

FUTURES OF EDUCATION:

appunti da una conferenza UNESCO-CIES, 24 marzo 2020

a cura di
Giovanna Barzanò
Maria Grazia Chillemi

In questa nota si propone una breve sintesi della conferenza tenutasi on line il 24 marzo scorso nell'ambito del convegno mondiale del CIES 2020 (Comparative International Education Society) sul tema "i futuri dell'educazione", a cui Rete Dialogues è stata invitata da Fernando Reimers, uno studioso che dal 2016 collabora con la rete.

Vi hanno partecipato quattro membri della commissione internazionale del progetto UNESCO "futures of education" (Arjun Appadurai, Karen Mundy, António Nóvoa and Fernando Reimers), coordinati da Noah Sobe e Sobhi Tawil. Erano collegati 330 ricercatori e educatori da 50 paesi.

Dopo una breve panoramica sul progetto UNESCO e i relatori presentiamo una sintesi di alcuni concetti fondamentali di cui si è parlato.

Infine in tre appendici finali si aggiungono: alcune considerazioni personali (di M. G. Chillemi) sui precedenti storici delle pandemie, che vengono richiamate dai temi affrontati (1), una recensione a cura di G. Giuliani del libro di A. Appadurai "Modernità in polvere", tr. it. Meltemi 2001 (2), una recensione a cura di F. Rampini del libro del premio Nobel Daniel "Pensieri lenti e veloci", tr.it. Mondadori, 2012 (3).

1. L'iniziativa UNESCO Futures of Education <http://en.unesco.org/futuresofeducation>.

2. I relatori della videoconferenza CIES 2020 del 24 marzo 2020 (anche membri della commissione)

3. Appunti dalla videoconferenza CIES 2020 del 24 marzo 2020 "Futures of education"

3.1 Re-immaginare. Arjun Appadurai

3.2 Programmare, condividere, confrontarsi in un'ottica multidimensionale. Fernando Reimers

3.3 La sfida dell'eguaglianza e l'esigenza di una metamorfosi. António Nóvoa

3.4 Il dialogo tra gli attori dell'educazione. Karen Mundi

APPENDICE 1. Breve riflessione sulle pandemie nella storia e nella letteratura

APPENDICE 2. Recensione di G. Giuliani: Arjun Appadurai, *Modernità in polvere*, Roma, Meltemi, 2001.

APPENDICE 3. Recensione di F. Rampini: Daniel Kahneman *Pensieri lenti e veloci*, Mondadori, 2012.

1. L'iniziativa UNESCO Futures of Education <http://en.unesco.org/futuresofeducation>

L'iniziativa *Futures of Education* dell'UNESCO è un ambizioso tentativo di ripensare l'istruzione e contribuire a plasmare il futuro. Intende catalizzare un dibattito globale su come l'istruzione, l'apprendimento e la conoscenza debbano essere reinventati in un mondo di crescente complessità, incertezza e precarietà. Nell'ambito di questa iniziativa, l'UNESCO ha nominato una Commissione internazionale di alto livello di leader di pensiero con diverse competenze e prospettive del mondo della politica, del mondo accademico, delle arti, della scienza e degli affari. La Commissione internazionale preparerà un rapporto, che sarà pubblicato nel novembre 2021, e fornirà un programma di azione e discussione da parte di professionisti. Come si vede consultando il sito, anche studenti, docenti, esperti hanno la possibilità di fornire un contributo al dibattito, inoltrando riflessioni e lavori.

2. I relatori della videoconferenza CIES 2020 del 24 marzo 2020 (anche membri della commissione)

Arjun Appadurai è professore di antropologia e globalizzazione presso l'*Hertie School of Governance* di Berlino e professore di media, cultura e comunicazione alla New York University. È un importante analista delle dinamiche culturali della globalizzazione. La sua ricerca affronta la diversità, la migrazione, la violenza e le città. Il suo libro più recente (con Neta Alexander) è *Failure* (Polity Press, 2019). Il suo libro del 1996 *Modernity at large: the cultural dimensions of globalization* (tr. It. *Modernità in polvere*, Meltemi 2001) è un pilastro della riflessione sulla globalizzazione (una recensione del libro in Appendice 2).

Karen Mundy è professoressa di educazione internazionale e comparata all'Università di Toronto. È una delle maggiori esperte in materia di istruzione nei paesi in via di sviluppo ed ex *Chief Technical Officer* presso il *Global Partnership for Education*. Ha ricoperto incarichi come *Canada Research Chair*, *Associate Dean of Research and Innovation* e Presidente della *Comparative and International Education Society*. È autrice di 6 libri e decine di articoli, capitoli di libri e documenti politici riguardanti la riforma dell'istruzione, la politica e la società civile.

António Nóvoa è Presidente onorario dell'Università di Lisbona, dopo essere stato Presidente tra il 2006 e il 2013. Professore di educazione, ha conseguito un dottorato di ricerca presso l'Università di Ginevra e l'Università di Parigi IV-Sorbona. Ha tenuto seminari e conferenze in oltre 40 paesi ed è autore di oltre 200 lavori accademici. Nóvoa attualmente è ambasciatore portoghese presso l'UNESCO.

Fernando M. Reimers è professore di educazione internazionale alla *Harvard Graduate School of Education*, nonché direttore della *Global Education Innovation Initiative* ad Harvard. Esperto nel campo dell'educazione alla cittadinanza globale, il suo lavoro si concentra sulla comprensione di come educare i bambini e i giovani in modo che possano cittadini attivi e responsabili nel 21° secolo. Ha scritto e curato o co-curato 26 libri accademici e pubblicato oltre 100 articoli e capitoli di libri incentrati sulla rilevanza dell'educazione per un mondo che cambia.

