

UNIVERSITÀ DELLA CALABRIA



Dipartimento di Studi Umanistici

Scuola Dottorale Internazionale di Studi Umanistici

Indirizzo

Modelli di formazione. Analisi teorica e comparazione

CICLO

XXV

PEDAGOGIA 3.0

La formazione tra nativi digitali e vite di corsa

Settore Scientifico Disciplinare: M-PED/01

Direttore: Ch.mo Prof. Roberto De Gaetano

Supervisore: Ch.mo Prof. Mario Caligiuri

Dottorando: Dott. Alessio Fabiano

INDICE

Premessa	pag.5
-----------------	-------

CAPITOLO 1

LA DEMOCRAZIA TRA EDUCAZIONE E FORMAZIONE	pag.10
1.1 Teledemocrazia: sudditi o cittadini?	pag.12
1.2 Educazione democrazia e classe dirigente	pag.14
1.3 La democrazia è comunicazione	pag. 19
1.4 Media educazione e nuova democrazia	pag. 27
1.5 Opinione pubblica e democrazia di massa	pag. 31
1.6 Fiducia e nuova democrazia	pag.34
1.7 La democrazia dove tutto è possibile	pag.37
1.8 La società del rischio e del caos	pag.40
1.9 Informazione è democrazia	pag.45
1.10 Democrazia è partecipazione	pag.51
1.11 La crisi della democrazia: il problema educativo	pag.55
1.12 Educare alla democrazia	pag.57
1.13 Prospettive pedagogiche	pag.60
1.14 Educare all'incerto	pag.62

CAPITOLO 2

LA COMUNICAZIONE FORMATIVA A SCUOLA TRA NATIVI DIGITALI E VITE DI CORSA	pag.67
2.1 Net Generation: pedagogia dell'incertezza	pag.69
2.2 Pedagogia 2.0 e nuova democrazia	pag.74
2.3 Verso una pedagogia 3.0	pag.81
2.4 Dalla cl@sse 2.0 alla scuola 2.0	pag.84
2.5 Il caso italiano	pag.91

2.6 La tecnologia in tasca: Contenuti digitali, <i>app</i> e <i>learning object</i> .	pag.93
2.7 Nativi digitali tra classi e piazze virtuali	pag.98

CAPITOLO 3

DALL'APPRENDIMENTO DIGITALE ALLA ONLINE EDUCATION	pag.102
3.1 <i>Digital natives</i> e <i>digital learners</i>	pag.104
3.2 Tecnologia della comunicazione e apprendimento	pag. 106
3.3 Giovani e tecnologia	pag.108
3.4 I nativi digitali italiani	pag.111
3.5 Generazione digitale	pag.114
3.6 Un rapporto complicato: insegnanti e tecnologie	pag.118
3.7 La formazione degli insegnanti	pag.120
3.8 Verso una nuova pedagogia	pag.123
3.9 La motivazione ad apprendere e le emozioni	pag.129

CONCLUSIONI	pag.133
APPENDICE 1	pag.140
APPENDICE 2	pag.146
APPENDICE 3	pag.175
APPENDICE 4	pag.179
GLOSSARIO	pag.192
BIBLIOGRAFIA	pag.200
SITOGRAFIA	pag.208

*A Natascia
che rende la mia vita degna
di essere vissuta.*

CAMMINANDO S'APRE IL CAMMINO

*La strada la si scopre soltanto camminando.
Guai a rimanere bloccati di fronte a un intrico di piste
e non decidersi mai a tentarne una.
La rivelazione della strada avviene... lungo la strada. Non prima.
La strada giusta la si scopre soltanto dopo che si è deciso,
coraggiosamente, di uscire all'aperto e di partire in esplorazione.
Certo si corrono dei rischi.
Ma il rischio maggiore è quello di non correre rischi.
E quando avremo percorso un bel tratto ci volteremo indietro,
ma solo per un attimo: per valutare il tragitto,
gli ostacoli superati,
le cadute, le forze rimaste...
Scopriremo di avere un panorama di
fronte a noi, ma ci accorgeremo che solo proseguendo il cammino
potremo giungere alla vetta ancora nascosta ai nostri occhi.*

André Lowen, *Paura di vivere*,
Astrolabio, Roma 1980

PREMESSA

Lo scenario che abbiamo di fronte è complesso e possiamo affrontarlo solo con l'ausilio di una *mente davvero ospitale*, come sostiene Jorge Luis Borges, che mira ad analizzare le dinamiche che si stanno attuando in una *democrazia dove davvero tutto è possibile*¹. Bisogna lasciarsi influenzare dalle parole altrui, ma bisogna anche avere il coraggio e la fermezza di affermare le proprie convinzioni, senza imporle e senza dogmatizzarle.

Questo lavoro, partendo dalla letteratura esistente e da un'analisi dei contesti scientifici esistenti, è stato dedicato all'interpretazione dei nuovi scenari in cui si esprime l'educazione. L'analisi preliminare si è resa indispensabile perché soltanto muovendo da basi teoriche consolidate e condivise si può interpretare il panorama culturale, sociale e politico che si è delineato in ragione dell'irruzione planetaria dei new media, della comunicazione in rete e dell'informazione digitale.

La distinzione tra nativi e immigrati digitali propone un gap culturale e generazionale senza precedenti nella storia contemporanea che riguarda soprattutto il modo di pensare, ragionare, memorizzare ed interagire degli esseri umani.

Ma la soluzione al divario digitale può consistere nell'inventare videogiochi per tutti gli argomenti e livelli d'istruzione, così come proposto da Marc Prensky?

Le tecnologie digitali, pur velocizzando le operazioni, non possono sostituire in toto la riflessività, l'analisi critica e la capacità immaginativa del soggetto che apprende.

Questa ricerca, partendo dalle definizioni di "competenza digitale" e di "ict literacy", prova a ridefinire i nuovi compiti educativi della società della conoscenza e le conseguenti implicazioni pedagogiche, muovendo dal passaggio significativo che ha accompagnato la net generation dalla "cultura mosaico" alla "cultura flusso e di rete".

Una scuola 2.0 capace di mediare le esperienze digitali con il mondo reale, scongiurando il rischio di una deriva virtuale nel cyberspazio, consapevole dei rischi e delle opportunità generati dalle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione, dovrà interpretare criticamente tutti i processi sociali e democratici in atto.

¹ M. Caligiuri, *La democrazia dove tutto è possibile. L'educazione e la comunicazione nella società del caos*, Università della Calabria 2005-06 in www.caligiuri.it pag. 8.

Un nuovo modello pedagogico delle *digital literacy* deve necessariamente contenere, nel proprio panel di competenze digitali, una dimensione tecnologica, una dimensione cognitiva ed una dimensione etica. Il modello educativo che il recente dibattito pedagogico propone non si limita a promuovere e valorizzare le proprietà cognitive dei nativi digitali ma, integrando vecchi e nuovi media, prova a stimolare nel soggetto in formazione la crescita di un pensiero multitasking, multilinguistico e pluridimensionale.

Questo progetto prova ad essere innovativo ed originale e a strutturare un percorso di ricerca completo ed inclusivo in cui lo studio teorico e le indagini empiriche si fondono alla ricerca di un possibile progetto educativo e le tematiche trattate rientrano pienamente nelle linee Horizon 2020. La metodologia utilizzata, mixed-method, soprattutto nella parte finale, integrando l'indagine quantitativa e quella qualitativa, fa emergere dati significativi per quanto riguarda l'apprendimento digitale mediato tra educatore e soggetto in formazione.

L'idea di fondo è che il modello educativo post contemporaneo, supportato dalle nuove tecnologie digitali e dal loro uso, deve stimolare la crescita di un pensiero critico e creativo che produca e sostenga una democrazia sostanzialmente partecipata. Un progetto pedagogico integrale in cui il soggetto in divenire acquisisce una dimensione etica ricca di valori correlati alla natura dell'uomo e giustificati alla luce di una pedagogia critica che si avvale di una pluralità di prospettive euristiche.

All'interno della ricerca viene, inoltre, sottolineata l'importanza dell'educazione, della formazione e dell'informazione nella crescita individuale e collettiva degli individui, viene discussa l'importanza di formare cittadini consapevoli ed élite responsabili, marcando l'importanza dell'opinione pubblica mediata dai nuovi strumenti digitali; si prova soprattutto a spiegare l'importanza e il ruolo delle nuove tecnologie nei modelli pedagogici e nei processi formativi in relazione ad una democrazia partecipata.

Nella prima parte del lavoro, con un'analisi di scenario, viene analizzato il ruolo e l'importanza dell'educazione alla democrazia in relazione all'avvento della società mediata dalle nuove tecnologie. La costruzione del sé e quella della collettività nascono da processi educativi forti che formano cittadini consapevoli e informati che vivono in pienezza l'essere cittadini. Per questo vengono messi in luce tutti i fattori che hanno inciso e incidono sulla crisi delle attuali democrazie. Tra le cause della crisi emerge con maggiore rilevanza la mancanza di un'opinione pubblica formata, informata e attenta alle dinamiche politiche, economiche e

sociali che incidono direttamente sui cittadini. Ma questa opinione pubblica non esiste o è troppo manipolata dai media per accorgersi della catastrofe che si sta abbattendo sul nostro paese? Ci vengono in aiuto due pensatori molto importanti come Habermas e Lippmann, i quali considerano l'opinione pubblica un *fantasma*².

Per capire la crisi della democrazia moderna bisogna indagare la crisi della società, dei processi educativi e dell'opinione pubblica, che da spinta, cambiamento e funzione critica diventa immobilismo sociale. Si deve provare ad analizzare il confine sempre meno marcato tra democrazia formale e democrazia sostanziale.

L'opinione pubblica sembra esser disinformata o controinformata, o nel migliore dei casi poco e male informata. Questo non può che incidere negativamente sulla qualità della democrazia e della vita democratica sempre di più misurata a suon di sondaggi.

Educare assume una connotazione più ampia nella società del rischio e del caos e nuovi modelli pedagogici, in ragione di tale connotazione, devono saper educare all'incerto e all'inatteso avvalendosi anche dei nuovi strumenti tecnologici e digitali.

Il problema della democrazia è soprattutto un problema pedagogico riguardante le modalità con cui l'educazione sta affrontando ovvero può affrontare, le sfide della globalizzazione, della società della disinformazione permanente e dei nativi digitali. Per questa ragione nella seconda parte della ricerca, partendo dalla difficoltà che emergono in campo educativo, viene posto l'accento sull'impatto delle nuove tecnologie sui processi di apprendimento, su come il digitale non solo sta modificando gli stili di vita e i modi di pensare delle persone ma soprattutto i loro processi di apprendimento. La formazione viene inquadrata appunto tra le vite di corsa teorizzate da Buamann e i nativi digitali teorizzati da Prensky.

Il cuore della ricerca è rappresentato dall'analisi dei processi e dei fenomeni della *ict literacy* che hanno trasformato il linguaggio, la socialità e i processi di formazione dei nativi digitali. Proviamo per questo a ipotizzare un passaggio dalla classe 2.0 ad una scuola 3.0 che, superandosi, diventa punto di riferimento per la mediazione dei processi di apprendimento con le nuove tecnologie, facendo leva sui concetti di motivazione e divertimento. Sì, proprio così. Si delinea l'idea di processi di apprendimento a metà strada tra educazione e intrattenimento ovvero intrattenimento educativo, cioè una forma di intrattenimento

² W. Lippmann , *L'opinione pubblica* , Donzelli, Roma 2000, cit. pag. 6.

finalizzata sia ad educare sia a divertire. *L'edutainment* cerca di educare e far socializzare le persone tramite momenti incastonati all'interno di altre forme di intrattenimento, Fondamentali sono la centralità di chi impara, il piacere di imparare, l'utilità di quello che si impara, i benefici economici e sociali che se ne ricavano. L'apprendimento considera le esperienze, i modi e i ritmi individuali di sviluppo della conoscenza. È concretezza, riflessività critica, dialogo e collaborazione, come indicano i principi consolidati dell'apprendere facendo, dell'approccio attivo all'apprendimento, non accontentandosi di prendere le cose per scontate, dell'acquisire conoscenza con gli scambi informativi e dell'apprendimento in gruppo, dando e ricevendo sostegno conoscitivo e affettivo.

L'impatto delle nuove tecnologie su apprendimento e formazione prelude ad una visione nuova sul mondo che cambierà radicalmente le nostre vite.

Lo studio della Fondazione Censis "I nativi digitali in Calabria", presentato a Roma il 4 luglio 2012, promosso dall'Assessorato alla Cultura della Regione Calabria e riguardante un'indagine su 2300 studenti calabresi in età compresa fra gli undici e i diciannove anni, di scuole medie inferiori e superiori, ci ha fatto confrontare con un tema come quello dei "nativi digitali" e con l'impatto delle tecnologie digitali sui sistemi di apprendimento. I temi che in fase di ricerca dottorale sono stati individuati e trattati sono:

- 1 -le modalità di apprendimento dei nativi digitali;
- 2.-la trasformazione degli ambienti di apprendimento;
- 3.-il ruolo degli educatori e dei formatori rispetto a una discontinuità che ha modificato oggettivamente la relazione fra "chi sa" (utilizzare le tecnologie digitali) e "chi non sa".

Si è trattato di una strategia pedagogica capace di cogliere le tendenze in atto tra tante opportunità e di abbandonare piste già percorse.

Una Paidea 3.0 considera il docente come quel soggetto consapevole degli scenari assolutamente inediti che ha di fronte, e capace di stimolare ed assecondare la creatività dell'alunno, guidandolo con discrezione e fermezza.

In maniera azzardata questa ricerca propone un modello pedagogico inedito e alternativo in cui una migliore interazione nativi/immigrati digitali, una gestione efficiente ed efficace delle competenze digitali, un processo pedagogico integrato e un'attività formativa intrisa di multimedialità e multicanalità rappresentano un'originale ed innovativo prodotto scientifico

che, passando dall'*e-learning 2.0* e dal *Personal learning environment* , approdano alla *online education*.

Il modello di scuola ipotizzato in questo lavoro di ricerca non solo obbliga la scuola 3.0 a stimolare ed indirizzare la nascita e la formazione di competenze digitali per lo sviluppo economico, sociale e democratico, ma deve soprattutto farsi carico di una vera e propria digital policy literacy, che prenda in considerazione non solo conoscenze legate all'uso di linguaggi e strumenti digitali, ma anche, in maniera crescente, opportunità e sfide legate all'accesso e alla partecipazione attiva e consapevole (*e-participation*) in una società aperta, informata e in rete.

La sfida di una nuova democrazia si gioca tra formazione, educazione e apprendimento perché come ci ricorda Robert Dahl: *“la democrazia è un viaggio senza fine. Le fonti storiche ci dicono che la democrazia, tra le esperienze umane, è cosa rara. E' destinata a essere di nuovo rimpiazzata da sistemi non democratici? Continuerà la sua espansione globale? Subirà un'ulteriore trasformazione? Il futuro è troppo incerto per poter dare una risposta univoca³”*.

³ R. Dahl, *Sulla democrazia*, Editori Laterza, Bari, 2002.

CAPITOLO 1: LA DEMOCRAZIA TRA EDUCAZIONE E FORMAZIONE

"Il desiderio di libertà è qualcosa di originario che troviamo già negli animali e nei bambini piccoli.

In campo politico però, la libertà diventa un problema perché la libertà illimitata di ogni singolo rende impossibile la convivenza umana. Quando sono libero di fare tutto ciò che voglio, allora sono anche libero di derubare gli altri della loro libertà".

Karl Popper

Oggi più che mai si parla di crisi della democrazia e di democrazia sotto assedio, ma per poter bene analizzare i processi che coinvolgono questo corso di decostruzione, bisogna confrontarsi con la questione dell'opinione pubblica. Il processo democratico si fonda sull'opinione pubblica, strumento di controllo, critica e intermediazione tra cittadini-elettori e potere politico-legislativo. *"La possibilità di prender coscienza, di conoscere sta alla base di un'opinione operante che a partire da mera discussione pubblica, diventi proposta concreta, volontà popolare accolta, condivisa e fatta propria degli organi legislativi che traducendola in norma, prenda forza legale. Questo non è che puro ideale di opinione pubblica, in realtà il destino e i problemi dei cittadini non sono certo risolti dal pubblico"*⁴.

Noi viviamo una democrazia, ma affinché questa si realizzi compiutamente come forma di governo basata sulla sovranità popolare, *"condicio sine qua non"* è un popolo, informato, formato, critico e politicamente attivo. La libera formazione dell'opinione pubblica, la circolazione dell'informazione corretta e libera da censure e condizionamenti, lo svolgimento di un controllo aperto e la discussione fondata sull'argomentazione razionale, sono le premesse per le decisioni riguardanti la vita della collettività⁵.

Per quanto sia controversa la definizione di democrazia, un regime democratico non può che considerarsi una forma di governo ispirata al conseguimento del bene comune, della

⁴ C. W. Mills, *Le elite del potere*, Feltrinelli, Milano, 1996, cit. pag. 10.

⁵ A. Zancchi, *Opinione pubblica, mass media, propaganda*, Las, Roma, 2006, pag. 11.

convivenza pacifica garantita dalla giustizia, che riconosce la dignità della persona e la sua uguaglianza non solo giuridica, ma anche sociale ed economica⁶.

«Finché parecchi uomini riuniti si considerino come un solo corpo essi non hanno che una sola volontà che si riferisce alla conservazione comune e al benessere generale. Allora tutte le energie dello Stato sono vigorose e semplici, le sue massime sono chiare e luminose; non vi sono interessi imbrogliati, contraddittori; il bene comune si mostra dovunque con evidenza, e per essere visto, non domanda che del buon senso. La pace, l'unione, l'uguaglianza sono nemiche delle sottigliezze politiche»⁷.

La crisi della democrazia è soprattutto un problema di educazione, formazione e comunicazione.

⁶ T. B. Bottomore, *Elite e società*, Il Saggiatore, Milano, 1967, cit. pag. 111.

⁷ J. J. Rousseau, *Il contratto sociale*, Einaudi, Torino 1966, pag. 11.

1.1 Teledemocrazia: sudditi o cittadini?

Il televisore-terminale si presta naturalmente a divenire la foglia di un immenso tronco. Dal tronco potrebbero partire domande quotidiane, sondaggi, con un continuo assaggio degli umori. Non lontana dalla teledemocrazia c'è insomma quella che Rodotà chiama sondocrazia, un sistema nel quale una parte della cittadinanza abilitata a parlare per tutti esprime la sua opinione sulle cose più disparate, dalle frivole alle fondamentali, e ciò facendo dà l'avallo o frena qualsiasi mossa governativa. Il pericolo è quello di una democrazia dove è del tutto stravolto il concetto di pianificazione di governo, di programma di legislatura, di decisione, giacché qualsiasi decisione trova subito, tramite il sondaggio, il riscontro, e gli umori popolari, magari abilmente indirizzati, finiscono per paralizzare l'azione. Programmare in un arco lungo, iniziando con decisioni eventualmente impopolari, diventa difficilissimo. In questo modo inoltre ci si spinge pericolosamente verso il populismo e non è detto che la china non porti in braccio a plebiscitarismo e infine a tirannide. Oltretutto se andiamo verso una società nella quale gli organismi intermedi, quali sindacati e partiti, che servivano anche per orientare, spiegare, attutire, perdonare di importanza, ciò moltiplica i rischi di una democrazia preda di media non sempre pluralistici. Anche perché su molte delle questioni è probabile che una grossa fetta dei cittadini sappia poco, e quindi è naturale che basi la sua opinione su quello che gli dicono tali media. Se poi si pensa che la telematica dovrebbe avere come suo strumento principe il computer-televisore, nel quale rapidissimi saranno i passaggi da uno strumento all'altro, e dunque è probabile che la televisione aumenti ancora di più la sua capacità di influenzare l'opinione pubblica, allora la prudenza dovrà essere molta. Non sembrano inoltre avere torto coloro che invitano a distinguere nettamente tra opinione espressa nel voto ed opinione espressa nel sondaggio.

La "sacralità", l'attenzione, il peso, della prima non possono essere considerati alla stregua di ciò che spesso è una sensazione tirata via tramite una telefonata. Ovviamente anche qui è centrale la fonte e il modo in cui un sondaggio viene preparato. Sono in molti a stigmatizzarne parzialità e inaffidabilità, e a far notare come i risultati dipendano in larga misura dal modo in cui vengono predisposte le domande, dalla definizione dei campioni, dai tempi e dalla durata dell'indagine, e che insomma una scienza dei sondaggi è un'illusione bella e buona. Essi, poi, possono anche influenzare il voto.

