

TEMA

Tesi per l'educazione digitale nella scuola democratica

Francesco Cortimiglia

OPPI - Fondazione Fazio-Allmayer

francesco.cortimiglia@gmail.com

keywords: competenza digitale, relazione educativa, progetto didattico, ambiente di apprendimento, network cooperativo

Nel primo decennio del nuovo millennio, organismi come l'ONU, l'Unesco, il Parlamento europeo e il Consiglio d'Europa hanno promosso e pubblicato *Raccomandazioni, Informazioni, Report* per fare il punto sulla competenza digitale, evidenziandone la portata culturale e sottolineandone l'importanza per l'esercizio dei diritti di cittadinanza, che ne fa una emergenza educativa paragonabile alla alfabetizzazione nel secolo precedente¹. Fatto già evidente se, in prima approssimazione, affermiamo che la *digital literacy* è la competenza di lettura e di rappresentazione del mondo attraverso le odierne tecnologie digitali. Basterà tuttavia una prima indagine per avvedersi che la parte cognitivo-relazionale è talmente preminente nella nuova competenza da richiedere una ridefinizione della *digital competence* come "uso consapevole della digitalità per collaborare in Rete alla costruzione e alla diffusione della conoscenza e dei diritti di cittadinanza".

La competenza digitale, infatti, comprende in sé almeno tre diversi livelli di competenza: la *computer literacy*, la *information literacy* e la *network literacy*. La prima è la competenza ad usare il computer per accedere alle informazioni che servono alla nostra vita; la seconda è la competenza a reperire, decodificare e selezionare le informazioni; la terza è la competenza a collaborare in Rete per la costruzione della conoscenza e per partecipare alla vita economica e sociale.

¹ J. M. Tornero, *Promoting digital literacy, Final report EAC/76/03*, giugno 2004. UNESCO, *Towards Information Literacy Indicators*, Parigi 2008. ONU-ITU, "Report on the Geneva phase of the World Summit on the Information Society Geneva-Palexpo, 10-12 December 2003", World Summit on the information Society. Geneva 2003-Tunis 2005. Parlamento europeo e Consiglio D'Europa, *Raccomandazione* del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente, in Gazzetta ufficiale dell'Unione europea del 30.12.2006, L 394/15.

L'educazione digitale è allora fondamentale per ogni educazione alla cittadinanza, purché non la si riduca alla sua sola componente tecnica.

Ecco perché la familiarità con gli strumenti tecnologici va accompagnata, nelle nostre scuole, da una riflessione sulle conseguenze delle modificazioni introdotte da Rete e digitalità nell'ambiente di apprendimento, a partire dal complessivo ripensamento del significato della relazione educativa nella nuova dimensione presenza-distanza prodotta dalla virtualità.

L'esperienza degli ultimi anni – il riferimento è innanzitutto al lavoro condotto in équipe con ricercatori OPPI e della Fondazione Fazio-Allmayer dal 2003 ad oggi – mi consente di formulare a riguardo le seguenti tesi da sottoporre ad ulteriore indagine.

L'insieme delle 10 tesi, che di seguito enunciamo, individua un campo d'indagine unitario. Esse, infatti, riguardano aspetti che è possibile distinguere ma non è possibile separare: la relazione educativa e l'attivazione della ricerca che genera apprendimento, il progetto didattico e l'approccio metodologico che lo caratterizza, la pluralità dei linguaggi e il policentrismo formativo del nostro tempo, i compiti di realtà con i quali costruire competenze e l'analisi disciplinare preliminare ad una didattica per competenze, la natura cognitiva e socio-relazionale della competenza digitale, i vantaggi della digitalità in Rete e il significato dell'aula virtuale per il gruppo in ricerca-apprendimento.

Perché 10 tesi? La scelta rappresenta un piccolo tributo al grande lavoro di Tullio De Mauro per l'educazione linguistica democratica (*Dieci tesi per l'educazione linguistica democratica*, Sette città, 2010) e intende suggerire, anche per questa via, la rilevanza della frontiera del digitale per la formazione democratica oggi, paragonabile, per urgenza, a quella avviata dai linguisti negli anni Settanta del secolo scorso.