Noah Sobe è professore di Educazione comparata e storia dell'Educazione alla Loyola University di Chicago e attualmente *Senior Project Officer* all' UNESCO di Parigi, impegnato nel progetto *Futures of Education*.

Sobhi Tawil è capo del Dipartimento per la Ricerca Educativa e la Prospettiva all'UNESCO di Parigi

3. Appunti dalla videoconferenza CIES 2020 del 24 marzo 2020 “Futures of education”

Tema della conferenza sono i “futuri” (da notare il plurale) dell'educazione nello scenario degli effetti della pandemia di Corona Virus. I coordinatori **Noah Sobe** e **Sobhi Tawil** introducono il panel presentando il progetto *Futures of Education* sottolineandone l'eredità ricevuta dalle passate esperienze dell'UNESCO e le nuove prospettive che l'attuale pandemia comporta. L'80% degli studenti del mondo non possono frequentare fisicamente la scuola in questo momento: ovunque sono e saranno rilevanti le conseguenze sulla trasmissione del sapere, sui processi di apprendimento e sul lavoro dell'insegnante. Dalla crisi emerge un nuovo senso di umanità e mai come ora si è manifestata l'urgenza di ripensare che cosa sono diventate le nostre società e di ri-immaginare l'educazione.

3.1 Re-immaginare... l'educazione, il globale, il locale. Secondo **Arjun Appadurai**, bisognerà “re-immaginare” che cosa sono le comunità di apprendimento e quale sarà il ruolo dei vari attori che ruotano attorno ad esse. Lo scopo della commissione UNESCO è quello di ripensare la conoscenza e l'apprendimento, perché questi avranno un forte impatto sull'umanità e sul pianeta. In un momento storico estremamente particolare e difficile come quello che ci siamo ritrovati a vivere, qualsiasi discorso noi vogliamo fare non può evitare di passare “attraverso” la pandemia, è difficile parlare al di fuori di questo contesto. È necessario soffermarsi su alcuni punti cruciali:

- Mai come in questo momento si è resa evidente *la necessità di produrre conoscenza in tempi rapidissimi, incalzanti*. Ogni crisi storicamente ha posto all'educazione – a tutti i livelli dall'educazione primaria all'educazione per gli adulti – qualche sfida connessa a questioni di ritmi e di tempo: le urgenze della crisi

si oppongono al ritmo lento e cumulativo dell'apprendimento. Normalmente ognuno di noi impara e disimpara continuamente, con lentezza: non si impara di colpo, tutto d'un tratto in una notte. Oggi invece la tensione tra il ritmo naturale dell'apprendimento e il ritmo serrato di produzione di conoscenza imposto dalla crisi è forte. La scuola con i suoi apparati e le sue tradizioni rischia di diventare irrilevante nel contesto della crisi, di perdere importanza, come è accaduto spesso.

- Il rischio generalizzato e condiviso nel mondo di questi momenti *rende reale l'umanità* in una nuova prospettiva. La consapevolezza dell'esistenza di forze non-umane fa sì – paradossalmente – che l'umanità diventi in un certo senso più visibile e concreta. Possiamo leggere un messaggio nella minaccia e di qui l'educazione può trarre una lezione importante su cui lavorare: apparteniamo tutti insieme a una specie. Nel momento in cui diventiamo consapevoli che questa potrebbe scomparire, ci rendiamo conto che c'è davvero un'umanità comune.
- La crisi fa emergere una nuova tensione su cui è importante soffermarsi: quella tra *informazione e conoscenza*. Ognuno di noi è sommerso da informazioni, da numeri, da notizie che non ha alcuno strumento per valutare e rischiano di influire in modo distorto sulle sue opinioni e decisioni. C'è un'esigenza fondamentale: produrre nuove conoscenze che ci consentano di affrontare in modo adeguato l'informazione. Questa è una grande priorità dell'educazione, riguarda tutti – gli allievi più giovani e gli adulti, coloro che sono impegnati nel *longlife learning* – e va ben al di là del problema delle *fake news*, che pure è determinante, per coinvolgere il ruolo di ognuno di noi come cittadino consapevole.
- L'*iperconnessione* in cui tutti siamo immersi è un'esperienza più che mai intensa in questi giorni. Siamo connessi con tutto e con tutti, *everybody is in touch*: abbiamo l'opportunità di parlare con persone di tutto il mondo, di spostarci, di navigare ovunque, praticamente senza limiti. Eppure viviamo in territori locali e “nazionali” ben definiti. È questo rapporto tra l'iperconnessione globale e il nostro posizionamento nel locale che va ripensato.

3.2 Programmare, condividere, confrontarsi in un'ottica multidimensionale. Questa è la prospettiva espressa durante la conferenza da **Fernando Reimers** che sottolinea come questa situazione tragica ci veda tutti uniti, in una sorta di umanità condivisa, che mai come in questo momento risulta visibile. Forse quando questa lunga notte sarà finita e vedremo di nuovo l'alba avremo un diverso apprezzamento dell'idea che Terenzio ha presentato venti secoli fa quando disse: “Essere umani è vivere in modo che nulla di umano sia estraneo a noi”.

La pandemia rende molto urgente la necessità di un “buon governo”, di collaborazione, soprattutto a livello internazionale. Nell'attesa che tutto finisca la cosa più responsabile che possiamo fare è cercare di mantenere un senso di “normalità” e pianificare il futuro.