1.2 Educazione democrazia e classe dirigente

Abbiamo richiamato spesso il rapporto perfetto tra E'lite responsabili e cittadini consapevoli come fondamento dei processi democratici e di convivenza sociale.

*“La classe dirigente di questo Paese appare invecchiata, slabbrata in più parti e dispersa, senza che sia dato intravedere un percorso serio di formazione che possa riprodurre quelle competenze e quelle virtù che pure avevano fatto la grandezza del Paese alla fuoriuscita disastrosa da una dittatura e da una guerra.”*⁸

Occorre agire sui meccanismi di formazione e selezione della classe dirigente, che deve poter garantire il benessere generale, la crescita della società civile, la protezione ed il rispetto dei diritti fondamentali e della libertà personale.

Al contrario di quanto avviene in altri Paesi, in Italia mancano luoghi deputati alla specifica formazione delle élite, per cui le istituzioni competenti dovrebbero predisporre un piano di incentivi ad istituti, facoltà, enti per svolgere lavori di qualifica e riqualifica del personale, innovativi e basati sull'utilizzo delle nuove tecnologie.

Se il cambiamento parte da un'evoluzione mentale e culturale delle persone, bisogna iniziare a sostenere la specializzazione e l'aggiornamento di quanti saranno o sono già impegnati nella gestione del settore pubblico e privato. Quest'ultimo è da prendere come esempio da parte del settore pubblico, perché si configura come una fucina di creatività e di energie capaci di affrontare con uno slancio vigoroso la novità, il cambiamento e la competizione crescente soprattutto in ambito economico.

L'area della formazione deve essere quindi ripensata, in tutti gli ordini ed i cicli, per il bene della società e per la maturazione del buon senso. Lo scopo essenziale dell'educazione è la formazione della persona per renderla capace di vivere in pienezza e di dare il proprio contributo al bene della comunità. Cresce perciò, da più parti, la richiesta di un'autentica educazione al senso di responsabilità verso la società. *“Responsabilizzare, in senso educativo, vuol dire fornire gli strumenti teorici e pratici per valutare e misurarsi sia socialmente [...], che individualmente [...]”*⁹ Il compito delle Istituzioni scolastiche e educative è stato sempre

⁸ A cura di C. Carboni, *Élite e classi dirigenti in Italia*, Laterza, Roma Bari 2007, cit., pag. VI.

⁹ G. Capozzi, *Educazione alla responsabilità in S. Josemaria Escrivà*, Pensa Multimedia, Lecce 2007, cit., pag. 71.

quello di *educere*, ossia di “tirar fuori” le capacità personali, che ogni individuo ha, per metterle in atto, con lo scopo di provvedere alla formazione integrale dell’uomo in quanto tale ed in quanto cittadino. La scuola tradizionale, alla luce della diffusione capillare ed allargata delle tecnologie elettroniche ed informatiche, che divulgano un sapere aperto tutto da costruire, necessita di un ritocco; essa non ha tanto bisogno di contenuti, quanto di nuovi strumenti e nuove strategie che diano maggiori competenze ed abilità di conoscenza e di giudizio.

C’è un assoluto bisogno di adeguamento e di revisione dei metodi educativi, per dare concretezza al progetto di formazione integrale dell’uomo, globalmente inteso, e le tecnologie aprono forme inedite d’apprendimento, perché rompendo lo schema standardizzato e convenzionale, creano modelli articolati sulle esigenze individuali, secondo un percorso più logico che lineare: da un’educazione di tipo verticale, come fluire da chi sa a chi non sa, ad un’educazione di tipo orizzontale, in modo che tutti ed ognuno possano essere produttori attivi di sapere. Non si può più sottovalutare l’indubbio potenziale formativo dei mezzi comunicativi.

È necessario mettere la persona nelle condizioni di vivere, direttamente, in modo significativo ed immediato, le trasformazioni epocali e l’evoluzione sociale, e di divenire consapevole delle proprie idee, responsabile delle proprie azioni, ed autonoma nei giudizi, di fronte alla presenza sempre più considerevole dei media. È necessaria una scuola disposta a stare al passo con i tempi, capace di confrontarsi con la società e di rinnovarsi mantenendo la sua autonomia, favorendo una formazione flessibile e adattabile alle varie situazioni e rispondendo con soluzioni sinergiche ed incisive ai modelli diseducativi, al fine di riattivare la creatività e la criticità di pensiero.

Bisogna essere educati fin da piccoli al senso di responsabilità diretta ed operativa, perché *“la più generale meta educativa è la capacità di vivere la vita con responsabilità.”*¹⁰

Nell’educazione e nella formazione di un individuo, infatti, un ruolo primario compete alla famiglia, in quanto è qui che il bambino sperimenta una prima esperienza di comunità.

*“La sollecitazione alla responsabilità personale è ben lontana dall’essere un richiamo astratto ad un principio; [...] essa deve diventare metodo di educazione.”*¹¹

¹⁰ L. Secco, *Pedagogia e educazione giovanile contemporanea*, in a cura di M. Borrelli, *La pedagogia italiana contemporanea, II volume*, Pellegrini, 1995, cit., pag. 227.

Chi effettivamente intende mettersi al servizio della società, deve essere in grado di contribuire concretamente alla realizzazione del fine ultimo del *bene comune*: i buoni governanti devono interessarsi, proficuamente e responsabilmente, alle necessità che esprime il contesto sociale entro il quale operano. La classe dirigente formata alla responsabilità deve sempre libera ed incline all'interesse della collettività, disponibile all'ascolto, al dialogo e al rendere conto del proprio operato in maniera trasparente.

Alla scuola in generale, è da richiedere una maggiore vicinanza alla società verso cui i giovani dovranno proiettarsi, uscendo dagli schemi rigidi preimpostati, basati sulla teoria piuttosto che sull'attività pratica, che invece potrebbe essere valorizzata come esercizio al dovere ed alla responsabilità. La scuola dovrebbe attualizzare l'invito di Dewey a configurarsi come palestra di democrazia, in cui scoprire e sperimentare cosa significa vivere nel sociale.

“*Salus populi suprema lex*”, ovvero, “Il bene del popolo è legge suprema”. Nel suo *De Legibus* il sommo Cicerone citava quest'antica formula, a significare che la realtà sociale diviene sempre più complessa e policentrica, presentando luoghi decisionali sempre più diffusi, e dunque necessitando la compresenza di un numero crescente di leader: ognuno di essi, per valorizzare al meglio il proprio settore di appartenenza deve essere in grado di assumere le decisioni che gli competono nel modo migliore possibile, per essere utile a sé stesso ma soprattutto al bene supremo della collettività¹².

Il compito principale della classe dirigente democratica è per definizione l'accrescimento del capitale sociale per aumentare il livello di benessere e di democrazia, così come teorizzato in massima parte da John Dewey: in sostanza è sulla capacità e preparazione di un leader che si fonda la differenza fra sviluppo e sottosviluppo¹³.

Un'adeguata formazione delle élites dominanti è dunque il presupposto necessario per una corretta ed efficiente comunicazione pubblica nei termini esposti precedentemente, al fine di elevare massimamente la coscienza critica dei cittadini, nucleo della stessa democrazia. Dunque in termini negativi: a una non confacente adeguatezza al potere pubblico dell'élite dominante, corrisponde immancabilmente un non sufficiente livello

¹¹ L. Giussani, *Il rischio educativo*, Rizzoli, Milano 2006, cit., pag. 88.

¹² Così M. Caligiuri, *op. cit.* pag.297.

¹³ *Ibidem*, pag.298.

di adeguatezza alla democrazia del cittadino. Emblematica la spiegazione di Leonardo Sciascia: *“Il dato più probante e preoccupante della corruzione italiana non tanto risiede nel fatto che si rubi nella cosa pubblica e privata, quanto nel fatto che si rubi senza l’intelligenza del fare e che persone di assoluta mediocrit  si trovino al vertice di pubbliche e private imprese”*¹⁴. Per ovviare a ci    dunque necessario un impegno educativo concreto bilaterale, adattato ad esigenze, capacit  e tempistiche sia di chi produca, sia di chi riceva le informazioni.

Dunque al quesito: la crisi della democrazia pu  essere interpretata come la crisi della rappresentanza? Il teorico Christopher Lasch, propende per una risposta affermativa, spiegando: *“La crisi dell’ordine sociale non   pi  prodotta come negli anni ’20 dalla ribellione delle masse, ma dalle élite, ci  i gruppi ristretti che progressivamente si sono distaccati dagli interessi, dai territori che dovrebbero rappresentare, cos  “tradendo” la democrazia. La modifica dell’ordine sociale non pu  che partire (con tutti i rischi che comporta) se non da élites che siano formate, controllate, e che attraverso scelte virtuose possano ricreare l’interesse per il bene pubblico”*¹⁵.

Diventa dunque essenziale formare, creare e ricreare una nuova élite, una nuova classe dirigente¹⁶, poich  una formazione inadeguata   contemporaneamente causa ed effetto di una comunicazione dello Stato in ritardo, e di uno sviluppo economico e civile limitato. Bisogna dunque puntare sulle conoscenze, attraverso una formazione continua, multidisciplinare, creativa e capace di tenere il passo con le costanti evoluzioni¹⁷, anche per poter operare scelte a lungo termine, valide per il presente ma anche per il futuro¹⁸, perch  si sa che i cambiamenti rapidissimi richiedono capacit  di assimilazione ed adattamento¹⁹. Un’adeguata formazione e quindi comunicazione pubblica consente anche una salutare alternanza delle élite democratiche, e non invece una sostanziale

¹⁴ L. Sciascia, *A futura memoria*, Bompiani, Milano, 1989, cit. pag.24.

¹⁵ C. Lasch, *La ribellione delle élite. Il tradimento della democrazia*, Feltrinelli, Firenze, 2001, pag.45.

¹⁶ M. Salvati, *Cittadini e Governanti*, Laterza, Roma – Bari, 1997, pag.139.

¹⁷ M. Caligiuri, *op. cit.*, pag.299.

¹⁸ R. Florida, a questo proposito, in *The Rise of the Creative Class*, Basic Books, New York, 2002, (trad. *L’ascesa della nuova classe creativa*, Mondatori, Milano, 2003, pag.204) precisa: *“Occorre utilizzare le istituzioni esistenti per investire nel lungo periodo, in modo da valorizzare la creativit  di ognuno, estendendone i benefici a tutti”*.

¹⁹ *Ibidem*, pag. 51.

ripetizione dell'uguale²⁰, come Dewey giustamente considerava, teorizzando uno scenario in cui le élite siano non espressione di chi detenga maggiori risorse economiche e formative²¹, ma solamente baluardo di una reale democrazia, questo ottenendosi solo a condizione di una costante flessibilità di esse. Secondo il filosofo, non c'è necessità di élite più capaci, ma di espressioni di reale democrazia, intendendo con ciò che lo scopo della democrazia non è quello di creare migliori classi dirigenti, ma di promuovere un necessario connubio tra queste e la società civile, rendendo il più trasparente possibile il proprio operato²², assumendo decisioni responsabili sulla base di informazioni adeguate, dimostrando altresì che la costruzione di una democrazia inizia ed è legittimata necessariamente dal basso, rendendo dunque merito al cittadino come suo nucleo essenziale.

Si tratta di una leadership “dallo sguardo lungo” che rispecchi una società civile con alto senso comunitario, fondato su risorse sociali in termini di capitale umano che ogni agenzia educativa, ed *in primis* la scuola, hanno il compito essenziale di contribuire a creare adeguatamente²³.

²⁰ Si ricordi V. Pareto, che ha coniato il concetto di “circolazione delle élites”, sostenendo che “*la storia è un cimitero di aristocrazie*” (*Trattato di sociologia generale*, Comunità, Milano, 1966, par.2053).

²¹ Si ricordi anche P. Gentile, in *Democrazie mafiose*, Ponte alle Grazie, Milano, 2005, che, incrociando il problema della crisi della democrazia con la selezione delle élite politiche, sulla loro staticità, ancora applicabile alla realtà dei fatti, alla pag. 97 sosteneva: “*Le oligarchie mafiose, cui tendenzialmente sboccano le moderne democrazie, sono oligarchie di piccoli borghesi disoccupati, imbevuti di clericalismo ideologico, portati all'intolleranza e allo spirito settario*”.

²² “Come controllare chi comanda” secondo Karl Popper è uno dei temi centrali della convivenza umana (*Come controllare chi comanda*, Ideazione, Roma, 1996, pagg. 34 e ss.; si tratta di un'antologia di scritti a cura di Dario Antiseri).

²³ ID, *op. cit.*, pag. 302.

1.3 La democrazia è comunicazione

Se l'educazione è alla base dei processi democratici, Dewey docet, la comunicazione non è da meno nei processi che favoriscono il miglioramento dei rapporti tra governati e governanti. Ci ricorda Dewey che la democrazia “è qualcosa di più che una forma di governo. E' prima di tutto una forma di vita associata, di esperienza comunicata”²⁴, e appunto per questo comunicare diventa centrale, per una serie di motivi, nella costituzione di processi democratici trasparenti, condivisi e partecipati. A questo proposito Karl Popper sostiene che: “Il tema centrale della convivenza umana è come controllare chi comanda”²⁵. Ma come può avvenire ciò in una società complessa e burocraticamente ingessata?

La comunicazione rappresenta l'elemento primario nella democrazia capace di mettere in simbiosi i cittadini e le istituzioni.

Per l'uomo è impossibile non comunicare, ma comunicare bene è ancora più importante. Una collettività avverte un bisogno strettamente necessario di comunicare per continuare ad esistere, per vivere bene il presente come il futuro.

Ogni società ha bisogno di una serie di scambi di informazioni, infatti “Gli uomini vivono in comunità in virtù delle cose che hanno in comune; e la comunicazione è il mezzo mediante il quale arrivano a possedere le cose in comune”²⁶.

Occorre sottolineare che comunicare è molto più che non semplicemente informare. L'informazione è un processo unidirezionale che comporta la passività di chi riceve il messaggio non essendo possibile modificarne i contenuti. La comunicazione, invece, è un processo mediante il quale viene prodotta, trasformata e diffusa l'informazione. Molto più semplicemente in presenza di un dialogo chi riceve l'informazione può fornirne un'altra a sua volta e viceversa in un ciclo che appunto prende il nome di conversazione²⁷.

Di fondamentale importanza, quindi, il concetto di dialogo che costituisce un presupposto inalienabile della democrazia reale.

²⁴ J. Dewey, *Democrazia ed educazione*, La Nuova Italia, Firenze 2000, pag. 110.

²⁵ K. Popper, *Come controllare chi comanda*, Ideazione, Roma 1996, pag. 23

²⁶ Men live in a community in virtue of the things which they have in common; and communication is the way in which they come to possess things in common”. Nel secondo paragrafo del primo capitolo di *Democrazia e educazione* di J. Dewey. L'intero testo è reperibile in lingua inglese sul sito della biblioteca dell'università della Virginia <http://etext.lib.virginia.edu>

²⁷ M. Morcellini, G. Fatelli, *Le scienze della comunicazione*, Carocci, Roma 1999.

Nel comunicare gli interlocutori stabiliscono un rapporto in cui ognuno di essi deve essere predisposto, in un atteggiamento di reciproco rispetto, ad ascoltare l'altro.

Una buona comunicazione intesa in questo senso si traduce in servizi adeguati e migliore qualità del lavoro.

Fin qui l'importanza della comunicazione. Prima di analizzare la necessità di nuove funzioni della comunicazione pubblica è bene specificare come essa viene intesa.

Anche se manca l'accordo tra studiosi del settore sul significato da attribuire al termine stesso di opinione pubblica²⁸, si può affermare che rappresenta quell'insieme di informazioni che un soggetto pubblico o privato fornisce e che ricadono poi sul comportamento dei destinatari delle stesse. Questo flusso di informazioni deve essere finalizzato anche ad accogliere le richieste di questi ultimi.

Il fabbisogno di comunicazione pubblica nel nostro Paese si comincia ad avvertire all'inizio degli anni novanta, quando si pone il problema di svecchiare la compagine amministrativa. Affiora il dibattito sulla necessità di trasparenza da parte delle istituzioni pubbliche e anche quella di un nuovo rapporto con il cittadino, che deve essere basato su uno scambio collaborativo.

Nella declaratoria ministeriale la comunicazione pubblica è considerata come una materia "sostanzialmente distinta da altre attività simili ma regolate da equilibri di mercato, la sua funzione centrale è quella di servizio, ovvero di avere uno scopo di pubblica utilità", "all'interno della comunicazione pubblica rientrano la comunicazione istituzionale, sociale e politica²⁹".

Possiamo distinguere la comunicazione in tre aree:

- La *comunicazione istituzionale*: viene emessa dallo Stato (quindi anche dal governo, dal parlamento, dalle regioni, ecc.) ed il fine è quello di esternare le funzioni e le attività, di far conoscere le norme e attraverso esse regolare i rapporti fra i cittadini, ed inoltre di informare gli utenti sull'identità delle istituzioni pubbliche e sul loro funzionamento³⁰.

²⁸ R. Grandi, *La comunicazione pubblica*, Carocci, Roma 2002, cit. pag. 53.

²⁹ M. Caligiuri, *Lineamenti di comunicazione pubblica*, Rubettino, Soveria Mannelli 1997, cit. pag. 134.

³⁰ Questo tipo di comunicazione dà attuazione alla legge n°241 del 1990 che sancisce i principi di trasparenza, di pubblicità, di informazione dell'azione amministrativa.

In questo modo aumentano le conoscenze dei cittadini e diminuiscono i pericoli di illegittimità e disservizi che derivano soprattutto dalla carenza di informazioni.

- La *comunicazione politica*: proviene dalle istituzioni pubbliche e dai partiti o movimenti politici, e riguarda tematiche di interesse generale. I contenuti sono incentrati sui programmi politici e si rivolge ai media e agli elettori.

- La *comunicazione sociale*: è finalizzata alla sensibilizzazione e alla risoluzione di problemi di interesse generale (tutela ambientale, salute, previdenza, istruzione, occupazione, sicurezza sociale ordine pubblico, ecc.).

Può classificarsi in comunicazione di pubblica utilità e comunicazione sociale in senso proprio³¹.

L'azione di questo strumento è volta non tanto a risolvere i problemi generali, quanto piuttosto a coinvolgere i cittadini e mettere in campo le risorse necessarie per modificare un certo comportamento e ricorrendo eventualmente alle sanzioni in caso di inosservanza delle norme.

La funzione della comunicazione pubblica risulterebbe determinante come strumento a garanzia della trasparenza e del consenso da e verso le istituzioni democratiche. Poiché la democrazia necessita di un continuo processo di formazione, sembra svilupparsi un evidente legame tra comunicazione pubblica, educazione e democrazia. Bisogna sempre tener presente che la comunicazione pubblica va orientata in direzione del servizio ai cittadini affinché si possano sviluppare sensibilità che migliorino anche la qualità della democrazia. Non bisogna considerarla un mero strumento tecnico teso a persuadere piuttosto che a dimostrare. “Per comprendere l'importanza strategica della comunicazione pubblica risulta indispensabile comprendere il funzionamento della Pubblica Amministrazione in modo da garantire la soluzione dei problemi”³².

La sua funzione principale, quindi, è quella assicurare informazione per il cittadino, per cui essa “si è andata configurando quale attività obbligatoria della Pubblica Amministrazione”³³.

³¹ Sono comprese in questo campo, ad esempio, le campagne condotte da Pubblicità Progresso, dal Governo, da associazioni per la salvaguardia dei diritti umani, per la tutela ambientale, e così via.

³² M. Caligiuri, *Comunicazione pubblica, formazione e democrazia*, Rubbettino, Soveria Mannelli 2003, cit. pag. 35.

³³ Ibidem

Ed oggi ciò sembra reso sempre più possibile grazie ad una serie di recenti leggi che hanno sancito l'obbligo di informazione verso la cittadinanza³⁴.

La comunicazione pubblica deve consistere in un flusso bidirezionale tra cittadini e istituzioni, quindi, bisogna ridurre il divario che intercorre fra essi attraverso la predisposizione di strutture permanenti al servizio della collettività. Un canale importante a tale scopo è sicuramente l'informazione che dovrà essere dirottata sulla strada della semplificazione.