1 La didattica è innanzitutto relazione educativa, e la relazione educativa si costruisce innanzitutto nel confronto quotidiano in presenza. Essa può tuttavia giovare di una espansione in Rete. Occorre muoversi perciò in una prospettiva integrata: interazione in presenza, integrata dall'uso della rete, allo scopo di rendere il lavoro più facile, accrescere la partecipazione, favorire la documentazione, affinare la valutazione e l'autovalutazione, promuovere la cooperazione tra colleghi e tra alunni. **La qualità della relazione educativa si evidenzia nel dialogo che attiva la ricerca e l'apprendimento**, valorizzando la domanda di senso di ciascuno e le potenzialità del gruppo nel sostenere l'indagine. Interagire in un ambiente virtuale può essere di grande utilità per sostenere un approccio attivo all'apprendimento. Per riuscirci occorre entrare nella sfera morale con cui hanno a che fare tutte le discipline, che riguardano la nostra potenzialità di leggere e di trasformare il mondo, e possono e debbono parlare alla coscienza dei giovani studenti impegnati nella ricerca della propria identità; il docente entra in questa sfera morale e deve farlo a partire dalla cura delle persone, facendosi carico del bisogno di ciascuno di collocarsi nel mondo.

2 La tecnologia digitale è al servizio del progetto didattico che orienta le energie della relazione educativa alla acquisizione di competenze, e mostra la sua efficacia quando si caratterizza per un approccio metodologico capace di attivare e responsabilizzare gli allievi in un lavoro comune. Non sono gli strumenti digitali a determinare la qualità della didattica, e i tentativi di puntare sulle tecnologie per migliorare la qualità dell'apprendimento hanno vita breve se non sono accompagnati da riflessione metodologica e capacità progettuale.

Il docente che ha avviato una relazione significativa e progettato l'azione didattica sperimenta nell'aula virtuale un ausilio formidabile per la gestione e il controllo delle situazioni di apprendimento, dall'avvio dell'inchiesta, alla documentazione e sistematizzazione del lavoro svolto, fino alla socializzazione dei risultati, alla riflessione sull'esperienza e alla valutazione degli apprendimenti e dell'attività didattica. In un ambiente che può consentire, nello stesso tempo, una grande autonomia a ciascuno dei discenti.

3 L'ampliamento dell'interazione consentito dall'aula virtuale aumenta la quota di responsabilità di chi apprende, perché la virtualità offre più spazio per l'interazione, più stimoli all'esplorazione, più strumenti per l'elaborazione dell'informazione in nuove sintesi. Poco significativo è l'uso della digitalità e della Rete se il docente è legato ad una metodologia trasmissiva fondata sullo schema ricezione-memorizzazione-ripetizione.

Le aule virtuali di cui abbiamo bisogno sono ambienti *online* costruiti come laboratorio che orienta alla cooperazione e al risultato, e come luogo per ragionare sui risultati, sui processi e sulle relazioni avvenute *online* e in presenza² In esse il docente metterà in campo metodologie collaborative per impegnare gli studenti in attività capaci innanzitutto di incuriosire e coinvolgere, poi di spingere all'esplorazione individuale e alla creatività, infine di tornare al confronto e alla cooperazione con gli altri per un risultato più ricco³.

Quanto più ci si sposta verso il polo della strategia dell'apprendimento per ricerca, tanto più si lascia spazio all'autonomia dell'individuo e alla sua iniziativa nella ricerca di elementi pertinenti e significativi e nella rielaborazione secondo strutturazioni possibili⁴.

4 La pluralità di linguaggi favorita dalla digitalità in Rete è innanzitutto uno strumento di espressione dell'allievo: non riguarda tanto la cura delle lezioni da parte del docente, ma soprattutto le possibilità di scelta di ciascuno dei discenti nel realizzare il proprio contributo alla discussione e alla elaborazione comune.

L'uso di una pluralità di media e di linguaggi, resi disponibili e integrabili fra loro, è forse l'uso più diffuso e ingannevole delle tecnologie. L'adozione dei nuovi linguaggi si presta infatti ad una azione cosmetica della vecchia didattica trasmissiva che non sfrutta le potenzialità di Rete e digitalità per la didattica e non ottiene i risultati desiderati: una lezione frontale abbellita da un *Powerpoint* e da un filmato rimane una lezione frontale.