Reimers focalizza l'attenzione su tre principali questioni:

- *Ridiscutere l'importanza degli obiettivi del curriculum e condividere alcune linee guida.*
Nell'ultimo decennio ho studiato come i governi formulano gli obiettivi dell'istruzione in diversi paesi. Non c'è dubbio che tutti questi convegni, conversazioni e dialoghi internazionali influenzino il modo in cui gli stati strutturano i sistemi educativi e stabiliscono i contenuti dell'apprendimento. Ad esempio, l'innovazione e l'ampliamento del curriculum sono ritornate ad essere una priorità nell'agenda politica.
A questo punto la domanda è: come pensiamo di trasformare i sistemi educativi in modo che abbiano effettivamente la capacità di agire su questi ambiziosi curricula?
In un libro di prossima pubblicazione, vedo come alcuni paesi, compresi quelli più poveri del mondo, hanno cambiato i loro curricula. Questo fenomeno è praticamente presente ovunque. Dai contesti più poveri a quelli più ricchi, in tutto il mondo si sta cercando di convincere le scuole pubbliche a insegnare ai loro studenti un insieme sempre più ampio di competenze. Tuttavia ciò che l'esperienza dei decenni trascorsi mostra è che i cambiamenti educativi non possono essere semplicemente “desiderati”. Un possibile cambiamento non accade a causa di quello che viene proposto da una di queste Commissioni che l'UNESCO organizza, né una riforma reale avviene perché i governi stabiliscono innovazioni nel curriculum.
- *Ripensare in maniera multidimensionale il cambiamento nell'Education.*

In effetti, ciò che sostengo in questo nuovo libro è che il cambiamento educativo va di pari passo con un processo culturale, psicologico, professionale, istituzionale e politico. Io credo che siamo più capaci di sostenere il cambiamento se possiamo pensarlo simultaneamente attraverso ognuna di queste prospettive. Questo perché c'è un rapporto reciproco tra le diverse prospettive: ognuna di esse migliora le altre e fornisce luce alle altre. Penso che il ruolo di questa Commissione sia in particolare quello di influenzare l'insieme delle aspettative condivise, le aspettative culturali su ciò che l'educazione può e dovrebbe fare ora.

È importante osservare come i governi affronteranno il tema del cambiamento dell'Education in futuro. Non è sufficiente dire che bisogna cambiare; occorre influenzare i governi affinché si attivino. In passato non era possibile; ora grazie alle tecnologie di comunicazione sono disponibili molte opportunità di "co-costruzione". Basti pensare che la conversazione di oggi (24 marzo) è seguita da 333 persone appartenenti a 50 paesi diversi. I risultati che verranno fuori dal lavoro della Commissione, saranno il frutto di un'azione collettiva.

- *Comprendere e diffondere il ruolo della commissione Futures of Education dell'Unesco.*

Penso che sia molto importante mettere in discussione il lavoro della nostra Commissione e riflettere su come pensiamo che i sistemi di istruzione potranno cambiare. È utile considerare che i presupposti della *mission* di oggi sono radicati nel passato: sin dagli anni 70 l'UNESCO ha cercato di influenzare i governi su alcune questioni determinanti, di espandere l'immaginazione collettiva coinvolgendo tutti gli attori in una riflessione sull'idea di educazione. Per esempio negli anni 70 la maggior parte dei governi pensava all'istruzione preoccupandosi soprattutto di estenderne l'accesso a bambini e giovani. Dopo la pubblicazione di *Learning to be* ("Imparare ad essere") nel 1972, abbiamo iniziato a comprendere l'importanza di preparare le persone all'apprendimento permanente. Nel 1974 l'UNESCO ha pubblicato la "Dichiarazione per la comprensione e la cooperazione internazionale", che propone idee molto potenti che influenzano effettivamente la mentalità collettiva internazionale, su ciò che significava "imparare ad essere". Circa due decenni più tardi (1996) il rapporto Delors *Learning, the treasure within* (Nell'educazione un tesoro) amplifica questa prospettiva, presentando i quattro pilastri dell'educazione: imparare a conoscere, imparare a fare, imparare a vivere insieme, imparare a essere. Si introduce quindi l'idea che l'educazione deve concentrarsi oltre che sulla cognizione, sulle abilità sociali e sulla conoscenza di sé. Questa prospettiva prende progressivamente piede nel modo in cui i governi pensano all'istruzione. E, naturalmente, più recentemente gli obiettivi dell'ONU per lo sviluppo sostenibile sono una provocazione fenomenale, una sfida per tutti noi.

Inoltre, ciò che penso sia nuovo nella commissione di *Futures of Education*, rispetto alle due analoghe precedenti, è il fatto che abbiamo oggi opportunità di co-costruzione che non erano disponibili in passato. Credo che il nostro prodotto non sarà solo un altro insieme di comandamenti di ciò che il governo dovrebbe fare. Il risultato sarà il frutto di una collaborazione tra vari stakeholder e comunità locali. Possiamo contare su un collettivo più ampio che può tradurre questo nuovo insieme di aspettative culturali e speranze nei confronti dell'educazione in proposte di strategie reali applicabili anche in contesti particolari.

Ma una volta terminata questa notte buia, dobbiamo anche pensare al cambiamento climatico che è per molti versi simile a una pandemia. Richiede un'azione collettiva. Richiede che il buon governo agisca sulla base di prove. Spero che l'attenzione ai cambiamenti climatici, in cui il tempo stringe, così come stringe per questa crisi covid-19, sarà una priorità nel lavoro di questa commissione.

Ci sarà anche un altro tema di cui interessarsi: emerge in tutto il mondo una realtà di violenza di vario genere sia sotto forma di guerra aperta, sia sotto forma di violenza strutturale e di violenza sociale subita da gruppi particolari e perpetrata da altri gruppi. Questa pandemia di violenza sarà anche un tema importante di questo rapporto.

3.3 La sfida dell'eguaglianza e l'esigenza di una metamorfosi. Anche nell'intervento di **António Nóvoa**, è sottolineata con forza la necessità di costruire il futuro dell'Education attraverso un'azione collettiva.