La conseguenza sarà quella trasparenza necessaria a non far sprofondare i cittadini nell'abisso delle oscure e numerose norme. Le informazioni istituzionali devono essere chiare ed immediatamente fruibili dai cittadini, per non far loro correre il rischio di trovarsi sommersi da una quantità immensa di notizie non utilizzabili. Occorre un processo di *Intelligence* per decifrare, analizzare e rendere utili le informazioni. Da un lato, infatti, i decisori pubblici hanno necessità di avere a disposizione informazioni complete e tempestive, per tutelare al meglio la società, dall'altro la raccolta e la diffusione delle informazioni nel settore pubblico sono strategiche per il consenso democratico, lo sviluppo economico e la sicurezza³⁵.

La comunicazione pubblica dovrebbe essere indirizzata in questo senso, d'altronde si tratta di fenomeni caratteristici della comunicazione istituzionale che, come già specificato, è quell'area della comunicazione pubblica che si occupa dei mezzi, dei contenuti e degli effetti della comunicazione tra potere pubblico e società. Oggi la comunicazione istituzionale è chiamata a "rivestire il ruolo di moderna educazione civica, puntualizzando i diritti e i doveri dei cittadini e delle imprese da un lato e della Pubblica Amministrazione dall'altro."³⁶

Bisogna costruire, dunque, il senso civico e il capitale sociale attraverso un'educazione alla cultura democratica che coinvolga la scuola a partire dagli insegnanti. Tale processo non deve soltanto essere diretto agli individui in età adolescenziale e non deve essere portato avanti esclusivamente nelle agenzie educative classiche, ma deve attuarsi in tutti i contesti educativi. Ciò rimanda al tema dell'educazione permanente che verrà sviluppato in questo lavoro più avanti. Ma continuando a tracciare delle piste sulle nuove funzioni della comunicazione pubblica possiamo affermare che rilevante sembra essere la sua funzione di educazione civica

³⁴ Tra le norme più importanti citiamo la L.150/2000, pubblicata nella Gazzetta Ufficiale del 13 giugno 2000 n° 136, che disciplina le attività di informazione e di comunicazione delle Pubbliche Amministrazioni.

³⁵ R. D. Steele, *Intelligence, spie e segreti in un mondo aperto*, Rubbettino, Soveria Mannelli 2002.

³⁶ F. Faccioli, *Comunicazione pubblica e cultura del servizio*, Carocci, Roma 2000, cit. pagg. 139-140.

soprattutto come educazione ai media, per costruire cittadini maturi che decidano criticamente e consapevolmente. In uno scenario che socialmente (e non solo) è in continua evoluzione la comunicazione pubblica necessita di nuove funzioni. Oltre a quelle precedentemente indicate va sottolineata quella di “potentissima leva per il cambiamento all’interno e all’esterno della Pubblica Amministrazione”³⁷ in modo che lo Stato abbia anch’esso un ruolo critico che possa esercitare attraverso il supporto indispensabile delle nuove tecnologie.

Inoltre il federalismo, il rafforzamento dei livelli locali di governo e l’attuazione del principio di sussidiarietà possono realizzarsi soltanto con il pieno sostegno dei cittadini, delle imprese e degli operatori del settore pubblico che devono essere coinvolti attraverso opportuni e adeguati processi di comunicazione e relazione. Ciò è ribadito nella recente Direttiva del Ministro per la Funzione Pubblica del 7 febbraio 2002, finalizzata all’attuazione della legge 150/2000 .

La comunicazione pubblica deve assicurare un reale controllo sui cittadini, utilizzare le informazioni e le tecniche di *peacekeeping*, ovvero lo “sfruttamento attivo delle informazioni allo scopo di prevenire conflitti e conseguire obiettivi politici nazionali senza impiegare la violenza”³⁸.

Infatti, come ricorda Alvin Toffler, “*l’informazione è un sostituto della violenza*”³⁹.

Attraverso la comunicazione pubblica lo Stato dovrà aumentare la qualità e la quantità di informazioni ad uso collettivo, creando contesti “*ricchi di informazioni che moltiplicano le conoscenze e quindi la competitività*”⁴⁰.

“*Occorre evitare, dunque, la minaccia costituita dal contrasto tra i politici che detengono il potere e gli esperti del settore privato che sono custodi del sapere*”⁴¹. Per l’autore tale minaccia costituisce la “causa delle cause”. Oggi si richiede un’ educazione alla pace e alla legalità. La comunicazione pubblica deve rendere esplicita e disciplinare l’area del lobbismo e valorizzare l’integrazione dei media nel processo democratico.

³⁷ M. Caligiuri, *Comunicazione pubblica, formazione e democrazia*, cit., pag. 48.

³⁸ R. D. Steele, *Intelligence, spie e segreti in un mondo aperto*, cit. pag. 257.

³⁹ A. Toffler riportato in R. D. Steele , *Intelligence*, cit. pag. 27.

⁴⁰ Ibidem

⁴¹ Ibidem

Utilizzando questa risorsa che è la comunicazione pubblica, si può rafforzare la democrazia. Si tratta di percorrere con costanza un sentiero che ha nell'educazione e nella formazione il suo punto di partenza e nell'esercizio della democrazia la sua destinazione finale.

Comunicare con il cittadino rappresenta un fattore essenziale della comunicazione pubblica che, deve fornire in tempi rapidi le informazioni giuste.

L'informazione è un dovere per l'istituzione e un diritto per gli amministrati e di questi tempi i cittadini sollecitano come non mai una maggiore partecipazione nella gestione della cosa pubblica.

Una concreta reciprocità tra cittadino e istituzioni può avvenire soltanto attraverso una corretta, chiara e completa informazione. Ecco perché la Pubblica Amministrazione ha un ruolo cruciale nel processo democratico. Una migliore comunicazione pubblica è garanzia di una qualità di democrazia più alta. Per consentire e facilitare lo scambio tra ente e cittadino la Pubblica Amministrazione deve fornire più informazione, coordinarla e arricchirla, farla circolare meglio, rendendola più chiara e accessibile, utilizzare ogni risorsa disponibile. Fra queste risorse si deve comprendere la pubblicità. La P.A. sembra essere un grande investitore in questo campo. *just in time*. I risultati e la soddisfazione degli utenti presuppongono la maturazione di un intenso dialogo tra utente e Pubblica Amministrazione che si esplica attraverso una comunicazione pubblica connotata da tre fattori oggettivamente imprescindibili: trasparenza, efficacia ed efficienza.

La Pubblica Amministrazione per essere efficiente e trasparente ha comunque sempre crescente bisogno di personale adeguatamente formato negli ambiti della comunicazione pubblica e istituzionale non solo per gli Uffici Stampa e gli URP, ma anche in tutti i settori di produzione ed erogazione di servizi. Vedasi anche la legge 150/2000 sulla comunicazione pubblica. La Pubblica Amministrazione deve prendere coscienza ed orientarsi sempre più verso una mentalità *Citizen Oriented*, di intesa con i cittadini-clienti. Diventa quindi prioritaria, non solo l'erogazione del servizio in sé, ma la sua corretta ed efficiente comunicazione e "pubblicizzazione"⁴².

⁴² E. Benesatto, consulente Formez sulle tecniche della comunicazione pubblica, in [www. Formez.it](http://www.Formez.it), dicembre 2002.

“In questo contesto nascono nuove figure professionali, quelle dei comunicatori, da delineare correttamente, per colmare i silenzi delle amministrazioni. Tale riorganizzazione, però, è efficace se, a fronte di nuovi disegni di gestione dei servizi, verranno anche delineati percorsi formativi consolidati delle risorse umane, in grado di rispondere ai bisogni generati dal cambiamento”⁴³.

La qualità della democrazia si determina, infatti, anche da come il cittadino esercita il controllo sulle istituzioni, da quanto e come esse si prendono cura del cittadino, dal modo in cui determinano la soddisfazione dei suoi bisogni. Per l'appunto ciò dovrebbe costituire la ragione d'essere delle amministrazioni pubbliche, che devono fare di una mirata informazione lo strumento giusto per raggiungere tali obiettivi. Dunque, “Il sistema dell'informazione e della comunicazione costituisce la più rilevante sede di confronto tra cittadini ed istituzioni”. Una lettura stimolante è rappresentata dal libretto di S. Rodotà dal titolo *Quale Stato?* Il sistema dell'informazione e della comunicazione è un tema che Rodotà segnala come misura del pluralismo e preconditione della democrazia: in altre parole, la più rilevante sede di confronto tra cittadini ed istituzioni, nelle quali si avverte la crescente esigenza di nuove e rigide regole antitrust, di libertà di accesso regolata da criteri di uguaglianza, di eliminazione di aree di privilegio sottratte al controllo dei cittadini⁴⁴. L'informazione è diventata un diritto per gli uomini, oltre che un dovere per lo stato, quindi è evidente di come oggi la comunicazione non possa essere scissa dal concetto di democrazia.

Gaetano Salvemini a suo tempo dichiarò che la democrazia, “*quella autentica ha bisogno di discussione come l'uomo fisico ha bisogno dell'aria: discussione con gli avversari per chiarire a loro e a noi le ragioni dei nostri dissidi, discussione con gli amici ed affini per chiarire a noi e a loro le ragioni delle nostre concordie*”⁴⁵. Tutto ciò è fondamentale per arricchire il dibattito democratico, che costituisce un elemento qualitativo della democrazia.

Ma una reale democrazia non può prescindere da un' adeguata formazione.

Non possiamo dire di vivere in un paese democratico se non ci troviamo in presenza di un dialogo con lo Stato, ma per essere in grado di comunicare con lo stato i cittadini devono essere opportunamente educati. In realtà, sul lungo periodo, ci si augura che gli stessi

⁴³ Idem

⁴⁴ S. Rodotà, *Quale Stato?*, in “Piccola biblioteca della democrazia”, Edizioni Sisifo, Roma 1994.

⁴⁵ G. Salvemini, *La Democrazia*, in “Il Mondo”, 8 Febbraio 1955.

fondamenti della democrazia possano resistere, e ciò dipenderà da quanto essi saranno solidi. È necessario fare in modo di impedire il loro logoramento affinché vengano scongiurati i pericoli di oligarchie che sfuggono al controllo e alla responsabilità democratica.

1.4 Media educazione e nuova democrazia

Da quanto precedentemente osservato, è possibile ora comprendere su quale versante, rispetto alla radio e alla televisione, si collochi Internet un *medium* che richiede una buona scolarizzazione. Per utilizzarlo appieno, infatti, bisogna saper scrivere oltre che leggere, necessita una certa dimestichezza con le lingue, si impone una buona conoscenza del computer e della Rete. E tuttavia ciò che distingue Internet dalla televisione è la possibilità di un discorso “diverso”, di uno scambio colto. Dopo settant’anni di tirannia imposta dall’opinione di massa, si è aperto uno spazio reale in cui hanno diritto di cittadinanza istituzioni pubbliche e private, università e centri di ricerca, biblioteche e agenzie di stampa, uno spazio che l’opinione pubblica può ritagliarsi per riprendersi la parola che la televisione generalista e commerciale negli ultimi trent’anni le avevano sottratto.

L’opinione pubblica contemporanea può trovare in Internet uno strumento analogo a quello della carta stampata nel XIX secolo. In più, Internet presenta il vantaggio della “interattività”, vale a dire di un’effettiva e diretta partecipazione individuale alle discussioni scientifiche, politiche, di costume ecc.: uno spazio pubblico che la stampa del XIX secolo concedeva solo a una categoria ristretta di rappresentanti della società civile, i pubblicisti.

Uno spazio “colto” per la comunicazione sociale non può esistere nella TV commerciale. D’altra parte le televisioni pubbliche, una caratteristica del Welfare europeo, che pure avrebbero potuto contrastare questa passività omologante, stentano a contenere le degenerazioni insite in quel modello sempre più dominante. Ma anche istituzioni solide e secolari come le università, le chiese, le accademie e i partiti, essenziali per la formazione delle classi dirigenti dell’Occidente, hanno a poco a poco capitolato.

Per questi motivi, di fronte a una TV che si basa sul modello di comunicazione unidirezionale “da uno a molti”, e a una stampa che ha in parte dimenticato la sua nobile origine, sebbene sia uno dei pochi baluardi che ancora resiste alle derive plebiscitarie, Internet rappresenta, quanto meno, una speranza e un’occasione per ripristinare, su scala planetaria, uno spazio pubblico di comunicazione per la cultura, le scienze, l’arte e la politica.

Internet, a differenza della Tv, non preclude questa possibilità e soprattutto dimostra una “naturale” affinità con le istituzioni che curano la formazione culturale e spirituale dei cittadini. D’altronde non è un caso che le università e i centri di ricerca internazionali siano

stati i primi, e per molti anni i soli, “utenti” della Rete e che non vi sia istituzione governativa e parlamentare, compresa la stessa Chiesa Cattolica, che non ne abbia, già da tempo, intuito e sfruttato le potenzialità informative e comunicative. .

Volendo tradurre queste considerazioni nel linguaggio della politica, l’auspicio è che i partiti democratici, qualunque sia la loro matrice ideologica, sappiano cogliere le potenzialità insite nei nuovi media intesi come spazio di formazione dello spirito pubblico e formidabili strumenti per il confronto tra saperi, culture e civiltà. Un primo grande passo in questa direzione è stato il ruolo svolto da Internet il 15 febbraio 2003 nella mobilitazione contro la guerra in Iraq di centodieci milioni di cittadini di tutto il mondo. Quello evento ha reso concreta la speranza che possa nascere, dalle ceneri della vecchia opinione pubblica europea, una nuova coscienza pubblica mondiale.

Si farà particolare riferimento all’*educazione alla responsabilità* come proposta per la formazione dell’uomo in quanto tale, ossia dotato di una propria ed inalienabile dignità e peculiarità, ed in quanto cittadino, ossia portatore di specifici diritti, doveri e responsabilità, nei confronti della comunità. *Responsabile (dal latino respōnsus, part. pass. di respondēre) è colui che deve rispondere, rendere ragione o garantire delle proprie azioni o delle altrui.*⁴⁶

Il rinnovamento della società parte dalla formazione, lo strumento più efficace per affrontare le sfide che questa società dell’incertezza pone. *L’idea fondamentale di un’educazione rivolta ai giovani è il fatto che attraverso di essi si ricostruisce una società; perciò il grande problema della società è innanzitutto educare i giovani [...].*⁴⁷

Le trasformazioni economiche, politiche, sociali, culturali e tecnologiche stanno modificando rapidamente la visione del mondo, nonché la mentalità dei singoli. La sfiducia ed il malumore dei cittadini nei confronti della classe dirigente in Italia, che si manifestano soprattutto attraverso il disinteresse e l’astensionismo verso *la cosa pubblica*, evidenziano lo stato di crisi della nostra democrazia che, a dire il vero, è un po’ dappertutto.

Il problema nasce da una sostanziale mancanza di senso di responsabilità, di moralità ed, in alcuni casi, di legalità della classe dirigente nei confronti della società in generale, dalla quale prende sempre più le distanze. Il problema, dunque, affonda le sue radici in un più generale

⁴⁶ G. Capozzi, *Educazione alla responsabilità in S. Josemaria Escrivà*, Pensa Multimedia, Lecce 2007, cit. pag. 67.

⁴⁷ L. Giussani, *Il rischio educativo*, Rizzoli, Milano 2006, cit. pag. 18.

problema di ordine educativo. Nella costruzione del senso di convivenza democratica, di responsabilità, della criticità e creatività del pensiero, la scuola svolge un ruolo di centrale importanza. *La democrazia non è un punto di arrivo ma un processo continuo di formazione.*⁴⁸

Bisogna prestare particolare attenzione al fenomeno dell'insufficiente ricambio generazionale all'interno della politica, che cristallizza la classe dirigente, rendendola inadatta a percepire le reali necessità del territorio e a sostenerne il progresso. Il rimedio è puntare su una nuova generazione portatrice di un pensiero che regga la sfida dei tempi. *Ogni essere umano è protagonista dell'agire sociale [...] e per ottenere l'eccellenza è necessario che ciascuno sia consapevole della responsabilità di essere un protagonista della storia.*⁴⁹

La più grande risorsa di cui non soltanto gli individui, ma la vita sociale e, più in generale ancora, l'intera umanità dispone è proprio la capacità di ogni singolo membro.

*L'uomo, infatti, è costitutivamente un essere sociale: viene da una società, deve vivere in una società, deve ricevere da una società, deve dare ad una società.*⁵⁰

Consapevole che l'educazione non si conclude con la chiusura di un ciclo di studi, ma che anzi è una spirale senza fine, che non si esaurisce nei tempi e nelle strutture organizzate per l'educazione, lo Stato dovrebbe rivestire un ruolo più attivo per sostenere il progetto dell'educazione permanente, per realizzare l'imparare ad imparare, durante tutto l'arco della vita che, oggi più di prima, diventa un imperativo.

L'impegno principale della: scuola attuale è di educare ad affrontare il cambiamento, a sviluppare capacità di adattamento e competenze che consentano di essere membri attivi ed utili della società. Per quanto riguarda la formazione universitaria, in particolare, *la speranza è accostare il pragmatismo anglosassone, il quale associa all'università tre parole chiave: merito, competizione e senso di responsabilità. Un'università fondata su queste coordinate stimolerebbe altri piccoli mondi, altri piccoli sistemi chiusi, ad aprirsi ad uno scenario internazionale che, a sua volta, richiede un taglio netto dei privilegi [...]*⁵¹

⁴⁸ M. Caligiuri, *Comunicazione pubblica, formazione e democrazia*, Rubbettino, Soveria Mannelli 2003, cit. pag. 3.

⁴⁹ G. Capozzi, *Educazione alla responsabilità in S. Josemaria Escrivà*, Pensa Multimedia, Lecce 2007, cit. pag. 72.

⁵⁰ G. Nosengo, *La persona umana e l'educazione*, La Scuola, Brescia 2006, cit. pag. 200.

⁵¹ C. Carboni (a cura), *Élite e classi dirigenti in Italia*, Laterza, Roma Bari 2007, cit. pag. 18.

Al miglioramento della classe dirigente corrisponderà un miglioramento della gestione ed erogazione di servizi pubblici, per rispondere alle esigenze del Paese.

La scuola deve essere valorizzata come strumento per il progresso umano e sociale: in Italia, bisogna lavorare ancora molto in questa direzione:” La formazione rappresenta una fondamentale educazione alla democrazia, l’unico sistema che consente di creare le condizioni di una vita degna di essere vissuta per sé e per gli altri. “ *La scuola è un “laboratorio di democrazia” poiché l’uomo si comporta in modo intelligente e cooperativo per comprendere la realtà.*”⁵²

Evviva la rivoluzione, evviva la rivoluzione del merito: “*Negli ultimi sessant’anni il vero campo di battaglia della meritocrazia è stata l’educazione, in particolare l’università. Oggi nelle società dove il merito prevale è emerso in maniera chiara e potente: il desiderio di creare un sistema educativo che selezioni e formi i migliori per creare dei leader che possano aumentare le opportunità di benessere per tutti*”.⁵³

⁵² J. Dewey, *Democrazia e educazione*, op. cit.

⁵³ R. Abranel, *Meritocrazia*, Garzanti, Torino, 2008.

1.5 Opinione pubblica e democrazia di massa

L'opinione pubblica si configura in Europa nella seconda metà del XVII secolo. La classe borghese sostanzialmente priva di potere politico, ma in forte ascesa nella società civile, rivendica il controllo sulle decisioni dei sovrani e dei governanti. La circolazione dei giornali, l'abolizione dell'istituto della censura preventiva e la diffusione dei *club*, sono gli avvenimenti che consentono la formazione dell'opinione pubblica borghese, quella dei capitani d'industria, dei ricchi commercianti, dei liberi professionisti e degli intellettuali. Non tutti, infatti, hanno la possibilità di pubblicare articoli, e solo alcuni fra i sudditi, alfabetizzati, sono in grado di leggerli. Eppure, grazie alla stampa, si costituisce, in Europa, un focolaio d'irrequietezza culturale, intorno a cui si radunerà il Terzo Stato che conquisterà il potere in Francia, nel 1789. Questa opinione pubblica predilige l'argomentazione razionale: le critiche più aspre e le invettive più sanguinose sono, sempre e comunque, il frutto di un ragionamento.