La pluralità di linguaggi è certamente un valore, ma non riguarda solo la cura dei momenti informativi e di sistematizzazione (così preferisco chiamare le cosiddette

² A. Varani, *La rete come supporto al lavoro in classe: un ambiente di riflessione metacognitiva on line*, in A. Carletti e A. Varani, *Ambienti di apprendimento e nuove tecnologie*, Erickson 2007.

³ P. C. Rivoltella, *Costruttivismo e pragmatica della comunicazione in rete*, Trento, Erickson 2003. La terna Coinvolgimento-fantasia-allineamento, rimanda ad un altro grande libro: Ethienne Wenger, *La comunità di pratica*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2006.

⁴ Cfr. M. De Benedetti (a cura di), *Il magazzino degli strumenti*, in *OPPIdocumenti*, II, 5, gennaio-marzo 1980, pp. 11-20.

“lezioni frontali”) da parte del docente, ma soprattutto le possibilità di scelta di ciascuno dei discenti nel realizzare il proprio contributo alla elaborazione comune.

5 Di fronte al policentrismo formativo che caratterizza la società contemporanea, la scuola può riprendersi un ruolo significativo, che esalti la sua specificità e valorizzi la specificità di ciascuno dei centri educativi del territorio e della Rete.

Che la scuola non sia l'unica agenzia educativa è a tutti evidente e da gran tempo gli studiosi si occupano del posto dell'educazione formale nel complesso dell'azione educativa dell'ambiente sociale⁵. A partire dagli anni settanta è stata evidenziata l'esigenza di un sistema formativo integrato basato su di un rapporto coordinato tra le agenzie educative del territorio⁶. La pervasività dei nuovi *media* enfatizza infine il ruolo formativo che essi rivestono: «Sono i *media* i Grandi Educatori del nostro tempo. Oggi ancor più potenziati da Internet, dalle *societas* create in Rete, dal virtuale presente come esperienza alternativa e parallela»⁷.

La scuola è oggi sollecitata a stabilire rapporti per elaborare progetti comuni, a partecipare ad un lavoro di rete, a coordinare ed integrare le diverse realtà (famiglia, scuola, enti locali, associazionismo...), realizzando un utilizzo pieno e razionale delle risorse presenti nel territorio, creando raccordo, reciprocità e interdipendenza formativa. Le difficoltà che gli operatori sperimentano in questa impresa hanno molteplici ragioni (molte delle quali ci riconducono alle caratteristiche economiche e sociali dei territori).

L'educazione al digitale può fornire un contributo significativo su almeno tre fronti: l'abitudine a costruire gruppi di lavoro che comunicano, condividono e cooperano sulla Rete (si veda in proposito la tesi 9); la diffusione della cultura della partecipazione: ciò che si realizza dal confronto e dall'accordo è più ricco dei singoli contributi (si veda la tesi 10); l'attitudine al progetto, al metodo e alla valutazione che ricerchiamo nel lavoro in Rete (tesi 2).

6 L'immersione nella realtà esterna, che la Rete consente, può facilitare il passaggio ad un approccio laboratoriale che usa le discipline per risolvere problemi: «l'apprendimento non ha lo scopo di far adeguare la mente di chi apprende alle richieste di chi insegna, ma riveste la funzione di risolvere i problemi posti dalla realtà circostante»⁸. Questo è possibile se ci si apre alla prospettiva dell'apprendimento per ricerca adottando strategie euristiche, creative, di scoperta, partendo – in presenza e *online* – da informazioni non eccessivamente strutturate, situazioni aperte, problemi da indagare. Se si rimane esclusivamente legati a strategie per addestramento che partono da situazioni compiutamente strutturate di cui prendere atto e da memorizzare, sarà difficile abbandonare la sicurezza della *routine* della lezione frontale e del libro di testo e aprirsi alle possibilità offerte dalla Rete.

⁵ John Dewey, *Democrazia e educazione*, Sansoni, Firenze 2004 (1916).

⁶ Si veda almeno F. Frabboni, *La città educativa. Verso un sistema formativo integrato*, Cappelli, Bologna, 1991.