L'idea di azione collettiva è declinata da Nóvoa in una pluralità di prospettive, citando diversi autori:

- *Cooperazione e condivisione aperta delle conoscenze.*

Lo tsunami che stiamo vivendo avrà conseguenze senza precedenti nel campo dell'istruzione; è necessario prepararci con intelligenza, forza di *cooperazione e condivisione aperta delle conoscenze*. Nell'iniziativa *Futures of Education* stiamo cercando di guardare al futuro per capire il presente.

Milan Kundera che nel suo romanzo *L'Ignoranza* scrisse:

Tutti sbagliano quando si tratta del futuro. L'uomo può essere certo solo dell'attimo presente. Ma sarà poi vero? Può davvero conoscerlo, il presente? Può davvero giudicarlo? Certo che no. E come potrebbe capire il senso del presente chi non conosce il futuro? Se non sappiamo verso quale futuro ci sta conducendo il presente, come possiamo dire se questo presente è buono o cattivo, se merita la nostra adesione, la nostra diffidenza o il nostro odio?

Dobbiamo confrontarci, dobbiamo stare attenti affinché questo cambiamento affronti i problemi dell'eguaglianza e della giustizia sociale e non ne crei di ulteriori. Tutto questo infatti rende il mondo più fragile.

- *Educazione come bene comune e globale nel contesto dello sviluppo tecnologico e dei suoi rischi.*
Ciò significa una certa uniformità, intesa non come il fatto che “dobbiamo uniformarci”, ma che è importante avere un principio comune e fare in modo che ognuno mantenga la propria identità e diversità. Diversità ma anche capacità di lavorare insieme, condividere, co-creare – questi sono i concetti chiave. L'iniziativa *Futures of Education* non è un esercizio futuristico. Il futuro secondo me ha infatti tre principali “*venerations*”: 1. innovazioni digitali, 2. intelligenza artificiale, 3. cervello. L'intelligenza artificiale sta creando una scuola “trans-umanistica” in cui è molto rilevante il ruolo delle tecnologie e degli strumenti tecnologici accentuando il confinamento dell'educazione all'interno delle sfere private.

Questi elementi, allorché ci proiettano verso un futuro inevitabile, devono essere un punto di partenza e non la soluzione. Hanno un comune denominatore, cioè il rischio di “distruzione” delle scuole come contesti sociali. Infatti, le tecnologie portano ad un approccio individualistico dell'educazione (impari da solo, a casa). Il digitale può portare l'educazione al confinamento dello studente nel suo spazio privato, nella sua casa. Questo è il più grande pericolo per il futuro della scuola considerando che il suo ruolo dovrebbe essere quello di creare una rete sociale ampia. Interessante è una citazione di David Labaree:

L'educazione tende a essere riformulata attraverso un approccio consumistico che mina il ruolo della scuola.

L'approccio consumistico costituisce il più grande pericolo per il futuro dell'istruzione. La situazione attuale con il coronavirus non fa altro che accentuare queste tendenze e questi pericoli. Questa deve essere una questione di grande preoccupazione per tutti noi.

- *Il sistema educativo come ecosistema in trasformazione tra diversità e cooperazione.*
Secondo il filosofo francese Edgar Morin:

Quando un sistema non è in grado di affrontare i suoi problemi fondamentali, si disintegra oppure è in grado di creare un processo di metamorfosi. Il fatto probabile è la disintegrazione. L'improbabile, ma possibile, è la metamorfosi.

Il futuro si basa su questa possibilità di metamorfosi della scuola attraverso profondi cambiamenti nell'organizzazione dello spazio scolastico, nel tempo e nella nostra concezione di curriculum e pedagogia dell'apprendimento. *La metamorfosi è la nostra via d'uscita*, non la disintegrazione.

Contrariamente a quanto accaduto nel corso del XX secolo, *non ci sarà un unico modello di scuola*, per cui bisogna parlare di *futuri* basati su esperienze e progetti diversi, che fortunatamente esistono già in tutto il mondo. *I punti di forza di queste esperienze saranno la capacità di condivisione, la conoscenza e l'ispirazione reciproca che diventeranno il futuro dell'educazione.* Per concludere il futuro comporta il rafforzamento dell'educazione come bene comune globale. Questo canone, va ripetuto, non significa uniformità. Al contrario, si riferisce principalmente a ciò che consente a diversi esseri umani di agire in comune e di essere riconosciuti ognuno per quello che è e per quello che fa. Quindi portare l'educazione nel privato non è una soluzione. Le due parole da sottolineare sono *diversità e cooperazione*: la diversità dei futuri e la cooperazione che ci consente di agire in comune.

3.4 Dialogo tra gli attori dell'educazione: al centro delle politiche economiche e sociali.

La presentazione di **Karen Mundy** riguarda il Futuro dell'istruzione, il ruolo della Commissione, e l'importanza del fatto che questa abbia una pluralità di componenti accademici, ricercatori, esperti del settore business e high-tech, provenienti da tutto il mondo.