Facciamo un salto in avanti di oltre due secoli. L'invenzione della radio provoca una rivoluzione nella sfera della pubblica opinione. Tutti i cittadini possono virtualmente esprimere e rendere pubbliche le loro idee, qualunque sia la loro classe d'appartenenza, che sappiano o no leggere e scrivere. Per converso i proclami dei governanti possono ormai scavalcare la sfera circoscritta, e sovente critica, dell'opinione pubblica tradizionale che legge i giornali e li commenta negli spazi della sfera pubblica e della vita associativa, per giungere direttamente nella dimensione privata di una massa di persone atomizzate che, secondo le circostanze e le convenienze, prende il nome di popolo, pubblico o utenti. Il trionfo della televisione commerciale consacrerà e consoliderà questa metamorfosi della figura del cittadino nella categoria di "gente".

Questo agglomerato di persone, entro cui si forma quella che, d'ora in poi, chiameremo "opinione di massa", nasce nei primi decenni del XX secolo, con l'avvento della radio. Il fenomeno è rilevato in vario modo da autorevoli uomini di scienza e di cultura (J. Ortega y Gasset, W. Reich, E. Canetti ecc.), ma il mondo politico non sembra comprenderlo in tutta la sua complessità. Nel migliore dei casi si contenta di far eco alle profezie di Orwell, che nel suo romanzo, *1984*, descrive suggestivamente una società di massa futuribile, controllata scientificamente dall'onnipresente "Grande Fratello".

Secondo una convinzione diffusa, la radio e la televisione si sarebbero limitate ad allargare la cerchia dell'opinione pubblica, e l'opinione di massa, lungi dal rappresentare una categoria sociologica a sé, non sarebbe altro che il risultato di questa espansione.

Ma se la sfera dell'opinione pubblica è quella che abbiamo descritta dianzi, una borghesia illuminata, colta e raziocinante, raccolta intorno ai giornali, ai libri e alle riviste, ha senso pensare che includa anche quei milioni di persone che hanno una relazione con il mondo esclusivamente tramite la televisione, cioè quello che comunemente è definito: il “*popolo della televisione*”? Non vi è piuttosto uno scarto, una cesura sostanziale fra l'opinione pubblica e l'opinione di massa, non fosse altro che per l'ordine di grandezza? E a questo scarto quantitativo, non corrisponde un salto qualitativo?

L'opinione pubblica, purtroppo, rappresenta una sfera circoscritta, riguarda un'*élite* di cittadini consapevoli del loro status sociale, dei loro diritti e dei loro doveri, dotati di coscienza civile e partecipi, anche se soltanto come spettatori, del dibattito politico in corso. Al contrario, l'opinione di massa rappresenta una sfera pressoché illimitata, dai contorni indefiniti, la cui consistenza è riconducibile solo alla quantità; un *rassemblement* di persone privo d'identità, in quanto ciascuno dei suoi appartenenti ritiene che la “gente” siano gli altri. Ma un'altra, e più radicale differenza oppone i due universi. L'opinione pubblica predilige, come abbiamo visto, l'argomentazione razionale, mentre l'opinione di massa si alimenta della suggestione, della demagogia, dell'esteriorità, della visceralità; in una parola, dell'irrazionalità. Inoltre l'opinione di massa è disgregata; assente dalla sfera pubblica, prigioniera del suo *particolare*, spesso non è in grado neanche di esprimere istanze corporative e tanto meno di far valere le sue ragioni mobilitandosi. Essa manifesta la sua esistenza come forza passiva solo nei sondaggi e nei rilevamenti dell'*audience*, strumenti peraltro manipolabili. Al contrario, la sfera dell'opinione pubblica, che gravita intorno alla classe media, è organizzata: al posto di comando di questo settore risiedono “*poteri forti*” che controllano i gangli dell'economia e della finanza, delle istituzioni e della politica, della stampa e dell'editoria, della cultura e della scienza. Volendo ricorrere a uno slogan potremmo dire che l'opinione pubblica *conta* mentre l'opinione di massa è *contata*, dai sondaggi per l'appunto. Una differenza decisiva è, tuttavia, il diverso raggio politico delle due sfere d'azione: quello dell'opinione pubblica non può che essere limitato, soprattutto in un paese

come l'Italia in cui il 30% della popolazione ha la licenza elementare⁵⁴, perché il suo argomentare è troppo articolato e il suo linguaggio è troppo complesso. La formazione dell'opinione di massa richiede altre doti: non il rigore argomentativo, ma una forte personalità, non l'amore disinteressato per il vero, ma una volontà di seduzione, non la coerenza, ma l'illusione e la fuga dalle responsabilità. Chi opera nel campo della pubblicità, conosce bene la distinzione fra questi due mondi e certamente non si affida al ragionamento per propagandare in TV un detersivo o una nuova auto. Al tempo stesso chi opera con coscienza nel campo della politica sa bene la differenza tra demagogia e democrazia.

Lo scontro fra queste due sfere è tremendo: la ragione è opposta all'irrazionalità, la forza dei valori si contrappone ai sondaggi d'opinione che impongono la tirannia di una maggioranza anonima, volubile e inconsapevole. Non opinione pubblica ma *opinione pubblicata*. Tutti i programmi di azione politica, soprattutto i più ragionevoli e realistici devono fare i conti con un'opinione di massa indirizzata da chi di volta in volta esercita, un sostanziale controllo sulla radio e la televisione. Nella misura in cui i partiti socialisti e democratici hanno fallito nel compito storico di emancipare le masse dall'ignoranza, ribaltando la loro connaturata tendenza ad essere "massa di manovra", queste hanno svolto un ruolo cruciale in tutte le tragedie politiche che il nostro secolo ha attraversato. Questa contrapposizione tra suggestione e ragione, populismo e democrazia, conformismo e ricchezza spirituale, incultura e cultura è, al giorno d'oggi, ancora più forte di quella fra destra e sinistra, categorie comunque interne alla sfera razionale della politica e delle "scelte libere e consapevoli". Oltretutto, contro l'opinione di massa e i suoi artefici, dovrebbero insorgere proprio i partiti che s'ispirano all'ideologia liberale. Infatti, il fattore più rilevante della sua ascesa, l'opinione pubblica borghese, è progressivamente privato della sua funzione di controllo democratico, inflazionato, com'è da un'opinione di massa sostanzialmente estranea a categorie quali Stato di diritto, rispetto delle Istituzioni, interesse generale, coscienza civile.

⁵⁴ Rapporto ISTAT 2001.

1.6 Fiducia e nuova democrazia

Abbiamo parlato di opinione pubblica, dalla sua nascita ad oggi, affrontando le problematiche che hanno ridotto i cittadini in sudditi, i cittadini in una “massa di senza opinione”. In questo rapporto, anche se malato, deve esistere un presupposto vivo e condiviso tra governanti e governati. Il presupposto principale che regge il sistema democratico occidentale e la convivenza civile è, secondo Francis Fukuyama, “*la fiducia nelle istituzioni*”⁵⁵. Il marxismo è crollato, lo stato sociale vacilla, il liberismo mostra inquietanti e sempre più larghe crepe. Quale sarà allora il sistema che dominerà il nuovo millennio? Hanno fallito le società che hanno screditato l'individuo a scapito della collettività, ma versano in una crisi irreversibile anche quelle che sono cadute preda di un individualismo egoistico e senza freni. Fukuyama suggerisce allora che a vincere le sfide dell'economia sarà il sistema che meglio metterà a frutto il suo capitale sociale: la fiducia. La fiducia è una forza irrazionale che nasce dalla morale, l'ethos e la cultura che governano ogni società e concorrono a determinare ogni comportamento economico, sociale, politico, istituzionale. Fukuyama descrive il cambiamento sociale dovuto alla nuova tecnologia mediatica, soprattutto causata dallo sviluppo della comunicazione telematica. Gli stati industrializzati hanno raggiunto il culmine economico e produttivo e si apprestano a ripartire alla volta di una nuova società basata sulla informazione telematica e sui mezzi di comunicazione. Questo cambiamento comporterà secondo Fukuyama dei danni sociali, che scaturiranno i seguenti problemi correlati a questo processo: diminuzione del capitale sociale, deterioramento morale causato da un estremo individualismo, indebolimento della famiglia e diminuzione delle nascite, aumento della criminalità, aumento della disoccupazione, radicale cambiamento dei rapporti interpersonali. Nello stesso tempo le società adotteranno dei metodi per poter superare queste difficoltà. Ci saranno nuove forme di etica, ad esempio *l'etica mediatica*⁵⁶, ma soprattutto si riuscirà a superare questa situazione sociale grazie al sostegno e la ristrutturazione del capitale sociale. Il capitale sociale per Fukuyama rappresenta un'indicazione valida per stabilire se una società sia capace di autogestirsi. Il capitale sociale viene definito come l'insieme delle norme formali

⁵⁵ F. Fukuyama, *Fiducia. Come le virtù sociali contribuiscono alla creazione della prosperità*, Rizzoli, Milano, 1996.

⁵⁶ F. Fukuyama, *La grande distruzione. La natura umana e la ricostruzione di un nuovo ordine sociale*, Baldini Castaldi Dalai, Milano, 1999.

e informali, che vengono condivise dalla maggior parte dei membri di una società e che permettono una cooperazione effettiva. Ma questo discorso può valere per l'Italia, può valere nel paese dove tutto è possibile, può valere nel nostro paese? Beppe Grillo, specialmente negli ultimi periodi, ci ha proprio insegnato, che il principio della fiducia nello stato non esiste: i cittadini italiani non hanno per nulla fiducia nelle istituzioni e soprattutto negli uomini che li guidano e li rappresentano, e viceversa le istituzioni e i suoi rappresentanti non hanno fiducia nei loro cittadini e soprattutto non li rispettano. Attaccare pubblicamente il Presidente della Repubblica, Giorgio Napolitano⁵⁷, equivale attaccare lo Stato e la Repubblica nel suo essere più profondo. Il pedagogista John Dewey dedica due recensioni alle opere di Lippmann, in quanto egli ne condivide il pessimismo, a cominciare dalla difficoltà di individuare nella democrazia americana un pubblico, scrive Dewey: «*Se un pubblico esiste, è certamente così poco sicuro di dove esso stesso stia quanto lo sono stati i filosofi, dopo Hume, di dove stia l'io e la sua struttura*»⁵⁸.

Il corpo elettorale è secondo Dewey disinteressato, deresponsabilizzato, scettico sull'efficacia del diritto di voto, il cittadino è indifferente alla politica non solo per la mancanza di volontà e di virtù civica, ma ad oggettive difficoltà derivanti dalla complessità delle società contemporanee e dalla presenza di una molteplicità di interessi concorrenti con l'interesse politico. In *The Public and its Problems* si legge: «*l'uomo non è solo un animale politico, ma anche un consumatore e uno che ama svagarsi*»⁵⁹.

Il cittadino delle società contemporanee è troppo impegnato per dedicarsi alle faccende politiche, ne deriva un'apatia politica dettata dall'incapacità di identificazione con precise istanze ed imbarazzo quando si devono prendere decisioni su questioni pubbliche che richiedono una competenza tecnica, in quanto la nostra attenzione alla vita è in genere insufficiente, «*gli uomini si sentono presi nel vortice di forze troppo grandi per capirle e dominarle. Il pensiero è costretto ad arrestarsi e l'azione è bloccata*»⁶⁰.

Compito fondamentale di una democrazia è allora fornire quelle condizioni che facciano dell'uomo un cittadino ben informato. Solo una piccola parte del nostro bagaglio di

⁵⁷ V-Day2, Torino, 28.04.08.

⁵⁸ J. Dewey, *Comunità e potere*, La Nuova Italia, Firenze 1979, cit. pag. 17.

⁵⁹ Ibidem

⁶⁰ Ibidem

conoscenze è ottenuto attraverso la nostra esperienza personale diretta, la formazione di un buon cittadino democratico dipende, dunque, dalle possibilità che egli ha di entrare in possesso e di acquisire consapevolezza di un fondo comune di conoscenza; scrive Dewey “*un noi consapevole e cosciente si dà soltanto quando si percepiscono le conseguenze di un'azione combinata e quando queste diventano un oggetto di desiderio e di sforzo*”⁶¹.

Per poter arrivare ad un'azione comune il pubblico democratico dovrebbe prima di tutto riconoscere la propria esistenza ed avere un'idea del valore che potrebbe avere la propria azione. Solo con il passaggio dalla Great Society alla Great Community sarà possibile, per Dewey, un vero risveglio del pubblico⁶². Questa grande comunità è per Dewey l'ideale di una società democratica in cui non vi siano ostacoli alla comunicazione umana, la prima barriera alla comunicazione è la limitazione della diffusione delle notizie, infatti Dewey scrive: «*Non può esserci pubblico senza una piena pubblicità rispetto a tutte le conseguenze che lo riguardano. Tutto quello che ostacola e limita la pubblicità, frena e distrae l'opinione pubblica e ostacola riflessioni sulle questioni sociali*»⁶³.

⁶¹ Ibidem

⁶² Ibidem

⁶³ Ibidem

1.7 La democrazia dove tutto è possibile

Un groviglio di problemi e di aspetti contrastanti caratterizza la nostra epoca, da molti definita postmoderna. La nostra società, tuttavia, è tanto dinamica e complessa da sfuggire a qualsiasi definizione univoca efficace.

Negli ultimi anni, nella società occidentale sta avvenendo una sorta di rivoluzione, innescata dallo sviluppo delle nuove tecnologie, che hanno determinato rapide trasformazioni economiche, politiche, sociali, influenzando la vita individuale e collettiva. Alcuni parlano di società in crisi, una crisi che si riflette sugli individui, coinvolgendoli, in quanto non riuscendo a rinvenire in essa mete vivibili e sicure, si ritrovano smarriti e soli nell'organizzare il proprio itinerario di vita. L'individuo di oggi, per questo, è paragonato ad un pellegrino, ad un viandante che ha la possibilità di vivere esperienze impensabili prima d'ora, senza però riuscire a costruire un'identità ben definita.

In effetti, essa presenta una crisi di valori quanto mai evidente, terreno fertile per l'affermarsi dei mezzi di comunicazione, dei quali oggi la società è pervasa, che hanno favorito la nascita ed il consolidarsi della cultura di massa, che ha modificato ogni rapporto tra gli individui, portando all'omologazione e ad una certa uniformità di pensiero, ma anche ad una maggiore partecipazione popolare alla vita politica ed ad un aumentato benessere economico, che ha determinato altre esigenze, bisogni e necessità. È cresciuto, di molto, l'interesse per i diritti umani, per le cosiddette categorie deboli e per le fasce di popolazione che vivono in condizione di disagio ed esclusione, poiché anche nella fatica, nel dolore, nella povertà e nell'emarginazione ci può essere immensa umanità. L'uomo ha acquistato una nuova importanza, perché è divenuta centrale l'idea della persona umana, portatrice di valori e di dignità. Allo stesso tempo, sono venuti meno la fiducia nella razionalità, nella scienza, nella tecnologia come strumenti per guidare l'individuo nelle proprie scelte e la fede nella capacità umana di trasformare la società e di instaurare rapporti interpersonali corretti e leali.

È anche l'era della globalizzazione, del cosiddetto *villaggio globale*⁶⁴ del quale noi siamo cittadini: le distanze spaziali, temporali ed anche culturali, si sono accorciate e, in alcuni casi,

⁶⁴ Il canadese Marshall McLuhan, uno dei più importanti studiosi di comunicazione e media, conia la famosissima definizione nel 1964, per descrivere i cambiamenti culturali, politici ed economici che stavano avvenendo, sotto l'impulso dei mezzi di comunicazione. M. McLuhan, B.R. Powers, *Il villaggio globale*, Sugarco, Varese 1994.

annullate, favorendo l'apertura di nuove opportunità e possibilità di pensiero ed azione, nonché nuovi codici linguistici e canali comunicativi. La dimensione comunicativa originaria è modificata: se alle origini per comunicare era necessario essere nello stesso luogo, nello stesso momento, per potersi vedere “faccia a faccia”, oggi, si può comunicare anche non condividendo gli stessi segmenti di spazio e tempo.

Occorre ricordare che la comunicazione è uno dei primi bisogni avvertiti dall'uomo, per relazionarsi con i propri simili, organizzare l'ambiente circostante e per dare un significato a persone, eventi o cose. Rispetto al passato, sono cambiati i mezzi, ma non le ragioni profonde. Il villaggio globale rappresenta un territorio dai confini illimitati, contraddistinto però dall'ambiguo sortilegio, utilizzando le parole di Z. Bauman,⁶⁵ di produrre benessere e ricchezza per una parte della popolazione mondiale e, contemporaneamente, di provocare guerre, povertà ed alienazione per un'altra gran fetta di popoli. La globalizzazione, infatti, è un processo di interdipendenza tra i Paesi, un fenomeno economico, politico e culturale che se da una parte ha annullato ogni distanza, favorendo un'intensa circolazione delle informazioni, rendendole accessibili a tutti, a poco prezzo, d'altro canto, secondo alcuni, ha contribuito ad accrescere inesorabilmente il gap tra Paesi ricchi e Paesi poveri o in via di sviluppo.

La società contemporanea è diventata anche multietnica e multiculturale; in essa l'incontro con l'altro, soprattutto negli ultimi decenni, sta diventando scontro e la situazione si acuisce sempre di più, forse perché *siamo diventati altri a noi stessi*,⁶⁶ eppure il concetto di *democrazia* come qualcosa di più che una semplice forma di governo, ossia come *way of life*⁶⁷ include il dialogo, lo scambio, la partecipazione, l'accettazione proficua ed il rispetto anche di chi è “diverso”.

È, dunque, un panorama veramente stratificato e sfaccettato e la varietà di definizioni, utilizzate per etichettare il nostro tempo, ognuna delle quali cerca di tracciare e definirne un aspetto, fornisce proprio l'idea di questa complessità.

Sosteneva Benjamin Franklin: «La democrazia è due lupi e un agnello che votano su cosa mangiare a colazione. La libertà è un agnello ben armato che contesta il voto». Se manca la

⁶⁵ In G. Greco, *L'avvento della società mediale*, Franco Angeli, Milano 2004, cit. pag. 17.

⁶⁶ Idem, cit. pag. 34.

⁶⁷ J. Dewey, *Democrazia ed educazione*, 1916. L'espressione indica un particolare *modo di vivere*, un atteggiamento di vita che si acquisisce attraverso la formazione.

libertà è perché mancano il riconoscimento e il rispetto dell'universale dignità della persona umana e l'agnello, comunque voti, finirà mangiato a meno che non riesca a farsi lupo a sua volta. Nessuno ormai è tanto ingenuo o inesperto da pensare che le decisioni per il bene comune, ammesso che c'è ne siano, vengano prese democraticamente in un paese in cui interessi privati e particolari opprimono i processi democratici: non basta riunire in un salone qualche centinaio di persone, anche se scelte dalla popolazione, per chiamarle Parlamento. Nel contesto dove ci troviamo non possiamo non prendere in considerazione il ruolo importante della comunicazione nel contesto democratico e di come la comunicazione può diventare elemento costitutivo della democrazia stessa. Analizzeremo la necessità della comunicazione pubblica distinta nelle sue aree: comunicazione istituzionale, sociale e politica, mettendo in evidenza come la comunicazione politica staccandosi da quella pubblica è andata nel corso degli anni a collocarsi vicina alla comunicazione aziendale carpando tecniche, professionalità, strategie e fini. Da questa considerazione nasce un'esigenza di costruire strumenti di servizio pubblico come: pensiero critico, ruolo delle scuole e delle università e professionisti della comunicazione pubblica consapevoli e con elevate competenze specifiche. Rifletteremo sulle leggi che regolamentano la comunicazione pubblica cercando di marcare strategie di sviluppo pubblico attraverso la comunicazione e l'informazione istituzionale. Ci soffermeremo sull'etica della comunicazione pubblica analizzando i 4 problemi della comunicazione pubblica: quello dell'accesso, delle regole, dei media e della formazione. Parleremo di insegnamento della democrazia: "Individuo e Società esistono reciprocamente. La democrazia consente la relazione ricca e complessa tra individuo e società, nella quale gli individui e la società possono aiutarsi, schiudersi, regolarsi, controllarsi gli uni con l'altri. La democrazia si fonda sul controllo dell'apparato di potere da parte dei controllati e, con ciò, riduce l'asservimento; in questo senso, la democrazia è più che un regime politico; è la rigenerazione continua di un anello complesso e retroattivo: i cittadini producono la democrazia che produce i cittadini."⁶⁸

⁶⁸ E. Morin, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Cortina 2001.