⁷ Franco Cambi, *L'educazione ai media tra tecnica e critica*, in "Teorie pedagogiche e pratiche educative", Bollettino *online* della Fondazione "Vito Fazio-Allmayer". <http://bollettino.fazio-allmayer.it/index.php/rubriche/cultura-digitale/3-l-educazione-ai-media-tra-tecnica-e-critica>.

⁸ Maddalena Colombo, *E-learning e cambiamenti sociali. Dal competere al comprendere*, Liguori, Napoli 2008.

7 La ricerca del valore formativo delle materie di studio e del contributo delle discipline alla soluzione dei problemi richiede capacità di analisi disciplinare per individuare i contenuti epistemologici (concetti, metodi, teorie delle discipline) da utilizzare per affrontare i contenuti culturali (i problemi che si presentano nella storia dell'uomo)⁹. Con i contenuti culturali entriamo nel cuore del rapporto tra processo formativo e discipline: queste ultime non esistono (solo) per darci soluzioni e risposte, ma (soprattutto) per insegnarci a porre domande ed affrontare problemi: esse sono strumento e non obiettivo del processo formativo¹⁰.

L'uso integrato per la formazione di diversi spazi, fisici e virtuali, o, per meglio dire, l'espansione spazio-temporale della relazione educativa resa possibili dalle aule virtuali (unita all'ampliamento delle risorse e delle fonti informative affidabili disponibili su Internet), crea opportunità significative per il passaggio dalla scuola degli argomenti da memorizzare alla scuola delle competenze da costruire, se cogliamo la portata culturale dell'innovazione tecnologica.

8 La competenza digitale non è solo un fatto tecnico, ma ha una fondamentale componente cognitiva (si pensi al grande problema del reperimento, della pertinenza e della attendibilità delle informazioni sulla rete) **e socio-relazionale** (si pensi alla condizione di costante connessione dai *Social network* con i dispositivi mobili, o alla problematicità dell'uso della Rete per la partecipazione alla vita pubblica).

La nostra indagine sulla competenza digitale ci ha fornito, ulteriori indizi della portata culturale della competenza che andavamo esplorando: la dimensione reticolare dell'approccio alla conoscenza potenziata dalla ipermedialità, e, ancor più, dalla struttura granulare delle aule virtuali e della Rete tutta (tesi 10); la cultura della partecipazione sottesa a tanta parte dell'interazione *online* e, più in generale, il confronto sui valori di riferimento che animano i cybernauti; i gruppi di lavoro su compito *online* (tesi 9) e la loro sfida a conquistare un tempo esteso per la ricerca e la cooperazione. Sono tutti aspetti dell'indagine sull'uso del digitale in Rete che ci confermano la natura culturale del cambiamento in atto, e la direzione che è possibile imprimergli per contrastare il rischio di nuove e insidiose forme di disgregazione sociale e puntare ad una umanizzazione della globalizzazione¹¹.

La competenza digitale che ci disponiamo a costruire è una competenza nuova e complessa. Nessuna generazione può dirsi a riguardo più competente di un'altra; ciascuna è portatrice di sensibilità, abilità, atteggiamenti, valori utili alla costruzione, nel dialogo, della competenza e della cultura digitale¹².

⁹ Rimando innanzitutto ad Anna Carletti, *L'analisi disciplinare per la progettazione didattica*, in Carletti A. e Varani A., *Ambienti di apprendimento e nuove tecnologie*, Trento, Erickson 2007.

¹⁰ Cfr. Esperienze per la ricerca di una metodologia innovativa nell'aggiornamento degli insegnanti, in «Innovazione nell'aggiornamento degli insegnanti», Assessorato Istruzione, Regione Lombardia, Milano 1974, pp. 347 ss; poi in «OPPI documenti» n.1-2, gennaio-giugno 1979, p. 26 ss.

¹¹ F. Cortimiglia, *Il cronotopo esteso dei gruppi on line*, Edizioni della Fondazione "Vito Fazio-Allmayer", Palermo 2015.