Mundi mette in luce tre aspetti fondamentali:

- *Pensare al futuro.*
Dalla riunione della Commissione dei *Futures* che si è tenuta a gennaio 2020 sono emersi molti problemi in merito a “*pensare al futuro*”, perché le diverse realtà sono molto difficili da comprendere. Molti fattori influiscono su di esse, tra cui, in particolare, la cultura e il luogo geografico, in altre parole l'immagine del futuro è molto diversa a seconda di *who you are and where you seat*. Alcuni paesi ritengono prioritario garantire l'educazione di base e altri, invece, ritengono necessario investire in conoscenza, scienza e costruzione di istituzioni, per sviluppare nuove conoscenze. Diverse dunque sono le visioni su come costruire la società umana. Occorrerà un dialogo tra questi modi diversi di pensare alla società e all'ordine collettivo. Nelle società asiatiche la capacità di gestire le crisi è molto elevata, mentre nelle società occidentali è molto più bassa. Alla fine di questa crisi ci troveremo ad affrontare una delle maggiori recessioni economiche che ci sia mai stata. Pertanto, si deve pensare non solo al futuro a causa della crisi, ma al futuro dopo la crisi economica che ci accingiamo ad attraversare.
- *Lo scenario del cambiamento.*
Davvero il mondo dell'educazione non sarà più uguale a sé stesso? Siamo destinati a vedere il superamento del modello tradizionale della scuola? Quali sono i “mattoni” nella nostra società umana? Infine, dovremo aiutarci a vicenda a pensare al futuro in modo “veloce e lento” secondo il concetto espresso dal premio Nobel Daniel Kahneman nel suo libro *Thinking Fast and Slow* (tr. it. *Pensieri lenti e veloci*, Mondadori, 2012). In effetti, dobbiamo pensare in fretta facendo prevalere l'istinto e, come descritto da Arjun Appadurai, dobbiamo anche pensare lentamente, dando ascolto alla parte più razionale che dà suggerimenti migliori perché fondati su fatti concreti elaborati con criterio. Dobbiamo essere in grado di applicare il ragionamento morale e costruire le basi del consenso in un ordine mondiale molto polarizzato e difficile.
- *Educazione e pandemia.*
Sappiamo dal passato che l'istruzione soffre in due modi quando c'è una crisi sanitaria. La pandemia ha evidenziato, infatti, come *l'educazione sia il fanalino di coda*, i ministri dell'educazione dovrebbero farsi valere in questi momenti più che mai, ma non sembra che sia così. C'è poca lungimiranza nella pianificazione dell'istruzione o nella continuità dell'apprendimento. È necessario che i ministri dell'istruzione intensifichino e preservino lo spazio per l'istruzione e proteggano la propria forza lavoro. Lo scopo dell'educazione è creare azioni collettive basate su nuove forme di ragionamento morale, ma anche di esaminare dove il denaro fluirà dopo la crisi, come raggiungeremo la giustizia sociale e come il denaro verrà distribuito. L'educazione ha sempre avuto un ruolo fondamentale per raggiungere questo obiettivo della redistribuzione e ancor più lo dovrebbe rafforzare.

APPENDICE 1

Breve riflessione personale sulle pandemie nella storia e nella letteratura

A cura di Maria Grazia Chillemi

In queste settimane la pandemia improvvisamente ci ha allontanato dalla nostra quotidianità e dai nostri spazi concreti, accelerando la digitalizzazione del “sociale” attraverso lo *smart-working* e la didattica a distanza.

Le scuole hanno messo in campo moltissime esperienze di didattica digitale con l’obiettivo di dare continuità, seppure a distanza, ai percorsi formativi ed educativi e quindi alle relazioni con i ragazzi. Il digitale si è mostrato uno strumento in più, quale valore aggiunto alla didattica. Per alcuni l’emergenza è una finestra di opportunità per estendere in modo considerevole le tecnologie digitali e così fare leva su un’occasione unica per un esperimento globale che potrebbe dare un riscontro risoluto sull’efficacia dell’e-learning rispetto alle forme tradizionali di formazione.

È in questo contesto che si può anche cogliere l’opportunità di partecipare a eventi di solito difficilmente accessibili, magari in altre parti del mondo.

E’così che ho colto al volo la sollecitazione di partecipare alla videoconferenza “*Futures of Education*” organizzata dall’Unesco, per considerare i cambiamenti a cui andrà incontro la scuola del futuro. Da buona docente di latino e greco, questo coinvolgente viaggio nel futuro ha creato in me, il desiderio di fare anche un rapido viaggio nel passato, ripensando al contributo dei grandi della storia della letteratura sulle conseguenze di catastrofi del passato sulla vita e le relazioni umane.

Attraverso un excursus storico passando da Omero, Tucidide, Lucrezio, Tacito, Boccaccio, Manzoni, Camus, mostro come l’emergenza causata da epidemie sia sempre stata dipinta come una perenne ed ineluttabile condizione della vita umana. E metto in luce, dunque, che, pur passando gli anni, pur cambiando le generazioni, le reazioni dell’essere umano di fronte a simili tragedie hanno dei punti in comune.

Il “morbo”, che esplose all’improvviso e che rapidamente si diffonde causando morte, motivo d’angoscia per tutti gli uomini, che, di fronte a ciò che non possono dominare, si sentono smarriti ed impotenti, è un tema ampiamente trattato nella letteratura sia antica che moderna. Vari autori e scrittori hanno messo in evidenza come questa “piaga esistenziale” riveli quanto sia fragile l’umanità, come siano incerti i rapporti umani e come rapidamente venga spezzata la scansione rassicurante della quotidianità.