1.8 La società del rischio e del caos

La democrazia è in crisi, e una democrazia in crisi è una democrazia priva di qualità, dovuta soprattutto all'informazione, o per meglio dire, alla cattiva e alla deviata informazione.

Purtroppo o per fortuna, dipende dai punti di vista, l'informazione è in mano ai media che come tutti sappiamo tendono spesso a deformarla e a passare solo le notizie a loro più convenienti e più redditizie, occorre pertanto possedere gli strumenti critici per potersi orientare in tempi dominati dall'incertezza, che i concetti di *società del rischio*⁶⁹ e di *teoria del caos*⁷⁰ cercano di mettere a fuoco.

Il sociologo tedesco Ulrich Beck, sostiene: *«In contrasto con tutte le epoche precedenti, la società del rischio è caratterizzata essenzialmente da una mancanza: l'impossibilità di un'imputabilità esterna delle situazioni di pericolo. La società odierna nel fronteggiare i rischi è messa a confronto con se stessa. I rischi sono il riflesso delle azioni ed omissioni umane. L'origine dei rischi che inquietano gli uomini non sta dunque più nell'esterno, nell'estraneo, nel non-umano, ma nella capacità storicamente acquisita dall'uomo, di autocambiamento, di autocostruzione e di autoannientamento delle condizioni riproduttive di tutta la vita su questa Terra. Ciò significa che la fonte del pericolo non è più l'ignoranza ma la conoscenza»*⁷¹.

Inoltre, il sociologo tedesco sostiene la tesi che i cambiamenti e le decisioni sociali non sono il frutto di scelte politiche ma il risultato di *“cambiamenti febbrili nel sistema tecnico-economico, che sottopongono l'immaginazione umana ad una prova di coraggio”*⁷².

Dal punto di vista educativo, ciò comporta capacità di comprensione e di adattamento, che gli attuali sistemi educativi certamente hanno in misura estremamente ridotta.

La teoria del caos, spostando il piano della ricerca dalla centralità delle cose alla loro relazione, sottolinea come lo sviluppo dei fenomeni, da quelli fisici, biologici e naturali a

47U. Beck, *La società del rischio*, Carocci, Roma 2000, cit. pag. 21.

⁴⁸ “La teoria del caos studia i sistemi che mostrano globalmente un comportamento imprevedibile e apparentemente casuale, anche se le loro diverse componenti ubbidiscono a leggi strettamente deterministiche. Introdotta negli anni Settanta, la teoria del caos è diventata una delle principali aree di ricerca della matematica attuale. Benoit Mandelbrot, Edward Lorenz e Mitchell Feigenbaum sono considerati i padri della Teoria del Caos”. In M. Caligiuri, *La democrazia dove tutto è possibile. L'educazione e la comunicazione pubblica nella globalizzazione*, dispensa a.a. 2005-2006, in www.caligiuri.it, cit. pag. 21.

⁷¹ U. Beck, *La società del rischio*, cit. pag. 21.

⁵⁰ Ibidem

quelli scientifici, sociali ed esistenziali, sia il risultato dell'interazione tra l'individuo e il contesto che stanno insieme e contemporaneamente cambiano⁷³.

Una sintesi fu metaforicamente presentata il 29 dicembre 1979 dal fisico Edward Lorenz che nella Conferenza annuale della *American Association for the Advancement of Science*, presentò una relazione in cui ipotizzava come, il battito delle ali di una farfalla in Brasile, a seguito di una catena di eventi, potesse provocare un uragano nel Texas. Da questa originale intuizione, prese il nome il cosiddetto *butterfly effect*⁷⁴, il suggestivo effetto farfalla. Bisognerebbe creare le condizioni necessarie per ridurre, se non per eliminare il declino dell'informazione, e in generale, per migliorare complessivamente la qualità dell'opinione pubblica come premessa per l'esercizio effettivo della democrazia.

Il cittadino può favorire tanto una società democratica quanto più è informato, ed è quindi in grado di orientarsi e di agire rispetto ai fatti e ai problemi di cui è a conoscenza e che gli interessano, di controllare, in particolare, l'operato di chi ha il compito di occuparsene⁷⁵. Karl Popper in *“Come controllare chi comanda”*⁷⁶ sostenne che «uno dei temi centrali della convivenza umana è: come controllare chi comanda. L'essenza della democrazia è il controllo di chi governa. Il cittadino non deve mai rinunciare alle sue capacità razionali di critica»⁷⁷.

Il controllo dell'informazione è il pane quotidiano del potere politico che tende ad allearsi con chi possiede i mezzi di comunicazione o può disporne, se non a mettere direttamente le mani sull'intero sistema dell'informazione.

Le grandi imprese, a volte, non hanno neppure bisogno di esercitare pressioni sui mezzi di comunicazione: basta acquistarli. I giornali importanti e non sono tutti di proprietà di imprenditori o di associazioni imprenditoriali. Poiché, in genere, le imprese editoriali non

⁷³ M. Caligiuri, *La democrazia dove tutto è possibile. L'educazione e la comunicazione pubblica nella globalizzazione*, cit. pag. 21.

⁷⁴ “Il fisico Edward Lorenz il 29 dicembre 1979 presentò alla Conferenza annuale dell' *American Association for the Advancement of Science*, una relazione in cui ipotizzava come il battito d'ali di una farfalla in Brasile potesse provocare una tromba d'aria nel Texas. Nasce il cosiddetto “*butterfly effect*”, l'effetto farfalla, in base al quale una impercettibile variazione del clima poteva produrre effetti non prevedibili”. In M. Caligiuri, *La democrazia dove tutto è possibile. L'educazione e la comunicazione pubblica nella globalizzazione*, cit. pag. 21.

⁷⁵ M. Caligiuri, *La democrazia dove tutto è possibile. L'educazione e la comunicazione pubblica nella globalizzazione*, cit. pag. 21.

⁷⁶ K. Popper, *Come controllare chi comanda*, Ideazione, Roma 1996, cit. pag. 23.

⁷⁷ Ibidem.

danno grandi profitti o non ne danno affatto, la proprietà dei giornali si rivela come strumento per controllare l'informazione, per orientarla a proprio favore.

Un importante saggio di Bernard Voyenne sul diritto all'informazione si apre con una frase di Luigi XIV: *“Chi è male informato non può fare a meno di ragionare male”*⁷⁸. Questa affermazione esalta l'importanza dell'informazione, ma nella sua sinteticità non dice che la cattiva informazione può dipendere da chi la riceve o potrebbe riceverla, ma anche da chi la fornisce. Voyenne definisce l'informazione come *«la chiave del potere»* e soggiunge: *«Chi non conosce resta soggetto a colui che sa. Si può sempre lusingare un uomo male informato facendogli credere che la sua scheda elettorale lo rende sovrano: dall'urna, egli non riceverà ma altro che la sua cattiva informazione»*⁷⁹.

L'informazione sostanzialmente si rivela “cattiva” in quanto nasce come prodotto che influenza deliberatamente i destinatari, anziché fornire loro elementi di conoscenza e di valutazione della realtà. Quindi per orientare in modo precostituito l'opinione pubblica, non per favorirne la libera formazione⁸⁰.

Allora, se alla base di tutto c'è l'opinione pubblica, ma il cittadino è male informato, vige una cattiva comunicazione pubblica e politica, i poteri forti dominano l'informazione manipolando la nostra vita, è naturale già solo con questi primi fattori, che la democrazia sia in crisi, perché i diritti fondamentali dei cittadini sono la libertà di pensiero, di religione, di stampa, di riunione.

Col termine democrazia si intende un insieme di regole procedurali per la costituzione del governo e per la formazione delle decisioni politiche, più che una determinata ideologia⁸¹. Tra i requisiti indispensabili perché un regime sia democrazia, due sono completamente intrecciati al sistema dei media delle società contemporanee:

1. in un regime democratico tutti gli elettori devono essere liberi di votare secondo la propria opinione, formatasi quanto più è possibile liberamente, cioè in una libera gara di gruppi politici che competono per formare la rappresentanza nazionale; nessuna

⁷⁸ B. Voyenne, *Il diritto all'informazione*, Armando, Roma, 1971, cit. pag. 23.

⁷⁹ Ibidem

⁸⁰ W. Lippmann, *L'opinione pubblica*, cit., pag. 6.

⁸¹ www.sapere.it

decisione presa dalla maggioranza deve limitare i diritti della minoranza, tra cui il diritto di diventare, a parità di condizioni, maggioranza⁸².

2. Se veniamo controllati, e non siamo invece noi a controllare, non siamo liberi e una società che non è libera non può essere democratica. L'esplosione delle nuove tecnologie, insieme ad un conseguente aumento della domanda mondiale di educazione, rendono inadeguati gli strumenti classici della formazione, quali scuola e famiglia, vanno per tanto individuate altre agenzie educative, come potrebbe esserlo la comunicazione pubblica, necessaria per rendere effettiva la democrazia, aumentando il senso civico, in quanto i cittadini per partecipare alla vita sociale e soprattutto politica necessitano di un certo livello di formazione.

Lo Stato da qualche decennio fa un uso sempre più massiccio della comunicazione pubblica, utilizzando messaggi pubblicitari per avere il consenso dei cittadini, legittimando così la sua funzione⁸³.

Ignacio Ramonet, afferma infatti che: «*Lo Stato è diventato da qualche anno uno dei migliori clienti delle agenzie di pubblicità e gli sono riservati d'ufficio tempi di trasmissione e tariffe preferenziali. Gli spot statali passano per ultimi per meglio restare nella memoria volubile dei cittadini. Mediante questi spot, gli Stati tentano di persuadere i telespettatori-cittadini che si stanno preoccupando del loro benessere, della loro salute della loro qualità della vita. In effetti, mascherano spesso un'evidenza: in realtà, alcune decisioni, potrebbero davvero prenderle. Da questo punto di vista, gli spot non propongono che ipocrisia e gli Stati così confermano che viviamo davvero in una società delle apparenze*»⁸⁴.

Nel XX secolo, il moltiplicarsi dei media elettrici (cinema, radio), elettronici (televisione) e digitali (Internet), oltre a portare all'esplosione della pubblicità, l'ha resa sempre più sofisticata. Oggi c'è l'ambizione di manipolare le menti fin dentro le case, c'è un uso spropositato dei messaggi subliminali, vengono continuamente mandate per frazioni di secondo, immagini che imprimono nella nostra mente un preciso messaggio⁸⁵.

⁸² A. Zanicchi, *Opinione pubblica, mass media, propaganda*, cit. pag. 11.

⁸³ M. Caligiuri, *Comunicazione pubblica, formazione e democrazia*, cit. pag. 8.

⁸⁴ I. Ramonet, *Propaganda silenziosa*, Asterios, Trieste 2002, cit. pag. 25.

⁸⁵ M. Caligiuri, *La democrazia dove tutto è possibile. L'educazione e la comunicazione pubblica nella globalizzazione*, cit., pag. 21.

Nei paesi sviluppati si valuta che il martellamento pubblicitario abbia più di 2.500 impatti per persona al giorno. La pubblicità promette sempre le stesse cose: benessere, comfort, efficienza, felicità, successo. Fa balenare una promessa di soddisfazione. Vende sogni, e propone scorciatoie simboliche per una rapida ascesa sociale, e, fabbrica desideri, presentando un mondo di eterne vacanze, rilassato, sorridente e spensierato, popolato da personaggi felici perché possiedono finalmente il prodotto miracoloso che li renderà belli, puliti, liberi, sani, desiderati, moderni. La pubblicità vende di tutto e a tutti indistintamente, come se la società di massa fosse una società senza classi⁸⁶.

⁸⁶ www.istruzione.it.

1.9 Informazione è democrazia

Come sostiene John Le Carrè: *“Viviamo in un’epoca di straordinario autoinganno, dove la verità sta da una parte e la percezione pubblica della verità dall’altra.”*

Ma qual è la verità qual è sua percezione pubblica? Perché esiste questa distinzione sostanziale e che ruolo gioca l’informazione in questo processo di separazione tra ciò che è vero e ciò che viene percepito come tale?

E’ sì, è proprio l’informazione a giocare un ruolo centrale che caratterizza il mascheramento nella percezione della realtà pubblica, un’informazione molto enfatizzata e poco compresa che seduce, confonde, accattiva, illude, incanta. Si potrebbe dire un’informazione eversiva capace di stimolare la costruzione di una democrazia eversiva dove nulla è certo e tutto è possibile.

Spesso l’informazione non è un’ informazione condivisa tra le parti e questo rappresenta un punto di forza a favore di chi detiene i circuiti informativi a discapito dei cittadini. Infatti spesso per creare uno status di sudditanza informativa si ricorre all’informazione asimmetrica. L’informazione asimmetrica è una condizione in cui un’informazione non è condivisa integralmente fra gli individui facenti parte del processo economico, dunque una parte degli agenti interessati ha maggiori informazioni rispetto al resto dei partecipanti e può trarre un vantaggio da questa configurazione. Il concetto viene usato e studiato in economia, dove si suppone la presenza di asimmetrie informative per spiegare i differenti comportamenti dei soggetti economici.⁸⁷

Questo concetto apparentemente utilizzato in ambito economico è utilizzato praticamente quotidianamente da chi fa politica, e non solo, a tutti i livelli. Il cittadino, elettore, sostenitore, è sempre più confuso dal proprio referente politico e anziché appoggiarlo per le idee, le proposte e le leggi tende a spingersi su un altro campo, quello del tifo senza se e senza ma. Questo gioco delle parti è osservabile ogni sera, quando seduti in poltrona cerchiamo di seguire l’agenda politica del nostro paese nei salotti di Porta a Porta, di Matrix, Anno Zero, Ballarò etc, etc. I nostri politici di destra, di centro e di sinistra, si tratta ormai solo di geometria, armati di statistiche e sondaggi, cercano di argomentare in maniera brillante e sobria le proprie tesi con un unico obiettivo: confondere, confondere, confondere.

⁸⁷ www.wikipedia.it

Non è difficile infatti ascoltare nello stesso salotto allo stesso momento A e – A.

Ma quid est veritas? La verità è una sola: abbandonare l'informazione per approdare alla propaganda persuasiva dell'opinione pubblica.

E' stato osservato che il controllo popolare non può essere pieno in quanto le decisioni sono operate attraverso transazioni tra le élite politiche e burocratiche, questo ancor più se vi è una forte crescita della complessità la quale comporti una difficoltà valutativa per i cittadini ancor che di istruzione superiore, la stessa disponibilità di informazioni non garantisce una più chiara comprensione, bensì un semplice aumento della sola pressione informativa.

Quanto detto comporta una crescita della libertà di manovra per politici e tecnocrati, con una conseguente riduzione della capacità di controllo degli elettori intesi come opinione pubblica.

Le difficoltà di seguire convenientemente le problematiche relative ai dibattiti sulle politiche pubbliche e alle questioni economiche e tecnico-amministrative, portano gli elettori ad abbandonare le questioni se non debitamente e correttamente pungolati dall'informazione, tuttavia l'interesse può realmente risvegliarsi solo se vengono toccati i valori singoli profondi o quando vi siano conseguenze negative evidenti sulla prosperità economica dei cittadini nel loro insieme.

Più vi è complessità strutturale ed economica e più lenta sarà la risposta dei cittadini, in questo aiutati od ostacolati dall'informazione trasmessa, tuttavia non vi è solo un problema di correttezza dell'informazione, ma anche di interpretazione ed elaborazione della massa crescente di dati trasmessi.

Un tempo si riteneva che la comunicazione di massa riducesse lo scarto fra gruppi sociali, tuttavia, ultimamente sono emerse prove che alla lunga lo scarto fra differenti settori del pubblico aumenta in quanto solo una minoranza è più attenta e in grado di ottenere per analisi più informazioni degli altri gruppi.

Vi è quindi una tendenza di classe all'attenzione verso fonti più ricche di informazione, infatti l'utilità percepita di un'informazione proviene più dal contesto sociale che dai mezzi di comunicazione, *teoria degli scarti conoscitivi*.⁸⁸

Parlando di opinione pubblica e della fragilità che sta vivendo nel contesto attuale non possiamo non tenere in considerazione il ruolo dell'informazione dei cittadini. Non sempre

⁸⁸ *Knowledge gaps* (Tichenor-Donohue, Olien, 1970) si basa sugli studi sulla diffusione delle conoscenze, soprattutto tecnologiche, compiuti soprattutto nelle aree di emarginazione socio-economica.

però le informazioni e le notizie che riceviamo sono esatte o pertinenti. Parlare d'informazione vuol dire avventurarsi su un terreno insidioso e difficile che richiama una serie di presupposti teorici.

Scriveva Giuliano Da Empoli: *"Più si moltiplicano i canali d'accesso e più si afferma, quale unica, vera discriminante, la capacità di reperire le informazioni veramente utili senza essere dalla massa d'informazioni irrilevanti"*⁸⁹.

Siamo sottoposti ad un bombardamento continuo e reiterato di messaggi, siamo bombardati da informazioni per cui l'esclusione non avviene dalle informazioni, ma proprio, paradossalmente, attraverso di esse. Oggi non possiamo dire di avere poche informazioni, forse ne abbiamo troppe. E forse non sempre quelle giuste. In questo contesto il tema della comunicazione pubblica, rappresenta un elemento essenziale per definire la qualità e l'esercizio effettivo della democrazia. L'informazione è a fondamento della democrazia. La democrazia si basa sulla partecipazione consapevole, altrimenti si riduce ad un esercizio meramente formale, tutto ciò richiede conoscenza e alla base di tutto c'è l'informazione. L'informazione è il fondamento della democrazia.

In Italia il diritto all'informazione si è venuto realizzando contemporaneamente come un diritto e un dovere: un diritto per il cittadino essere informato ed è un dovere per le istituzioni informare.

Ma oltre all'informazione esiste anche la "disinformazione". La parola "disinformazione" è diventata d'uso comune per indicare l'attività volta alla diffusione di notizie parzialmente o interamente false nell'intento di influenzare, disorientandola, l'opinione pubblica. La diffusione di "false notizie verosimili", non è che uno degli espedienti usati per sottrarre l'informazione, al suo ruolo naturale di servizio, trasformandola, sostanzialmente in strumento propagandistico⁹⁰.

Lo studioso americano Lippmann considera le notizie come "pseudoeventi", fino a mettere in dubbio la possibilità di un autentica vita democratica a causa dell'infedeltà dell'informazione rispetto alla vita reale e della conseguente impossibilità, per i cittadini, di conoscere fatti e problemi di interesse collettivo e di esprimersi razionalmente su di essi⁹¹.

⁸⁹ G. Da Empoli, *Overdose*, Marsilio, Venezia, 2002.

⁹⁰ A. Zanicchi, *Opinione pubblica, mass media, propaganda*, cit., pag. 11.

⁹¹ W. Lippmann, *L'opinione pubblica*, cit., pag. 6.

Si può includere nella disinformazione anche la censura, la mancata informazione, nelle sue molteplici forme. Non solo la censura esplicita, addirittura regolamentata sotto i regimi dittatoriali, ma anche la censura più o meno “indiretta” o “invisibile”, nelle modalità adottate in Paesi che si

dichiarano democratici. La censura consiste nel sopprimere, amputare, proibire un certo numero di aspetti di fatti, o anche l’insieme dei fatti, nell’occultarli e nel nasconderli. Se la censura esiste ancora sotto questa forma nei regimi autocratici e nelle dittature, essa funziona in un altro modo nei paesi sviluppati e apparentemente democratici⁹². Si trovano pochissimi esempi di una censura primaria che occulta, taglia, sopprime, impedisce i fatti. Ai giornalisti non si proibisce di dire questo o quello. La censura non funziona più così, ma ciò non vuol dire che non esista più del tutto. Semplicemente si basa su criteri diversi, più complessi. E’ certamente censura, ad esempio, quella che avviene attraverso l’iperproduzione di messaggi che distolgono dalla realtà, che divertono ostacolando la riflessione (l’effetto narcotizzante dell’informazione spettacolarizzata)⁹³. Spesso si tratta di autocensura praticata dai giornalisti che non vogliono inimicarsi il potere: da quello redazionale a quello proprietario, via via fino a quello economico e a quello politico. E’ certamente censura l’indicazione, da parte di chi detiene il potere politico o mediatico (o entrambi), di giornalisti o autori da allontanare dal video⁹⁴.