¹² Francesco Cortimiglia, *La competenza digitale e le comunità in Rete*, Edizioni della Fondazione "Vito Fazio-Allmayer", Palermo 2014

9 I principali vantaggi della digitalità in Rete risultano evidenti in un'aula virtuale che sia spazio per il lavoro del gruppo. In essa, infatti, conservabilità, editabilità, integrabilità delle risorse digitali sono apprezzabili in uno spazio sempre raggiungibile dal gruppo in apprendimento per svolgere il suo lavoro e documentarlo, per riflettere sul lavoro compiuto e valutarlo, per riprenderlo a distanza di tempo con altri compagni, perfino per affidarlo ad altri.

Chi come noi è persuaso che l'apprendimento non è che il risultato di un'interazione ricorrente e pensa che comprendere voglia dire innanzitutto apprendere insieme, l'esperienza della Rete ha un ruolo importante, perché ci proietta in una dimensione intersoggettiva e ci aiuta a creare il campo relazionale nel quale costruire e ricostruire la nostra conoscenza.

Ciò non può avvenire per il semplice fatto di collegarsi ad Internet, ma solo se si assume un adeguato approccio metodologico centrato sul gruppo e si dispone di uno spazio virtuale sufficientemente flessibile da essere piegato ai bisogni del gruppo che lo crea con la sua interazione.

10 L'uso dell'aula virtuale favorisce la combinazione di reticolarità e sequenzialità nella conoscenza e la creazione di un tempo esteso per la cooperazione. La percezione del tempo esteso richiede un accesso e un'interazione adeguata al lavoro del gruppo, all'uso degli strumenti predisposti, al ritmo richiesto al gruppo dal suo compito. Chi utilizza in modo coordinato gli strumenti di comunicazione, condivisione e cooperazione presenti nell'aula allo scopo di partecipare ad attività regolate da un compito e orientate ad un risultato, fa esperienza del tempo esteso dell'aula virtuale, reso possibile dalla sua struttura granulare, fatta di piccoli oggetti digitali interconnessi. Se la interconnessione delle risorse in Rete favorisce un approccio reticolare alla conoscenza, l'interazione con gli oggetti digitali interconnessi dell'aula virtuale, consente un continuo passaggio dalla esplorazione reticolare alla sintesi lineare (e viceversa) che crea un tempo esteso capace di dar spazio alla narrazione, alla riflessività, alla cooperazione orientata al risultato, in risposta a problemi posti dal gruppo in apprendimento e dalla comunità di riferimento¹³.

Il mezzo e il suo messaggio

Se il mezzo è il messaggio (McLuhan), il messaggio di Internet è il *network* (Castells): assistiamo oggi all'esplosione della sua dimensione comunicativa, ma siamo alla ricerca di strumenti e modelli per una esplicitazione delle potenzialità partecipative del *network*.

Nei *Social media*, il messaggio è il messaggio: prevale in essi il network comunicativo che risponde al bisogno di restare in contatto con la rete dei conoscenti attraverso una continua serie di piccoli messaggi con l'espressione immediata di pensieri e la condivisione di emozioni. Per la ricerca, per l'educazione e per ogni aspetto della vita sociale, abbiamo bisogno invece di approdare al network cooperativo, in spazi d'interazione che con la loro stessa struttura comunichino cooperazione al risultato. Anche qui una struttura granulare, ma fatta di strumenti interconnessi di comunicazione, condivisione e cooperazione governati da un compito: una struttura che superi il presente emozionale dei *Social network* e conquisti un tempo esteso che

¹³ Francesco Cortimiglia, *Il cronotopo esteso dei gruppi on line*, Edizioni della Fondazione "Vito Fazio-Allmayer", Palermo 2015, cit.

dia spazio alla narrazione, alla riflessività, alla costruzione sociale di conoscenza: nell'aula virtuale il messaggio è la cooperazione.

Ogni innovazione educativa è insieme innovazione sociale e la sfida che abbiamo di fronte trascende le aule scolastiche. La sfida della Rete «è un'occasione per ripensare le connessioni io-mondo, io-altri; andare oltre i principi della tolleranza e dell'assimilazione e rifondare i legami sociali a partire dall'apprendere-insieme»¹⁴.

¹⁴ Maddalena Colombo, *op.cit*, p. 171.