La prima attestazione nella letteratura greca è quella contenuta nel primo libro dell’*Iliade* (1, 9 ss.); la malattia è dovuta all’ira di Apollo per il rifiuto di Agamennone di restituire la sua schiava Criseide al padre Crise, sacerdote del dio. Un momento saliente nella storia viene narrato da Tucidide nel II libro delle sue *Storie*: la peste in Attica nel 430 a.C. Il diffondersi dell’epidemia è favorito dalle particolari condizioni del momento: tutta la popolazione dalle campagne si trova ammassata in città o lungo le mura, perché Pericle ha stabilito che non è opportuno combattere con i nemici spartani in pianura. Gli effetti sono subito molto gravi, anche perché nessuno sembra in grado di mettere un freno alla malattia (47, 3-4). Tucidide cerca di descrivere con meticolosità la sintomatologia del morbo (47, 2-50), ma sono soprattutto le conseguenze dell’epidemia sulla società ateniese a essere il fulcro dell’indagine (51-54). L’inefficacia dei rimedi provoca una sensazione di sconforto che sfocia nella disperazione (51, 4); molti muoiono in solitudine, abbandonati dai parenti timorosi del contagio (51, 5). L’intento di Tucidide è quello di illustrarne i sintomi per poterli riconoscere con celerità, qualora fosse scoppiata una nuova epidemia ed evitarne la diffusione. Sono narrati episodi di umanità: uomini sani che soccorrevano i contagiati, rimanendo a loro volta colpiti dal male incurabile. Un altro elemento comune è quello della pietas verso i defunti, i superstiti cercavano di dare una degna sepoltura ai propri cari.

Anche Lucrezio ci parla della peste di Atene del 430 a.C., abbandona le spiegazioni metafisiche per concentrare la sua attenzione sul mondo degli uomini. Sottolinea gli effetti della malattia dal punto di vista fisico e psichico, l’insinuarsi e poi il trionfare della paura, che riduce in pezzi anche i più solidi legami familiari e sociali, lasciando spazio al terrore, all’irrazionalità, all’empietà. “Temere è turbarsi e il turbamento è fonte di infelicità”: l’obiettivo morale di Lucrezio, ancora attuale è quello di insegnare all’uomo a non angustiarsi, affrontando con coraggio le sfide della vita.

In Tacito ci sono elementi di novità rispetto alla tradizione precedente: egli, infatti, è il primo a riconoscere che la peste colpisce indistintamente uomini e donne, ricchi e poveri, bambini e anziani.

Anche in Boccaccio la «mortifera pestilenza» del 1348 diventa la cornice del Decameron. I cronisti raccontano che l'epidemia, scatenata da un focolaio orientale e dilagata nelle città portuali europee, sarebbe approdata a Firenze, già in preda a una profonda crisi economica e politica, in primavera per dileguarsi in ottobre-novembre. Nell'arco di cinque anni, dal 1347 al 1352, la pandemia si estese dal Mediterraneo alla Scandinavia e ai Balcani, uccidendo almeno un terzo della popolazione europea. Mi colpisce la metafora del fuoco (dell'«appiccarsi da uno a altro») purtroppo attuale.

Passano i secoli, ma le situazioni si ripetono, le reazioni e le misure sono simili; le dogane, comunque, non fermano i virus, vengono resi pubblici «molti consigli» utili a conservare la sanità ed evitare il contagio.

Facendo un grande balzo in avanti, possiamo pensare all'opera di Camus, “il Male Assoluto”.

Gli autori precedenti prendono in considerazione soltanto gli effetti “esterni” che la peste provocava sulla società e sul comportamento umano. Nessuno aveva focalizzato l'attenzione su cosa succeda “dentro” l'uomo che vive la peste. Sia perché non esistevano le teorie psicanalitiche di Freud del XX secolo, e sia perché il mondo aveva attraversato le due guerre mondiali e il nazismo. Infatti, l'interpretazione della peste secondo Camus (1947) è diversa, la peste è un'allegoria della guerra e del nazismo, causa di sconvolgimento di ogni legge e di ogni morale. La peste mette in evidenza la fragilità della condizione umana, l'unica salvezza – per Camus – può essere rappresentata dalla solidarietà che unisce gli uomini. Egli è attento alla psiche dei vari personaggi protagonisti del romanzo. Dal punto di vista umano, l'azione della peste è benefica perché, spingendo gli uomini a mostrarsi quali sono, senza maschere, mette a nudo la menzogna, la cattiveria e l'ipocrisia; invita gli individui ad assumere di fronte al destino un atteggiamento eroico e superiore e a dare il valore giusto alle cose.

APPENDICE 2

Arjun Appadurai, *Modernità in polvere*, tr.it, Roma, Meltemi, 2001

Recensione, a cura di Gaia Giuliani, Filosofia Politica, dicembre 2002

Il volume di **Arjun Appadurai** sviluppa la teoria secondo cui il complesso insieme di trasformazioni che generalmente viene identificato con la globalizzazione rappresenta una netta frattura con il passato, un processo di «polverizzazione» della modernità. Secondo Appadurai, infatti, la comunicazione di massa e le migrazioni transnazionali – i due principali e interconnessi elementi diacritici che caratterizzano la globalizzazione – producono un effetto combinato sull'opera dell'immaginazione, tale da configurare in maniera assolutamente nuova il processo di costruzione della soggettività.

I media, afferma Appadurai, spingono oggi, a causa della molteplicità delle forme in cui appaiono e della rapidità con cui si muovono attraverso le ordinarie attività quotidiane, alla trasformazione del discorso quotidiano e sono contemporaneamente risorse per la sperimentazione di costruzioni del sé in tutti i tipi di società, per tutti i tipi di persone. Le migrazioni di massa non sono certo un fatto nuovo nella storia dell'umanità ma quando si affiancano al rapido fluire delle informazioni massmediatiche e dei «mondi immaginati» che esse sono in grado di generare e veicolare, danno luogo ad una nuova instabilità nella produzione delle soggettività moderne.