Oppure si può parlare di *informazione alternativa o controinformazione* con cui si fa riferimento all’informazione diffusa da particolari gruppi minoritari di opinione, attraverso mezzi “minori” rispetto ai mass media, che si contrappone all’informazione “ufficiale”, o comunque prevalente.

E’ un’informazione veicolata essenzialmente dai mass media e considerata “voce del regime” o “del potere”, e quindi sostanzialmente, propagandistica.

Le voci alternative svolgono dunque un ruolo importante dinnanzi a quest’informazione limitata e condizionata dai governi o da gruppi di potere, pur facendo ricorso a mezzi “poveri”, come volantini, opuscoli, canzoni, ma anche periodici e giornali quotidiani e piccole

⁹² I. Ramonet, *La tirannia della comunicazione*, Aterios, Trieste 1999, cit. pag. 27.

⁹³ A. Zancchi, *Opinione pubblica, mass media, propaganda*, cit., pag. 11.

⁹⁴ Ibidem

emittenti radiofoniche e perfino televisive, e, in tempi ancor più recenti, un canale assai potente come internet⁹⁵.

L'informazione alternativa è data quindi, da quei giornali, da quelle trasmissioni locali che riducono la distanza tra emittente e destinatari selezionano e circoscrivono questi ultimi in modo da poter stabilire un continuo controllo della comunicazione, veicolano i messaggi attraverso *canali artigianali* e soprattutto trasmettono contenuti diversi da quelli veicolati dalle comunicazioni di massa⁹⁶.

La controinformazione è invece un'attività di *discussione critica* dei messaggi delle comunicazioni di massa. La controinformazione implica che un gruppo di destinatari ponga in questione il messaggio emesso da un gruppo lontano che presume di parlare una massa generica. La controinformazione è *smontaggio critico* del messaggio ricevuto, analisi dei suoi contenuti, esame delle intenzioni degli emittenti, capovolgimento degli effetti previsti sui destinatari⁹⁷.

E' strumento di controinformazione o di informazione alternativa anche la *satira* (teatrale, televisiva, radiofonica ecc.) che prende di mira, mettendoli in ridicolo, difetti, errori, vizi di individui, concezioni di vita e modi di vivere in genere di detentori del potere, i quali spesso la contestano in quanto "indebita" intromissione nell'informazione⁹⁸.

E' facile rilevare a questo punto che l'enorme sviluppo quantitativo dei messaggi diffusi dai media ha finito per soffocarne la qualità. Alle poche emittenti televisive di un tempo, che trasmettevano solo per un limitato numero di ore al giorno è subentrata una schiera illimitata di reti che diffondono programmi 24 ore su 24. In pratica, per riempire un numero crescente di canali e per catturare audience si ricorre anche ai contenuti più scadenti, dando spesso la prevalenza a quelli che hanno il potere di sollecitare curiosità anche morbose, di proporre ogni tipo di trasgressione⁹⁹.

Emergono due tendenze parallele: da un lato, i media, mossi dal prevalente (o esclusivo) intento di conquistare audience, privilegiano i contenuti spettacolari sacrificando la

⁹⁵ Ibidem

⁹⁶ U. Eco, *Informazione, Consenso e Dissenso*, Il Saggiatore, Milano 1979, cit. pag. 29.

⁹⁷ Ibidem

⁹⁸ A. Zancchi, *Opinione pubblica, mass media, propaganda*, cit., pag. 11.

⁹⁹ K. Popper, *Cattiva maestra televisione*, Marsilio, Venezia 2002, cit. pag. 29.

completezza e l'equilibrio dell'informazione e tendono a spettacolarizzare la stessa informazione politica in modo esasperato.

Dall'altro lato, il pubblico cerca nei media e in particolare nella televisione una fonte di svago e di evasione di fronte ad una realtà sempre meno confortevole, gratificante. E la programmazione televisiva tende a soddisfare questa attesa.

La quantità dilagante dei messaggi, informativi e non, rende più difficile la scelta dei contenuti da parte dei fruitori. Una maggiore quantità di informazioni disponibili non garantisce, di per sé, una maggiore conoscenza, né tanto meno una maggiore capacità critica.

L'eccessiva abbondanza di strumenti, spesso, non fa che aumentare l'ignoranza anziché combatterla¹⁰⁰.

¹⁰⁰ A. Zanicchi, *Opinione pubblica, mass media, propaganda*, cit. pag. 11.

1.10 Democrazia è partecipazione

Sono passati oltre 10 anni da quell' 11 settembre 2001 che ha segnato in maniera indelebile tutte le democrazie moderne occidentali e affrontando le dinamiche democratiche sono molte le prospettive che emergono.

Spesso sentiamo l'affermazione che, tra le sue diverse accezioni, la democrazia è partecipazione. Ma che cos'è la democrazia? La democrazia non è né un meccanismo teorico né un'astrazione. La classificazione fatta in base alla combinazione dei metodi elettorali e delle istituzioni non porta lontano. La democrazia non si misura con le istituzioni e con il loro grado di evoluzione, perché queste potrebbero garantire solamente una democrazia formale ma non reale, cioè una situazione in cui un cittadino, se ha ancora senso parlare di cittadinanza, non è in grado di auto-determinarsi.

Un primo indicatore di una democrazia non reale viene fornito dai paesi dove il primo partito è rappresentato dalla schiera degli astensionisti; un partito formato per la stragrande maggioranza dai poveri, dalle minoranze e dagli esclusi. Un astensionismo dettato sia dall'incapacità e difficoltà di esprimere il voto sia dalla generale indifferenza e disillusione nei confronti della politica istituzionale stessa, incapace di soddisfare i reali bisogni dei cittadini potenziali elettori. Un secondo indicatore è il costo elevato che il candidato deve sostenere. Questo naturalmente regola e limita l'esercizio della democrazia, riservando le decisioni politiche a chi è in grado di sostenere gli elevati costi. Anche solo in base a questi indicatori, è possibile capire che le democrazie formali possono non esserlo nella realtà; e viceversa, situazioni di partito unico potrebbero garantire una democrazia reale maggiore. La democrazia è un processo in costruzione che non si conquista una volta per tutte e che è fortemente influenzato dagli ambienti in cui il processo stesso si svolge. La democrazia si fonda sull'esistenza di un patto che garantisca i diritti sociali. La democrazia nasce nel momento in cui viene soddisfatta e garantita la richiesta dei diritti. Lo stato democratico, nato dall'elaborazione illuminista borghese, si fonda sul patto sociale tra i diritti dei cittadini e le forze del mercato, giocando un ruolo da mediatore. La democrazia, dunque, è una pratica concreta, pesantemente condizionata dall'ambiente economico in cui si cerca di realizzarla e viceversa. La sostituzione dei poteri porta ad un deficit democratico anche a livello formale. Il controllo democratico formale, infatti, si basa – oltre che sui controlli istituzionali – sul potere

elettivo che la cittadinanza esercita. Una democrazia, anche solo formale, dovrebbe rappresentare la volontà popolare attraverso il voto. I rappresentanti così eletti avrebbero naturalmente valore locale o nazionale. Chi è stato investito da questo potere dovrebbe avere la facoltà di scegliere le politiche che reputa opportune per adempire il mandato. Chi invece effettivamente decide quali siano le politiche da seguire non sono gli stati-nazione ma istituzioni quali il WTO, il FMI e la Banca Mondiale, istituzioni che esulano dallo spettro democratico, le cui decisioni sfuggono al controllo di qualsiasi tipo, i cui membri non devono rendere conto a nessuno se non a loro stessi. Gli stati nazione non hanno più il diritto di scegliere le loro politiche; sono in realtà stati a sovranità limitata. Questa è la ragione per cui si può affermare che lo spirito della Rivoluzione Francese, una testa un voto, è morto; che la democrazia è morta. Forse nasceranno nuovi partiti che porteranno una ventata d'aria fresca ma non basterà per superare il problema bisogna ripensare tutto il sistema. In tutto il mondo l'affluenza alle urne è in forte calo rispetto a vent'anni fa. È accaduto qualcosa alla democrazia intesa come governo eletto dal popolo ed è accaduto in tutto il mondo. In qualche modo la gente non crede più nelle elezioni. L'affluenza alle urne è in calo in molti paesi. Che cosa è successo? Una risposta va trovata nella diffidenza degli elettori nei confronti dei partiti politici. La democrazia elettorale opera nella maggior parte dei paesi per il tramite di organizzazioni che presentano candidati in rappresentanza di particolari pacchetti di opzioni politiche, un "manifesto" o una "piattaforma". Per un certo numero di motivi però questa prassi collaudata non funziona più. Le piattaforme ideologiche hanno perso forza, gli elettori non accettano i pacchetti offerti dai partiti, preferiscono scegliere singole opzioni. Inoltre i partiti politici sono diventati delle "macchine", organizzatissimi sistemi di quadri. Il paradosso è che venendo meno le ideologie distintive, i partiti somigliano sempre più a gruppi tribali, in cui l'appartenenza conta più del credo. Questa evoluzione ha allontanato i partiti dagli elettori. Poiché la gente in genere non ha granché desiderio di iscriversi ad un'associazione politica, giocare al partito diventa uno sport praticato da una minoranza. Ciò accresce la diffidenza nei confronti dei partiti politici, non da ultimo perché, come tutti gli sport a livello professionistico, è un'attività costosa. Se gli oneri vanno a pesare sulle spalle del contribuente, nasce risentimento. Ma in assenza di finanziamento statale i partiti devono procurarsi fondi tramite canali spesso sospetti, se non illegali. Molti grandi scandali politici degli ultimi decenni hanno avuto origine da finanziamenti offerti a partiti e singoli candidati.

Altri indicatori, come il forte calo degli iscritti, confermano la scarsa popolarità di cui godono oggi i partiti. Eppure continuano ad essere indispensabili alla democrazia elettiva. Dato che la loro sede d'azione è il Parlamento, il distacco dall'elettorato incide su una delle fondamentali istituzioni democratiche. I cittadini non guardano più ai parlamenti come a organi che li rappresentano, legittimati quindi a prendere decisioni per loro conto.

A questo punto entra in gioco un secondo elemento, del tutto distinto. Gli individui sono sempre più impazienti. In qualità di consumatori sono abituati a ricevere immediata gratificazione. Da elettori invece sono costretti ad attendere prima di vedere i risultati prodotti dalla scelta esercitata alle urne. La democrazia ha bisogno di tempo, non solo per le elezioni, ma per deliberare ed esercitare un ruolo di controllo e di equilibrio. L'elettore-consumatore però non sa accettare tutto questo e volta le spalle. Esistono delle alternative, ma ciascuna pone specifici problemi come soluzione democratica. L'azione diretta, attraverso le manifestazioni, è ormai un'evenienza regolare e spesso efficace. Chi è meno incline alla mobilità può dare in alternativa espressione elettronica alle proprie opinioni nelle chat-room su Internet o indirizzando e-mail ai leader politici. Ci sono anche organizzazioni non governative, spesso non democratiche nelle loro strutture, tuttavia più vicine, a quanto sembra, ai cittadini. Oltre a queste esiste poi naturalmente la possibilità di staccare del tutto la spina, lasciando la politica ai professionisti per concentrarsi su altre dimensioni della vita. Quest'ultima è l'opzione che presenta i rischi maggiori, perché va a sostegno del subdolo autoritarismo che contraddistingue il nostro tempo. Ma anche gli altri segni di allontanamento creano una condizione di grande instabilità in cui non si può mai dire quanto le opinioni prevalenti siano rappresentative. C'è chi vuole togliersi d'impiccio con una democrazia più diretta. Ma non si può creare un rapporto continuativo tra governanti e governati riducendo il dibattito pubblico a semplici alternative referendarie. Sono molti gli argomenti che depongono a favore del mantenimento delle istituzioni classiche della democrazia parlamentare e giustificano lo sforzo di riavvicinarle ai cittadini. Dopo tutto la diffidenza nei confronti dei partiti e il calo dell'affluenza alle urne sono forse solo fenomeni passeggeri. Può essere che nascano nuovi partiti portando una ventata d'aria nelle competizioni elettorali e nei governi rappresentativi. Ma con tutta probabilità ciò non basterà a ridare ai governi eletti la legittimazione popolare perduta. Ripensare la democrazia e le sue istituzioni deve essere quindi un'assoluta priorità per tutti coloro che hanno a cuore il costituirsi della libertà.

In tutto ciò fa breccia però un'idea nuova di democrazia e soprattutto di democrazia partecipata che poggia sul raggiungimento di obiettivi comuni, sulla risoluzione di problematiche annose, sul soddisfacimento di prioritarie esigenze, sul conforto e sul consenso espresso senza chiedere nulla in cambio e senza operare mai con quella logica mercantile basata sull'assunto del "do ut des" (ti do affinché tu mi dia) che si trova nelle beghe di partito. Ma come attuare questa donchisciottesca visione di democrazia in un mondo fagocitato da interessi personali e di classe nascosti però dietro la politica e la non politica? Gli scenari che fanno da sfondo a questa prospettiva sono molteplici ma inesorabilmente convergono e confluiscono in una società aperta con cittadini consapevoli, informati e coinvolti dalle istituzioni nelle decisioni.

Parlando di democrazia partecipata, esiste un'ipotesi che spodesta l'idea del sondaggio come strumento di azione politica ad appannaggio della società ed instaura una concezione deliberativa del sondaggio basata sulla cosciente, formata e razionale partecipazione alla vita democratica di un paese e che partendo dalla "vecchia" concezione di sondaggio viene disegnata attraverso l'idea innovativa del deliberative poll di James Fishkin¹⁰¹: una presa in giro, a lieto fine, della mania e dell'uso del sondaggio trasformato da finzione in un originale progetto politico, un esperimento ribattezzato "antisondaggio".

Per parlare di democrazia partecipata deve anche essere affrontato il nuovo tema dell'evoluzione sociale e culturale apportata dai media e dalle nuove frontiere dell'informazione e della comunicazione pubblica. Si tratta di nuove estensioni della stessa democrazia che oggi più che mai spingono alla creazione di una "mentalità ospitale" di tutti i cittadini e di una coscienza critica.

¹⁰¹ J. S. Fishkin, *La Nostra Voce. Opinione pubblica e democrazia, una proposta*, Marsilio Editore, Venezia 2003.

1.11 La crisi della democrazia: il problema educativo

Analizzare la crisi della democrazia spinge ad approfondire e analizzare i fenomeni che ingessano il sistema democratico per il rilancio dei processi educativi e comunicativi in chiave democratica e mirati alla costruzione di una democrazia sostanziale attraverso l'educazione alla convivenza nella società della complessità e che ponga in essere la comunicazione come elemento costitutivo stesso.

Riflettendo sulla questione democratica si pone anche un "problema educativo" inteso come problema prettamente politico. "L'educazione esprime una valenza politica che non inficia la libertà né l'autonomia con logiche conformative perché non è espressione del potere di uno stato di cui fondamentalmente si è sudditi; al contrario, è la coltivazione di quel "tendere a", del "telos" implicito della natura umana che induce la persona a farsi tale in comunità, in relazione, in partecipazione, in conoscenza, secondo un percorso orientato, in definitiva, verso l'autocomprensione del telos, quello in cui si riconosce lo stesso significato dell'esistenza umana"¹⁰².

Le trasformazioni economiche, politiche, sociali, culturali e tecnologiche stanno modificando rapidamente la visione del mondo, la mentalità dei singoli, la convivenza sociale, i processi democratici. L'area della formazione deve essere quindi ripensata, in tutti gli ordini ed i cicli, per il bene della società e per la maturazione del buon senso. Lo scopo essenziale dell'educazione è la formazione della persona per renderla capace di vivere in pienezza e di dare il proprio contributo al bene della comunità. Ma se l'educazione è alla base dei processi democratici, Dewey docet, la comunicazione non è da meno nei processi che favoriscono il miglioramento dei rapporti. Ci ricorda Dewey che la democrazia "è qualcosa di più che una forma di governo. E' prima di tutto una forma di vita associata, di esperienza comunicata"¹⁰³ e appunto per questo comunicare diventa centrale nella costituzione di processi democratici trasparenti, condivisi e partecipati.

Ma la crisi della democrazia è crisi dei processi educativi o viceversa la crisi dell'educazione implica la crisi della democrazia? Partendo da questa domanda emergono dei nodi centrali di riflessione: la democrazia nell'era della complessità e della società liquida, l'educazione

¹⁰² C. Deluca, *La dimensione educativa dell'uomo solidale*, Rubbettino, Soveria Mannelli 2004.

¹⁰³ J. Dewey, *Democrazia ed educazione*, La Nuova Italia, Firenze 2000, cit. pag. 110.

all'incerto, la comunicazione intesa come elemento costitutivo della democrazia e il connubio essenziale tra élite responsabili e cittadini consapevoli.

“Vivendo in una società liquida in cui le situazioni in cui agiscono gli uomini si modificano prima che i loro modi di agire riescano a consolidarsi in abitudini e procedure”¹⁰⁴ c'è un assoluto bisogno di adeguamento e di revisione dei metodi educativi, per dare concretezza al progetto di formazione integrale dell'uomo, globalmente inteso, e le tecnologie aprono forme inedite d'apprendimento, perché rompendo lo schema standardizzato e convenzionale, creano modelli articolati sulle esigenze individuali, secondo un percorso più logico che lineare: da un'educazione di tipo verticale, come fluire da chi sa a chi non sa, ad un'educazione di tipo orizzontale, in modo che tutti ed ognuno possano essere produttori attivi di sapere. Rivedere il modus operandi delle agenzie di formazione non vuol dire però utilizzare nuove tecnologie e nuove strategie comunicative ma riempire di contenuti i processi di formazione degli individui. Il connubio democrazia e educazione richiama tre concetti fondamentali teorizzati da Dewey e spesso equivocati. A fare un po' di chiarezza ci pensa Larry Hickman esaminando i concetti di socializzazione, controllo sociale ed efficienza sociale intesi come socializzazione della mente tesa a fare esperienze comunicative che consentono all'individuo di partecipare efficacemente alle attività sociali. Parlare di processi educativi e di modelli di formazione implica necessariamente parlare di educazione alla democrazia, di convivenza sociale, d'interazioni interpersonali. La partecipazione dell'individuo alla vita sociale e la costruzione di un ideale educativo, che ogni epoca prospetta, sono le fondamentali esperienze, attraverso cui ogni uomo può essere educato, educarsi ed educare¹⁰⁵.

¹⁰⁴ Z. Bauman, *Vita liquida*, Laterza, Roma – Bari 2006.

¹⁰⁵ L. Hickman, *La tecnologia pragmatica di John Dewey*, trad. ital. con presentazione di G. Spadafora, Armando Editore, Roma 2000 (ed. orig. 1990).

1.12 Educare alla democrazia

L'educazione alla democrazia, invece, investe la categoria della formazione e va presentata come la prospettiva pedagogica più urgente.

Indagare i processi formativi vuol dire porre l'accento sul soggetto in formazione che abita il tempo del villaggio globale, della civiltà della comunicazione e del potere mediatico. Come può orientarsi una persona bombardata reiteratamente da un oceano di informazioni e in piena overdose informativa?¹⁰⁶

Il rilancio della democrazia passa per la costruzione di una testa ben fatta¹⁰⁷ che metta i cittadini nella condizione di poter discriminare criticamente le informazioni, i fatti, le situazioni.

La scuola deve essere valorizzata come strumento per il progresso umano e sociale: "La formazione rappresenta una fondamentale educazione alla democrazia, l'unico sistema che consente di creare le condizioni di una vita degna di essere vissuta per sé e per gli altri. " La scuola è un "laboratorio di democrazia" poiché l'uomo si comporta in modo intelligente e cooperativo per comprendere la realtà"¹⁰⁸. Un cittadino "ideale" è un cittadino che coscientemente, attivamente e criticamente partecipa alla vita consociata e democratica, ma un cittadino del genere deve essere ben educato, formato ed informato capace di discriminare attentamente le sollecitazioni esterne che accomunano la vita sociale di ogni individuo. Una buona democrazia è una democrazia fondata su processi democratici chiari, trasparenti e condivisi, su cittadini attivi e su processi informativi corretti e virtuosi.

Analizzando i processi democratici, come esigenza pedagogica prioritaria si pone il rapporto tra il sistema educativo e i processi comunicativi utilizzati dal sistema dei media. La presenza massiccia delle nuove tecnologie della comunicazione nel mondo cognitivo e sociale della persona, ha innescato una rivoluzione nel panorama educativo, formativo e cognitivo. Analizzare le trasformazioni culturali dei processi educativi, formativi e scolastici ha un'importanza fondamentale non solo per delineare i cambiamenti educativi del soggetto sottoposto ad influenza mediatica, ma soprattutto per comprendere il significato completo di

¹⁰⁶ G. Da Empoli, *Overdose*, Marsilio, Venezia 2002.

