delle cose e a porre al centro dell'iniziativa umana la ricerca del senso della realtà mediante la riflessione sul «perché» delle cose.

Di fronte all'individualismo che rende umanamente e culturalmente sterili si è levata nei mesi scorsi da più parti la richiesta di far fronte alla emergenza educativa, di riportare nuovamente la persona al centro, di curare lo sviluppo anche delle disposizioni personali non cognitive – per esempio mediante la valorizzazione delle *soft skills* –, di creare un grande patto per l'educazione (come suggerito da un recente e importante documento dell'Unesco, *Ripensare l'educazione: verso un bene comune globale?* che richiama la priorità di «un approccio umanistico all'educazione») capace di formare persone non ripiegate su sé stesse, ma contagiose nel dare risposte agli enormi problemi del nostro tempo. Questo mi sembra anche l'invito che ci viene dalla stagione epidemica nella quale ci troviamo.

### **Bibliografia**

- BOTTANI N. – POGGI A.M – MANDRILE C., *Un giorno di scuola nel 2020. Un cambiamento è possibile?*, Bologna, Il Mulino, 2010.
- CALVANI A. – R. TRINCHERO, *Dieci falsi miti e dieci regole per insegnare bene*, Roma, Carocci, 2019.
- CASTOLDI M. – G. CHIOSSO., *Quale futuro per l'istruzione?*, Milano, Mondadori Università, 2017.
- Comitato per il progetto culturale della CEI, *La sfida educativa. Rapporto-proposta sull'educazione*, Roma-Bari, Laterza, 2009.
- GALLI DELLA LOGGIA E., *L'aula vuota. Come l'Italia ha distrutto la sua scuola*, Venezia, Marsilio, 2019.
- GARELLI F., *Educazione*, Bologna, Il Mulino, 2017.
- HECKMAN J.J. – T. KAUTZ, *Formazione e valutazione del capitale umano. L'importanza dei "character skills" nell'apprendimento scolastico*, Bologna, Il Mulino, 2016.
- MALIZIA G., *Politiche educative di istruzione e di formazione. Tra descolarizzazione e riscalorizzazione. La dimensione internazionale*, Milano, FrancoAngeli, 2019.
- OECD, *Schooling for Tomorrow*, Paris, 2001.
- OECD, *Students, Computers and Learning*, Paris, 2015.
- SCOTTO DI LUZIO A., *Senza educazione. I rischi della scuola 2.0*, Bologna, Il Mulino, 2015.
- VITTADINI G. (a cura di), *Far crescere la persona. La scuola di fronte al mondo che cambia*, Milano, Fondazione per la sussidiarietà, Milano, 2016.
- UNESCO, *Ripensare l'educazione: verso un bene comune globale?*, Paris, 2015.
- WORLD ECONOMIC FORUM, *New Vision for Education. Unlocking the Potential of Technology*, 2015  
[http://www3.weforum.org/docs/WEFUSA\\_NewVisionforEducation\\_Report2015.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEFUSA_NewVisionforEducation_Report2015.pdf)