Per descrivere il quadro singolare prodotto da tale mobilità simultanea – che non interessa solo media (*mediascapes*) e persone (*ethnoscapes*), ma che coinvolge anche ciò che Appadurai definisce *tecnoscapes* (scenari tecnologici), *ideoscapes* (ideologici) e *finanscapes* (finanziari) – l'autore utilizza l'efficace metafora dei flussi disgiunti. In questo contesto, afferma Appadurai, l'opera dell'immaginazione – di quel processo cognitivo ed immaginifico da cui procede la rappresentazione del sé – è «uno spazio di contesa in cui gli individui e i gruppi cercano di anettere il globale entro le loro pratiche del moderno»: essa, dislocandosi su traiettorie transnazionali, compone micronarrative, se non vere e proprie identità di gruppo, anch'esse dislocate sotto forma di sfere pubbliche diasporiche, in grado di contravvenire a qualsiasi costruzione spaziale nazionale.

In tal senso Appadurai parla di «**modernità in polvere**»: sembra poco probabile, infatti, afferma l'A. che lo Stato nazionale – topos su cui si è costruita la modernità, e che oggi, afferma l'A., subisce il conflitto sempre più acuto tra Stato e nazione – possa fungere da regolatore a lungo termine della relazione tra globalità e modernità. Inoltre, da un punto di vista metodologico, questa realtà di un mondo come «sistema interattivo» di flussi disgiunti obbliga necessariamente alla revisione dell'approccio e della filosofia degli Areas Studies. Secondo Appadurai, infatti, gli Studi di area devono necessariamente orientarsi verso l'elaborazione di una teoria generale dei processi culturali globali, con particolare attenzione al «contesto» (sociale, politico, economico, culturale) in cui intervengono i *disjunctive flows*, nel tentativo di cogliere pienamente sia le relazioni causali e strutturali che si instaurano tra contesto e flussi culturali globali sia l'instabilità dei processi culturali (questa problematica metodologica è affrontata da Appadurai soprattutto nell'ultimo capitolo).

In tal senso è orientata la seconda e la terza parte del volume: nel capitolo quarto Appadurai applica le sue riflessioni al contesto indiano e, ricostruendo la storia del cricket in India, analizza come tale elemento della cultura inglese sia divenuto parte integrante dell'universo simbolico in cui è stato innestato forzatamente a tal punto da incarnare, dopo la proclamazione dell'indipendenza, la stessa identità nazionale indiana; nel capitolo quinto l'A. intende dimostrare non solo come nell'esercizio del potere burocratico durante l'impero fosse coinvolta l'immaginazione coloniale e come il numero giocasse in quest'amministrazione un ruolo centrale, ma anche e soprattutto come tali enumerazioni e categorizzazioni siano alla base di una concezione della politica come competizione tra comunità essenzializzate ed enumerate la quale persiste ancora oggi.

Nella terza parte del libro Appadurai si sofferma sul rapporto tra etnicità e modernità, sfatando l'idea secondo cui l'etnicità è una caratteristica delle piccole comunità, in cui prevarrebbe un forte senso di identità collettiva che le spingerebbe naturalmente verso atteggiamenti irrazionali, «antimoderni» e «primordia- Schede 525 li». Contro le tesi «primordialiste» che associano la violenza etnica ai «sentimenti primordiali», l'A. afferma che nello svilupparsi di tale violenza intervengono diverse «strutture di sentimento» che sono sociali e storiche allo stesso tempo e che sono fortemente determinate dall'immaginazione.

Nel capitolo successivo l'A. affronta la questione aperta del rapporto tra globalizzazione da una parte e nazione e nazionalismo dall'altra, tentando di delineare gli scenari futuri e le prospettive del patriottismo in una società

che si avvia ad essere post-nazionale – una società in cui sempre più non solo le identità etniche assumono geometrie transnazionali ma anche le organizzazioni, i movimenti, i gruppi di interesse sono strutturati o/e si muovono su direzioni transnazionali, decretando così definitivamente, afferma l’A., l’obsolescenza di quelle griglie teoriche di comprensione della località e dei fenomeni sociali ad essa connessi che avevano caratterizzato fino a quel momento l’antropologia e l’etnologia.

APPENDICE 3

Daniel Kaheman *Pensieri lenti e veloci*, tr. it. Mondadori, 2012

Recensione, a cura di Federico Rampini, *La Repubblica*, 28 Aprile 2012

LE LEGGI DEL PENSIERO

Uno psicologo che vince il premio Nobel dell'economia è già di per sé un evento insolito. Se poi questo psicologo ha fatto le sue prime esperienze "sul campo" nell'esercito israeliano, è ancora meno banale. Ora Daniel Kahneman ha aggiunto un'altra qualità rara: il celebre docente di Princeton si rivela un delizioso divulgatore. Il suo libro *Pensieri lenti e veloci* (l'edizione italiana esce il 30 aprile, da Mondadori) in America è un best-seller. Dopo che tanti altri hanno cercato di saccheggiare le sue teorie con più o meno bravura, Kahneman dimostra che la scienza può essere divertente senza perdere il suo rigore. Soprattutto se questa scienza ci rivela i meccanismi più profondi del nostro cervello.

Il pensiero umano, spiega Kahneman, funziona in base a due sistemi. Il Sistema 1, o Pensiero Veloce, è inconsapevole, intuitivo e costa poca fatica. Il Sistema 2 è consapevole, usa ragionamenti deduttivi, richiede molta più concentrazione, ed è ovviamente Pensiero Lento. Noi ci illudiamo spesso di farci guidare dal Sistema 2, di prendere le decisioni dopo un'attenta riflessione, mentre in realtà è il Sistema 1 a controllare la nostra vita per la maggior parte del tempo. Anche perché il Pensiero Lento è "pigro", si affatica presto. Lui stesso, il Sistema 2, adora abbandonarsi al suo fratello veloce, i cui automatismi gli risparmiano un bel po' di energie. Il premio Nobel evita però l'uso di termini negativi come "irrazionalità", riconosce anche al Pensiero Veloce delle qualità e dei meriti. «Il vero eroe di questo libro è lui», sostiene Kahneman. Se è indiscutibile che il Sistema 1 è all'origine della maggior parte dei nostri errori, è anche vero che produce tante "intuizioni esperte", i riflessi automatici NEW YORK che sono essenziali nella nostra vita, per prendere decisioni importanti in poche frazioni di secondo. Un chirurgo in sala operatoria, o un vigile del fuoco di fronte a un incendio, attraverso il Pensiero Veloce fanno scelte di vita e di morte per affrontare delle emergenze, e molto spesso prendono la decisione giusta in quei pochi attimi.