¹⁰⁷ E. Morin, *La testa ben fatta, Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero nel tempo della globalizzazione*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2000, cit. pag. 138.

¹⁰⁸ J. Dewey, *Democrazia e educazione*, op. cit. pag. 110.

una democrazia sostanziale. Non si può più sottovalutare l'indubbio potenziale formativo dei mezzi comunicativi. È necessario mettere la persona nelle condizioni di vivere, direttamente, in modo significativo ed immediato, le trasformazioni epocali e l'evoluzione sociale, e di divenire consapevole delle proprie idee, responsabile delle proprie azioni, ed autonoma nei giudizi, di fronte alla presenza sempre più considerevole dei media. È necessaria una scuola disposta a stare al passo con i tempi, capace di confrontarsi con la società e di rinnovarsi mantenendo la sua autonomia, favorendo una formazione flessibile e adattabile alle varie situazioni e rispondendo con soluzioni sinergiche ed incisive ai modelli diseducativi, al fine di riattivare la creatività e la criticità di pensiero. Bisogna essere educati fin da piccoli al senso di responsabilità diretta ed operativa, perché "la più generale meta educativa è la capacità di vivere la vita con responsabilità."¹⁰⁹ La comunicazione rappresenta l'elemento primario nella democrazia capace di mettere in simbiosi i cittadini e le istituzioni. Per l'uomo è impossibile non comunicare, ma comunicare bene è ancora più importante. Una collettività avverte un bisogno strettamente necessario di comunicare per continuare ad esistere, per vivere bene il presente come il futuro. Ogni società ha bisogno di una serie di scambi di informazioni, infatti "Gli uomini vivono in comunità in virtù delle cose che hanno in comune; e la comunicazione è il mezzo mediante il quale arrivano a possedere le cose in comune"¹¹⁰. Riflettere sulla comunicazione in termini democratici implica sottolineare il rapporto che esiste tra cittadini e istituzioni, tra governanti e governati. A questo proposito Karl Popper sostiene che: "Il tema centrale della convivenza umana è come controllare chi comanda"¹¹¹. Ma come può avvenire ciò in una società complessa e burocraticamente ingessata? Di fondamentale importanza, quindi, il concetto di dialogo che costituisce un presupposto inalienabile della democrazia reale.

Nel comunicare gli interlocutori stabiliscono un rapporto in cui ognuno di essi deve essere predisposto, in un atteggiamento di reciproco rispetto, ad ascoltare l'altro. Si può affermare che la comunicazione pubblica rappresenta quell'insieme di informazioni che un soggetto

¹⁰⁹ L. Secco, *Pedagogia e educazione giovanile contemporanea*, in A cura di M. Borrelli, *La pedagogia italiana contemporanea*, II volume, Pellegrini, 1995.

¹¹⁰ Men live in a community in virtue of the things which they have in common; and communication is the way in which they come to possess things in common". Nel secondo paragrafo del primo capitolo di *Democrazia e educazione* di J. Dewey. L'intero testo è reperibile in lingua inglese sul sito della biblioteca dell'università della Virginia <http://etext.lib.virginia.edu>

¹¹¹ K. Popper, *Come controllare chi comanda*, Ideazione, Roma 1996, pag. 23.

pubblico o privato fornisce e che ricadono poi sul comportamento dei destinatari delle stesse¹¹². Questo flusso di informazioni deve essere finalizzato anche ad accogliere le richieste di questi ultimi.

Affiora il dibattito sulla necessità di trasparenza da parte delle istituzioni pubbliche e anche quella di un nuovo rapporto con il cittadino, che deve essere basato su uno scambio collaborativo. La funzione della comunicazione pubblica risulterebbe determinante come strumento a garanzia della trasparenza e del consenso da e verso le istituzioni democratiche. Poiché la democrazia necessita di un continuo processo di formazione, sembra svilupparsi un evidente legame tra comunicazione pubblica, educazione e democrazia. Bisogna sempre tener presente che la comunicazione pubblica va orientata in direzione del servizio ai cittadini affinché si possano sviluppare sensibilità che migliorino anche la qualità della democrazia. Non bisogna considerarla un mero strumento tecnico teso a persuadere piuttosto che a dimostrare. “Per comprendere l’importanza strategica della comunicazione pubblica risulta indispensabile comprendere il funzionamento della Pubblica Amministrazione in modo da garantire la soluzione dei problemi”¹¹³.

¹¹² M. Caligiuri, *Comunicazione pubblica, formazione e democrazia*, Rubettino, Soveria Mannelli 2003.

¹¹³ M. Caligiuri, *Comunicazione pubblica, formazione e democrazia*, op. cit.

1.13 Prospettive pedagogiche

Si sta cercando di approfondire le dinamiche educative in relazione alla democrazia, il cambiamento dei processi culturali in relazione alla mediatizzazione sociale, il ruolo della comunicazione nella società complessa, l'overdose informativa nell'era multimediale e naturalmente la mission dell'analisi è quella di offrire e di fornire le competenze, le conoscenze e gli strumenti di analisi dei processi formativi interdisciplinari nel rilancio della democrazia nella società della complessità attraverso un perfezionamento scientifico incentrato sulle tecniche e le abilità necessarie per comprendere, analizzare e studiare la cittadinanza attiva, partecipata e responsabile.

La democrazia è un'entità viva, liquida, in continua evoluzione, mutevole come le cellule da cui è composta¹¹⁴, ovvero i cittadini e tanto più forte è la consapevolezza critica dei cittadini, tanto forte e radicata risulterà essere la democrazia. Il passaggio successivo è dunque comprendere come realizzare al meglio l'equazione cittadino critico – democrazia efficiente, ovvero, come “educare” il cittadino alla democrazia. Caratteristica propria della mente umana è la capacità di conoscere criticamente delle informazioni, valutarle, dissentirne o aderirvi, distinguerle, assumerle come proprie, partendo dalla più classica tabula rasa di Aristotele, che nel suo *De anima* si avvale di questa metafora per definire lo stato della mente prima della conoscenza, cioè, una mente “vuota” ma ricettiva. Così come per le forme di democrazia, anche per quanto riguarda le modalità di comunicazione delle “formazioni” e delle informazioni rivolte ai cittadini legittimanti tali forme, non è possibile individuare un modello e una metodologia unici e standardizzati, dovendosene al contrario constatare una pluralità, tante quante le ideologie o i modelli imposti dalle classi dominanti, comprensive di ogni sfaccettatura che ne distingua una dall'altra, e provenienti da molteplici fonti¹¹⁵. In ogni caso, appare a questo punto chiaro come la comunicazione pubblica possa assurgere pienamente allo scopo di raggiungere la mente del cittadino, con lo scopo di educarne e formarne il senso critico, presentandosi come lo strumento migliore per la trasparenza istituzionale da cui far discendere il consenso collettivo, laddove se ne ricerchi conferma¹¹⁶. Secondo Dewey, la forma di Governo democratica ha come base una partecipazione degli individui consapevole

¹¹⁴ Z. Bauman, *Vite di corsa. Come salvarsi dalla tirannia dell'effimero*, Il Mulino, Bologna 2009.

¹¹⁵ F. Cambi, *Manuale di filosofia dell'educazione*, Laterza, Roma – Bari 2000.

¹¹⁶ A. Baldassarre, *Globalizzazione contro democrazia*, Laterza, Roma – Bari 2002.

ed attiva, esplicita in primis mediante la scelta dei propri rappresentanti, che rappresenta un elemento fondamentale ed imprescindibile per assicurare allo sviluppo sociale una sorta di “stabilità dinamica”, definizione – ossimoro che però rende perfettamente l’idea della sostanza della democrazia, plurale e dinamica nell’evolversi (caratteristica del pubblico), bisognosa di stabilità per legittimarsi e sopravvivere (apporto del privato). Perciò, essenziale per la riuscita di una buona politica, e dunque di un’efficace sistema democratico, è un sostanziale ed effettivo coinvolgimento dei soggetti individuali e collettivi. Si può davvero pervenire ad una corretta educazione alla democrazia? La risposta appare positiva, ma sicuramente non può essere assicurata sic et simpliciter con manovre “finite”, essendo piuttosto necessario un lavoro costante e duraturo. L’educazione alla democrazia è altresì un processo che mette in costante discussione le conoscenze acquisite, ed ha necessità di formazione permanente. Non sarebbe al contrario concepibile un modello “unico” che possa adeguatamente adattarsi a realtà sociali e culturali differenti, e dunque, un sistema formativo comunicativo che non riesca a garantire un’adattabilità e un ammortizzamento rispetto alle trasformazioni sociali non è in grado di garantire neanche la qualità della democrazia che, resa in forma “obsoleta”, non darebbe al cittadino quegli strumenti critici per verificare le informazioni dell’attualità. Il rilancio della democrazia passa per il rilancio dell’educazione attraverso l’educazione alla democrazia, l’educazione all’incerto, l’educazione alla responsabilità, l’educazione alla complessità, l’educazione alla legalità e alla convivenza sociale, l’educazione alla partecipazione, l’educazione alla responsabilità perché come dice Neil Postman la sfida è tra educazione e disastro¹¹⁷.

¹¹⁷ N. Postman, *Divertirsi da morire. Il discorso pubblico nell’era dello spettacolo*, Marsilio, Venezia 2002.

1.14 Educare all'incerto

E' di fondamentale importanza porre come punto di riflessione le scienze della formazione e i modelli formativi come rilancio dei processi democratici contemporanei. Sappiamo che i governi democratici possono nascere e vivere solo attraverso la corretta applicazione di procedure democratiche. Tuttavia, non è possibile assumere come vera l'inversione dei termini: l'esistenza di regole democratiche non assicura mai completamente dall'utilizzo distorto delle medesime. La storia del Novecento dimostra come la democrazia sia stata attaccata e distrutta attraverso l'utilizzo dei medesimi istituti democratici, "svuotandola" dall'interno, dando conferma all'assioma di Jacques Maritain che amaramente considerava: "La tragedia delle democrazie moderne è che non sono ancora riuscite a realizzare la democrazia"¹¹⁸. Da sole, così come formalmente e giuridicamente canonizzate, le regole democratiche non bastano: per consolidare una democrazia e migliorarne la qualità diviene necessario trasformare tali regole in forza culturale, vivente nella filigrana della società, diffondendo i principi costituzionali democratici nella cultura politica diffusa. Ed ecco dunque perché ragionevolmente si sostiene che le sorti della democrazia si fondano sulle credenze radicate nel cuore delle persone. Ma una reale democrazia non può prescindere da un'adeguata formazione. Non possiamo dire di vivere in un paese democratico se non ci troviamo in presenza di un dialogo con lo Stato, ma per essere in grado di comunicare con lo stato i cittadini devono essere opportunamente educati. In realtà, sul lungo periodo, ci si augura che gli stessi fondamenti della democrazia possano resistere, e ciò dipenderà da quanto essi saranno solidi. È necessario fare in modo di impedire il loro logoramento affinché vengano scongiurati i pericoli di oligarchie che sfuggono al controllo e alla responsabilità democratica. Cresce perciò, da più parti, la richiesta di un'autentica educazione al senso di responsabilità verso la società. "Responsabilizzare, in senso educativo, vuol dire fornire gli strumenti teorici e pratici per valutare e misurarsi sia socialmente [...], che individualmente [...]."¹¹⁹ Il compito delle Istituzioni scolastiche e educative è stato sempre quello di educare, ossia di "tirar fuori" le capacità personali, che ogni individuo ha, per metterle in atto, con lo scopo di provvedere alla formazione integrale dell'uomo in quanto tale ed in quanto cittadino.

¹¹⁸ J. Maritain, *Cristianesimo e democrazia*, Passigli, Firenze 2007.

¹¹⁹ G. Capozzi, *Educazione alla responsabilità in S. Josemaria Escrivà*, Pensa Multimedia, Lecce 2007, cit., pag. 71.

La scuola tradizionale, alla luce della diffusione capillare ed allargata delle tecnologie elettroniche ed informatiche, che divulgano un sapere aperto tutto da costruire, necessita di un ritocco; essa non ha tanto bisogno di contenuti, quanto di nuovi strumenti e nuove strategie che diano maggiori competenze ed abilità di conoscenza e di giudizio. Bisogna pensare, infatti, che la più grande risorsa di cui non soltanto gli individui, ma la vita sociale e, più in generale ancora, l'intera umanità dispone è proprio la capacità di ogni singolo membro.

Nell'educazione e nella formazione di un individuo, infatti, un ruolo primario compete alla famiglia, in quanto è qui che il bambino sperimenta una prima esperienza di comunità. "La sollecitazione alla responsabilità personale è ben lontana dall'essere un richiamo astratto ad un principio; [...] essa deve diventare metodo di educazione."¹²⁰ Chi effettivamente intende mettersi al servizio della società, deve essere in grado di contribuire concretamente alla realizzazione del fine ultimo del bene comune: i buoni governanti devono interessarsi, proficuamente e responsabilmente, alle necessità che esprime il contesto sociale entro il quale operano. La classe dirigente formata alla responsabilità deve sempre libera ed incline all'interesse della collettività, disponibile all'ascolto, al dialogo e al rendere conto del proprio operato in maniera trasparente. Alla scuola in generale, è da richiedere una maggiore vicinanza alla società verso cui i giovani dovranno proiettarsi, uscendo dagli schemi rigidi preimpostati, basati sulla teoria piuttosto che sull'attività pratica, che invece potrebbe essere valorizzata come esercizio al dovere ed alla responsabilità. La scuola dovrebbe attualizzare l'invito di Dewey a configurarsi come palestra di democrazia, in cui scoprire e sperimentare cosa significa vivere nel sociale. E' chiaro a questo punto che la democrazia può compiersi solo attraverso un processo simbiotico tra élite responsabili e cittadini consapevoli¹²¹, processo innescato dai processi educativi e dai processi comunicativi in auge nei processi democratici stessi. Ma l'educazione dell'individuo come appartenente alla società chiama in causa anche la formazione delle élite. Occorre agire sui meccanismi di formazione e selezione della classe dirigente, che deve poter garantire il benessere generale, la crescita della società civile, la protezione ed il rispetto dei diritti fondamentali e della libertà personale.

¹²⁰ L. Giussani, *Il rischio educativo*, Rizzoli, Milano 2006, cit., pag. 88.

¹²¹ M. Caligiuri, *Comunicazione pubblica, formazione e democrazia*, op. cit.

Il dizionario della lingua italiana indica come prima accezione del termine formazione “ il processo per cui qualcosa o qualcuno si forma”¹²², per le scienze dell’educazione, invece, la parola rimanda ad una moltitudine di significati accessori che si potrebbero conglobare, come sostiene Giuseppe Spadafora, con l’espressione “famiglia di processi”. Effettivamente la formazione si configura come un processo di crescita, di sviluppo, di apprendimento del singolo. La problematicità intrinseca dell’oggetto privilegiato di studio della pedagogia, ovvero la formazione umana, fornisce la misura della sua notevole rilevanza sociale e culturale giustificata dall’indissolubile ancoraggio al mondo della vita e a tutte le sfumature più intime dell’essenza umana. In un’ epoca storica sempre più complessa per via della contrazione dei tempi e delle distanze, disporre delle giuste conoscenze e delle informazioni appropriate rappresenta lo strumento in grado di determinare il successo di una scelta, di una guerra e della vita. Disporre di informazioni adeguate e saperle rendere fruibili ai propri obiettivi non può tuttavia prescindere da un corretto approccio alla formazione che rappresenta sicuramente lo strumento principale da cui attingerle. L’attuale società, infatti, caratterizzandosi sempre più come “società della conoscenza”, ha determinato una sempre più impellente e crescente domanda di formazione. Il concetto di formazione non è più coincidente con un determinato gruppo di contenuti o una determinata durata, ma è sempre più legato ai processi dinamici e riferito alle dimensioni culturali dello sperimentare, del comprendere e del valutare unite alla capacità di prendere ed assumere decisioni in modo consapevole e autonomo. Occorre, sempre più, che il soggetto sviluppi un pensiero critico che lo renda “immune” dal rischio che i media plasmino i nostri pensieri e le nostre scelte. Per questo il concetto di formazione è legato non solo all’acquisizione degli alfabeti di base ma a quelli indispensabili per comunicare, produrre e saper riflettere sulle conoscenze e successivamente in base alla capacità di ciascun soggetto, di saper combinare in maniera creativa gli alfabeti acquisiti, saperli rielaborare per generare nuovi saperi e saperli utilizzare in rapporto alle personali esigenze lavorative e sociali in modo da consentire al soggetto di sapersi orientare autonomamente nelle molteplicità e nelle diversità dei contesti basata sulla logica dell’apprendimento per tutta la vita (*lifelong-learning*). Il sapere è reso come bisogno fondamentale dell’individuo dalla consapevolezza di dover continuamente apprendere e, quindi, costantemente progredire nelle proprie capacità. E’

¹²² F. Sabatini, V. Coletti, *Dizionario della lingua italiana*, Rizzoli, Milano 2004.

molto difficile oggi definire la società contemporanea perché è una società dalle relazioni così complesse da risultare confusa. Essa sembra a volte allargarsi con i suoi messaggi, le sue interdipendenze, i suoi obiettivi sino a comprendere l'intera superficie terrestre e si parla allora di società planetaria, a volte invece sembra restringersi entro i confini di uno stato, di una regione, di una città, di una casa. Per questo una pedagogia che pensi in grande deve porsi il problema della progettazione e dell'interpretazione del futuro, individuandone i segni nel presente, cercando di assegnare a quel futuro un'identità. Sarà l'uomo il principio e il valore intorno al quale dovrà venire a costituirsi il mondo futuro?

”Quello che si delinea è un futuro sempre più convulso, meno definibile, maggiormente incerto ma che nello stesso tempo consente inedite ed enormi possibilità di promozione umana.”¹²³e le nuove opportunità possono essere colte solo da persone adeguatamente formate.

Edgar Morin dà un esempio illuminante di questa ottica planetaria, di quest'ottica che guarda al futuro verso il quale siamo proiettati, e di essa ci offre i tracciati di forma per quanto riguarda lo stile di pensiero e l'orientamento della volontà e di contenuto per i temi e i problemi che verranno.¹²⁴

I saperi di cui ci parla Morin sono, in realtà, molto di più di puri saperi: sono cambiamenti di mentalità, di pensiero e di volontà insieme, sono orientamenti valoriali nuovi, sono un'idea di civiltà nuova, anche se già in cammino: “i sette temi che devono, a mio avviso, diventare fondamentali nei nostri insegnamenti”, per attivare “una conoscenza atta a raccogliere le sfide della nostra vita individuale, culturale e sociale. Sono modelli cognitivi capaci di interpretare e dominare quel futuro che già è con noi e che dobbiamo potenziare e organizzare, e razionalmente dominare, secondo un tipo di razionalità aperta, flessibile, critica ma radicalmente antropologica, anche fallibile, anche nomade, ma della quale l'uomo è il costruttore e il ricostruttore.”¹²⁵Uno degli insegnamenti da promuovere è “attendarsi l'inatteso”.

La storia non è rappresentata da un'evoluzione lineare. È un accavallarsi di processi contrastanti, con rischi e incertezze, che comportano evoluzioni, involuzioni, progressi,

¹²³M. Caligiuri, *La formazione delle élite. Una pedagogia per la democrazia*, Rubbettino Editore, Soveria Mannelli, 2008, pag. 45.

¹²⁴E. Morin, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, R. Cortina Editore, Milano, 2001.

¹²⁵E. Morin, *Op. cit.*, pag. 7.

regressi, rotture. “Essa ha sempre due facce: civiltà e barbarie, creazione e distruzione, genesi e morte...”¹²⁶

Oltre a innovazioni e creazioni ci sono anche le distruzioni. Vi è sempre una grandissima dispersione dell’esperienza umana acquisita dalla precedente generazione.

Dobbiamo imparare ad affrontare l’incertezza, questa è la sfida per l’educazione. I processi educativi devono essere capaci di riconoscere le incertezze legate alla conoscenza perché valgono principi d’ incertezza.

La realtà non è quella che noi ci costruiamo. Per questo è importante comprendere l’incertezza del reale consapevoli che il reale comprende un possibile ancora invisibile.