Rientra nel Sistema 1 anche una certa intelligenza emotiva, la capacità di decifrare all'istante lo stato d'animo ostile o amichevole di chi ci sta di fronte. Il guaio del Pensiero Veloce è che non conosce i propri limiti. Ha tendenza a fare degli errori marchiani nella valutazione delle probabilità statistiche di un evento. Generalmente usando il Sistema 1 sottovalutiamo il rischio che avvengano "eventi rari" di tipo catastrofico; salvo invece sovrastimare la probabilità di un bis subito dopo che questi disastri sono accaduti. In questa intervista a *Repubblica*, Kahneman riassume le conseguenze della sua rivoluzione cognitiva: nel campo dell'economia, della politica... e della felicità umana. La gloria accademica lei l'aveva già conquistata, perché si è deciso a scrivere un libro così poco elitario? «Volevo diffondere un linguaggio che può aiutarci tutti, nell'affrontare il modo in cui prendiamo decisioni». È dagli anni Settanta che lei iniziò a demolire il mito di un Homo Economicus perfettamente razionale. Eppure fino alla crisi del 2008 i massimi esponenti del pensiero unico neoliberista, per esempio il banchiere centrale Alan Greenspan, hanno continuato a comportarsi come se i mercati fossero il non plus ultra dell'equilibrio razionale, e quindi capaci di autocorreggere gli errori. «Il lavoro che iniziai negli anni Settanta con il collega Amos Tversky (scomparso nel 1996, ndr) è stato ampiamente accettato dagli economisti, è materia d'insegnamento da Harvard a Berkeley, soprattutto in quella che si definisce economia comportamentale ("behavioral economics")».

Nella crisi finanziaria hanno giocato aspetti d'irrazionalità, per esempio in coloro che hanno contratto dei mutui pur sapendo che non avrebbero mai potuto ripagarli. Altri attori della crisi invece hanno agito facendosi guidare dal proprio interesse. L'ex presidente della Federal Reserve Greenspan ha finito per ammettere la fragilità della sua ipotesi, cioè che le banche non avrebbero mai corso dei rischi inaccettabili. L'illusione della razionalità ha influenzato certe politiche economiche: per esempio convincendo molti che non è necessario proteggere il cittadino-risparmiatore dai suoi errori; oppure generando la certezza che chi ha firmato un contratto ne abbia davvero letto tutte le clausole. La mia interpretazione del pensiero umano sfocia su politiche più interventiste, nel senso che è bene proteggere i cittadini-consumatori». Il Pensiero Veloce può far tesoro dei propri errori, e migliorare? Esiste una sorta di "evoluzione" nella qualità del pensiero umano che possa

applicarsi alle collettività? «Noi sappiamo come funziona l'apprendimento negli individui: attraverso un "feedback", un ritorno d'informazione, possiamo riconoscere rapidamente di avere commesso uno sbaglio.

Lo stesso non si applica necessariamente per i mercati, o per le politiche dei governi: perché le conseguenze degli errori sono vaghe, le informazioni sugli sbagli tornano indietro lentamente. Ma anche a livello individuale, sono pochi coloro che riempiono bene tutti i requisiti per imparare dai propri sbagli». Quali conseguenze politiche bisognerebbe trarre da questa scienza del pensiero umano? Lei è stato definito un "libertario paternalista", perché è in favore di un intervento pubblico a base di "nudge", ovvero una "spinta leggera", un incoraggiamento soft a base di incentivi e persuasione. «Non tutti amano queste spintarelle, una parte della cultura politica di destra non le vuole. Però ho trovato un'apertura nel premier inglese David Cameron, forse il mio più grande successo politico da oltre vent'anni». La sua scienza del pensiero umano sfocia anche in una scienza della felicità. Lei stesso usa un termine come "psicologia edonistica".

Ha finito per interessare perfino dei governi, che si sono messi in cerca di un indice della Felicità Interna Lorda da sostituire al Pil. Come giudica questo interesse? «È vero che sono stato fra i primi a occuparmi dell'argomento, e in modo più intenso nell'ultimo decennio. Mi preoccupa il fatto che questo movimento stia andando un po' troppo veloce. Ho due timori. Il primo: abbiamo bisogno di un indice che sia davvero adeguato, guai a fare troppi compromessi con la qualità, si finirebbe per stare ancora peggio di oggi, perché rischieremmo di fidarci di misurazioni che sono fuorvianti. La mia seconda preoccupazione è questa: la felicità è una parola grossa. Io preferirei misurare la sofferenza umana. Ridurre la sofferenza è una responsabilità della società, ed è un obiettivo più accettabile da parte di tutti».

Tra Pensiero Veloce e Pensiero Lento, a quale dobbiamo affidarci se vogliamo esprimere il massimo della creatività? «Per come descrivo il Sistema 1 nel mio libro, è evidente che la creatività dipende da quello. Altri studi però hanno dimostrato quanto la disciplina e la perseveranza aiutino a diventare creativi. Nella misura in cui il Sistema 1 opera le associazioni d'idee, è essenziale per la creatività. Ma per la tenacia e la persistenza dobbiamo fare affidamento anche sul Pensiero Lento».