Dal momento in cui s’intraprende un’azione, questa comincia a sfuggire alle intenzioni. Occorre tener conto della complessità che l’azione comporta, coi suoi rischi, iniziative, decisioni, imprevisti.

Per combattere l’incerto la “strategia”, dice Morin¹²⁷ diventa una soluzione possibile. La strategia elabora uno scenario d’azione esaminando le certezze e incertezze della situazione. In un ambiente instabile, la strategia deve talvolta privilegiare la prudenza, talvolta l’audacia, o entrambe insieme. La strategia, come la conoscenza, rimane una navigazione in un oceano di incertezze, attraverso arcipelaghi di certezze¹²⁸.

¹²⁶ E. Morin, *Op. cit.*, pag. 87.

¹²⁷ E. Morin, *Op. cit.*, pag. 92.

¹²⁸ E. Morin, *Op. cit.*, pag. 94.

CAPITOLO 2
LA COMUNICAZIONE FORMATIVA A SCUOLA
TRA NATIVI DIGITALI E VITE DI CORSA

"*Educate, entertain and enlighten*"
(*educa, diverti e rendilo attraente*)

Henry Warner

Fondatore delle Warner Bros

Ormai da anni il cinema pensando al futuro e all'utilizzo sempre più morboso e costante delle nuove tecnologie ha raffigurato un mondo in cui macchina ed uomo sono reciprocamente la stessa cosa; anzi, un mondo dominato da robot che, sottomettendo la specie umana, dominano incontrastati l'universo.

Per questo nell'immaginario collettivo e nella coscienza collettiva¹²⁹, si è fatta avanti l'idea di un futuro umano legato indissolubilmente alle nuove tecnologie in tutti gli aspetti della vita. Ma a cominciare da internet, la scoperta più innovativa e importante degli ultimi 30anni, solo da poco tempo si sta ponendo una riflessione sociale e pedagogica sull'impatto che le tecnologie digitali hanno avuto ed hanno sulle nuove generazioni e soprattutto sugli effetti morfologici, antropologici, cognitivi, comunicativi e sociali che l'utilizzo del digitale può provocare.

E' per questo che si pone un problema educativo serio ed importante che ci faccia ripensare ad una nuova scienza dell'educazione che, facendo tesoro delle esperienze multidisciplinari, ponga l'accento su un progetto educativo al passo coi tempi e che riesca ad integrare competenze formative, comunicative e tecnologiche.

Tralasciando una visione cinematografica e catastrofistica dell'impatto tecnologico-digitale sulla nostra società, sorge una necessità incombente sul rapporto tra le tecnologie dell'informazione e la scuola.

Lo spirito del tempo della nostra contemporaneità è rappresentato dalla digitalizzazione delle nostre vite in cui si avverte sempre di più un *digital divide* culturale tra chi ha accesso e sa

¹²⁹ É. Durkheim, *La divisione del lavoro sociale*, Edizioni di Comunità, Milano, 1971.

usare le nuove tecnologie e chi invece ne rimane escluso. Siamo entrati, ormai definitivamente, nella'era digitale in cui due generazioni si incontrano e si scontrano su tutti gli aspetti: i nativi digitali da una parte e gli immigrati digitali dall'altra vivono con assidua difficoltà un convivenza forzata¹³⁰.

L'emergenza educativa di cui stiamo parlando implica necessariamente un'operazione di sistema che parta, secondo Dan Tapscott, dalla consapevolezza che "la scuola potrebbe non essere più il luogo in cui si apprende ma il contesto in cui si insegna"¹³¹ e soprattutto potrebbe implicare un interscambio sempre più strutturale tra le competenze degli insegnanti e le conoscenze degli studenti.

Questo nuovo progetto educativo pone al centro una volontà intrinseca di riformulazione delle classiche categorie pedagogiche e comunicative che diano linfa vitale alla convivenza sociale e democratica proprio perché il problema educativo è un problema democratico in cui "l'educazione esprime una valenza politica che non inficia la libertà né l'autonomia con logiche conformative perché non è espressione del potere di uno stato di cui fondamentalmente si è sudditi; al contrario, è la coltivazione di quel tendere a, del telos implicito della natura umana che induce la persona a farsi tale in comunità, in relazione, in partecipazione, in conoscenza, secondo un percorso orientato, in definitiva, verso l'autocomprensione del telos, quello in cui si riconosce lo stesso significato dell'esistenza umana"¹³².

La crisi educativa¹³³, partendo da una difficoltà strutturale di tutto il sistema formativo, può rappresentare un'opportunità ma soprattutto una sfida educativa¹³⁴ che tutta comunità pedagogica e tutti gli scienziati sociali possono e devono cogliere per il rilancio di tutto il sistema mondo.

¹³⁰ www.marcprensky.com

¹³¹ D. Tapscott, cit. da . Stoll, *Confessioni di un eretico high-tech*, op. cit, pag. 23.

¹³² C. De Luca, *La dimensione educativa dell'uomo solidale*, Rubbettino, Soveria Mannelli 2004, cit., pag. 149.

¹³³ Fondazione Agnelli, *Rapporto sulla scuola in Italia 2010*, Laterza, Roma-Bari 2010.

¹³⁴ Conferenza Episcopale Italiana, *La sfida educativa*, Laterza, Roma-Bari 2009; M. Corsi, *Il coraggio di educare. Il valore della testimonianza*, Vita e Pensiero, Milano 2003; D. Demetrio, *L'educazione non è finita. Idee per difenderla*, Cortina, Milano 2009.

2.1 *Net Generation: pedagogia dell'incertezza*

Le trasformazioni economiche, politiche, sociali, culturali e tecnologiche stanno modificando velocemente la concezione del mondo, la mentalità degli individui, la convivenza sociale, i processi educativi e democratici. L'area della formazione deve essere quindi ripensata, in tutti gli ordini ed i cicli, per il bene della società e per la maturazione del buon senso. Lo scopo essenziale dell'educazione è la formazione della persona per renderla capace di vivere in pienezza e di dare il proprio contributo al bene della comunità.

Se allora, come sostiene Zygmunt Bauman, viviamo in una società liquida in cui “le situazioni in cui agiscono gli uomini si modificano prima che i loro modi di agire riescano a consolidarsi in abitudini e procedure”¹³⁵, c'è una assoluta esigenza di adeguamento e di rettifica dei processi e delle metodologie educative, per dare compiutezza al progetto di formazione totale dell'uomo globalizzato, e l'utilizzo delle nuove tecnologie apre un corso inedito d'apprendimento, perché rompendo lo schema tradizionale e standardizzato, crea modelli articolati sulle esigenze individuali: da un'educazione verticale, come fluire da chi sa a chi non sa, ad un'educazione orizzontale, in modo che tutti possano essere produttori e fruitori attivi di sapere.

Siamo rapidamente passati dalla società globalizzata all'era digitale in cui lo scontro tra generazioni diverse si avverte costantemente nella società, nelle istituzioni e nella scuola.

I nativi digitali, coloro i quali sono nati dopo gli anni 80 e che vivono nel periodo dominato dalla tecnologia digitale¹³⁶ si scontrano reiteratamente con gli immigrati digitali, coloro che per necessità di sopravvivenza hanno dovuto imparare l'utilizzo delle nuove tecnologie.

Questi giovani destreggiano competenze digitali con grande naturalezza muovendo tra cellulari, *smartphone*, computer e dimostrando dimestichezza soprattutto con la conoscenza della telematica e di Internet, vivendo nella neo modalità sempre connessi.

Si presentano quindi, come un popolo della Tecnologia e della Rete, che di fatto vivono virtualmente lo spazio *cybernetico*.

L'indigeno, ovvero il nativo digitale è quindi colui che è capace di abitare il cyberspazio raccogliendo informazioni da molte fonti e che preferisce elaborare immagini e video,

¹³⁵ Z. Bauman, *Vita Liquida*, Laterza, Roma-Bari, 2006.

¹³⁶ M. Prensky, *Mamma non rompere. Sto imparando!*, Multiplayer.it, Terni, 2007.

piuttosto che testi e la loro conoscenza è strutturata in modo reticolare anziché in modo sequenziale. In contrapposizione ai nativi digitali troviamo, sempre secondo Marc Prensky, i *digital immigrant*, immigrati digitali, che invece hanno appreso l'uso delle tecnologie digitali solo in età adulta e che spesso secondo i teorici della comunicazione avvertono uno stallo cognitivo che si crea per overdose di informazioni vivendo un disorientamento cognitivo per *overflow* informativo¹³⁷.

La *net generation* interagisce con le strutture sociali tradizionali, specialmente la scuola, con modalità del tutto inedite provocando un cortocircuito generale della società stessa. Si apre così un gap generazionale molto marcato che a partire dalla comunicazione allontana i giovani digitali dal resto della società. Si avverte la necessità per questo di sperimentare dimensioni pedagogiche nuove ed insolite capaci di costruire una mente plastica ed ospitale ed educata all'incerto.

Nella società postmoderna i temi che le scienze dell'educazione sono chiamate ad esaminare sono molteplici e prendere in considerazione il tema dell'incertezza del futuro, caratteristica della nostra società, impone un nuovo modo di pensare e richiede quella che Borges definisce una mente ospitale al fine di gestire l'imprevisto e l'impensabile.

La globalizzazione economica, di sistemi di produzione, di stili di vita, di culture, di *formae mentis*, tocca, ormai, tutte le dimensioni di quell'universo di simboli e di valori prodotti dall'uomo. Nella condizione di rinnovamento epocale un ruolo irrinunciabile è assegnato all'educazione.

Perché se da una parte “la tecnologia è oggi la cifra della nostra stessa evoluzione, l'orizzonte in cui l'umano si riscrive continuamente”¹³⁸, dall'altra rappresenta la vera sfida per orientarsi e navigare a vista in quest'oceano di informazioni, immagini, emozioni.

Una pedagogia che pensi in grande deve porsi il problema della progettazione e dell'interpretazione del futuro, individuandone i segni nel presente, cercando di assegnare a quel futuro un'identità. Sarà l'uomo il principio e il valore intorno al quale dovrà venire a costituirsi il mondo futuro? Per Mario Caligiuri: “Quello che si delinea è un futuro sempre più

¹³⁷ http://it.wikipedia.org/wiki/Overflow_informativo

¹³⁸ S. Moriggi, G. Nicoletti, *Perché la tecnologia ci rende umani. La carne nelle sue riscritture sintetiche e digitali*, Sironi, Milano, 2009.

convulso, meno definibile, maggiormente incerto ma che nello stesso tempo consente inedite ed enormi possibilità di promozione umana”¹³⁹.

Le nuove opportunità possono essere colte da persone idoneamente formate. Nei “I sette saperi necessari all’educazione del futuro” Edgar Morin dà un esempio illuminante di questa prospettiva planetaria, che guarda fiduciosa al futuro verso il quale tutti noi siamo diretti, offrendoci direttive di contenuti e forme.

I saperi di cui ci parla Morin sono, in realtà, molto di più di puri saperi: sono mutamenti di mentalità, di pensiero e di volontà insieme, sono orientamenti valoriali nuovi, sono un’idea di civiltà nuova, anche se già in cammino. Uno degli insegnamenti da promuovere è “attendarsi l’inatteso”¹⁴⁰.

Il futuro nei secoli precedenti era visto ripetitivo e progressivo, invece, il XX secolo ha una connotazione imprevedibile che scardina l’illusione di prevedere il destino dell’uomo. La presa di coscienza dell’incertezza storica si compie nel crollo del mito del progresso. Il progresso è possibile, ma incerto. Dobbiamo imparare ad affrontare l’incertezza, questa è la sfida per l’educazione. L’educazione deve riconoscere le incertezze legate alla conoscenza perché valgono principi di incertezza.

La coscienza del carattere incerto dell’atto cognitivo è un’opportunità per giungere a una conoscenza pertinente, che richiede esami, verifiche e convergenze di indizi. La vita comporta esperienze indefinite ed aperte al cambiamento costante.

La nostra realtà è quella che viviamo come tale. Pertanto è fondamentale comprendere l’incertezza del reale, capire che il reale comprende un possibile ancora invisibile ai nostri occhi.

Per combattere l’incerto la strategia, dice Morin, diventa una soluzione possibile. La strategia elabora uno scenario d’azione esaminando le certezze e incertezze della situazione. In un ambiente instabile, la strategia deve talvolta privilegiare la prudenza, talvolta l’audacia, o entrambe insieme. La strategia, come la conoscenza, rimane una navigazione in un oceano di incertezze, attraverso arcipelaghi di certezze. Il pensiero deve armarsi per affrontare l’incertezza. Tutto ciò che comporta possibilità comporta rischio e il pensiero deve riconoscere le possibilità dei rischi come i rischi delle possibilità.

¹³⁹ M. Caligiuri, *La Formazione delle élite*, Rubbettino, Soveria Mannelli, 2008.

¹⁴⁰ E. Morin, *I sette saperi necessari all’educazione del futuro*, Cortina, Milano, 2001.

“Le scienze ci fanno acquisire molte certezze, ma noi abbiamo scoperto nel corso del XX secolo innumerevoli domini di incertezza. L’insegnamento dovrà mettere a fuoco le incertezze che si sono manifestate nelle scienze fisiche, nelle scienze dell’evoluzione biologica e nelle scienze storiche”¹⁴¹.

Si dovranno insegnare alcune strategie che permettano di affrontare i rischi, l’imprevisto e l’incerto, e di modificarne lo sviluppo, in virtù delle informazioni che man mano si acquisiscono.

“L’abbandono delle concezioni deterministiche, che ci avevano portato a credere di poter predire il futuro, l’analisi dei grandi avvenimenti e dei disastri occorsi nel XX secolo che sono stati tutti inaspettati, il carattere ormai ignoto dell’avventura umana, devono indurci ad educare menti capaci di affrontare l’inatteso”¹⁴². E’ indispensabile che tutti coloro che hanno il compito di insegnare siano i primi ad avere consapevolezza delle incertezze che avvolgono il nostro tempo.

Educare all’incerto implica pensare ad una formazione tra vite di corsa e nativi digitali.

“Tutta l’infelicità degli uomini deriva da una sola causa: dal non saper restarsene tranquilli, in una camera”. Con la frase di Pascal, Bauman, sociologo della modernità liquida, prova a spiegare i processi psicologici che spingono le persone a un consumo sempre più frenetico all’insegna del continuo cambio di beni. Teorico della società liquida, ovvero “di un universo postmoderno in cui la perdita del senso del tempo si accompagna alla perdita dei criteri di rilevanza”¹⁴³, Bauman chiarisce che nel corso degli ultimi decenni si è venuta manifestando una tendenza in precedenza mai emersa prima con questa forza nelle società occidentali: “lo stretto legame tra il possesso di un oggetto e l’inusuale rapidità della sua perdita di rilievo sotto il profilo simbolico. Perché l’industria ha bisogno di produrre e di vendere oggetti sempre più sofisticati e costosi, rendendoli desiderabili grazie a imponenti campagne pubblicitarie. E nello stesso tempo gli individui si sentono obbligati a mantenersi al passo con

¹⁴¹ E. Morin, *I sette saperi necessari all’educazione del futuro*, op. cit, pag.89.

¹⁴² A. Marconi (a cura), *Il cantiere delle competenze. Formazione e lavoro nella società della conoscenza*, Armando, Roma, 2008, op. cit, pag. 14.

¹⁴³ Z. Bauman, *Vita liquida*, Laterza, Roma-Bari 2006.

le novità imposte dal mercato per evitare di apparire fuori moda, per rimanere al passo con la propria epoca”¹⁴⁴.

Il segreto di una logica tanto pervasiva e perversa, svela Bauman, “risiede nel produrre perenne insoddisfazione, nel creare consumatori famelici pronti a percorrere di corsa la strada dal negozio al cassonetto dei rifiuti dove gettare merci che vanno rimpiazzate in fretta”¹⁴⁵. Le vite di corsa e il consumo frenetico delle nuove generazioni ovattate dall’uso delle nuove tecnologie sono nemiche della costruzione di cittadini consapevoli e adeguatamente formati capaci di partecipare attivamente alla vita sociale di una comunità.

Ma se da una parte i giovani sono vittime illustri della tirannia dell’effimero, dall’altra per la prima volta nella storia sono diventati delle vere autorità che supportate dalle nuove tecnologie stanno modificando progressivamente ogni aspetto della società: dalla scuola al lavoro, dall’economia alla politica, dalla famiglia alle relazioni.

Pensiamo ad una persona tra i 10 e i 30 anni. Sicuramente l’abbiamo vista, almeno una volta, fare cinque cose insieme con naturalezza e disinvoltura: mandare un sms, scaricare musica, twittare con un amico, postare un video e magari vedere un filmato su Ipad.

Questa persona è parte integrante della net generation¹⁴⁶: una generazione cresciuta nell’era digitale che insieme a milioni di giovani fanno parte del fenomeno culturale globale più importante del XXI secolo. Don Tapscott da un quadro articolato e complesso di una comunità di menti brillanti, in grado di sviluppare modi innovativi di pensare, interagire, lavorare e socializzare, grazie a tecnologie che permettono un’attiva partecipazione alla distribuzione dell’intrattenimento e delle informazioni invitando a immaginare quale straordinario impatto avrà sulla società questo rivoluzionario modo di pensare. Capire la net generation significa comprendere e anticipare il futuro. Come la scuola può attrezzarsi ad affrontare giovani digitali presi dalle proprie vite di corsa?

¹⁴⁴ Z. Bauman, *Vite di corsa. Come salvarsi dalla tirannia dell’effimero*, Il Mulino, Bologna, 2009.

¹⁴⁵ Z. Bauman, *Vite di corsa. Come salvarsi dalla tirannia dell’effimero*, op. cit., pag. 87.

¹⁴⁶ D. Tapscott, *Net Generation. Come la generazione digitale sta cambiando il mondo*, Franco Angeli, Roma, 2011.

2.2 Pedagogia 2.0 e nuova democrazia

Rivedere il modus operandi delle agenzie di formazione non vuol dire però utilizzare nuove tecnologie e nuove strategie comunicative ma riempire di significato i processi di formazione degli individui e della società.

Il dizionario della lingua italiana indica come prima accezione del termine formazione “ il processo per cui qualcosa o qualcuno si forma”¹⁴⁷.

Per le scienze dell’educazione la parola rimanda ad una miriade di significati accessori che si potrebbero conglobare, come sostiene Giuseppe Spadafora, con l’espressione “famiglia di processi”¹⁴⁸. Effettivamente la formazione si configura come un processo di crescita, di sviluppo, di apprendimento del singolo. La problematicità intrinseca dell’oggetto privilegiato di studio della pedagogia, ovvero la formazione umana, fornisce la misura della sua notevole rilevanza sociale e culturale giustificata dall’indissolubile ancoraggio al mondo della vita e a tutte le sfumature più intime dell’essenza umana.

Riflettere sul problema della formazione umana significa interrogarsi su quell’indispensabile dispositivo atto a tramandare cultura che si veste di quegli abiti finalizzati ad elaborare sistemi di rappresentazione simbolici attraverso cui costruire comunità e rinsaldare vincoli sociali. Il richiamo al concetto di comunità si fonda sulla convinzione che l’uomo nella sua vita intesse una fitta rete di relazioni che inevitabilmente inducono alla socialità e alla condivisione.

Il riconoscimento identitario della comunità non tarda a trasmutarsi in modelli da diffondere attraverso le istituzioni sociali deputate alla formazione, le agenzie educative formali quali la famiglia, la scuola, la chiesa, le associazioni di volontariato.

Si avverte fortemente l’esigenza di una riflessione che dia ragione alla significatività teorica e al contempo applicativa del concetto di formazione tout- court, e cioè globale che non si esaurisce mai in quanto dura per tutta la vita.

In didattica generale si parlerebbe di life long learning, ovvero di apprendimento per tutta la vita. Tuttavia c’è da sottolineare il fatto che tale duplice natura chiama in causa l’interesse di tutte le scienze umane che si adoperano al fine di comprendere, interpretare, realizzare, le

¹⁴⁷ F. Sabatini, V. Coletti, *Dizionario della lingua italiana*, Rizzoli, Milano 2004.

¹⁴⁸ G. Spadafora, *Formazione, persona, democrazia: una questione aperta*, in *Persona e Società*, Education Sciences e society, Armando, Roma, Anno 1, Numero 2 Luglio Dicembre 2010.

migliori tra le soluzioni formative possibili con procedure altre che rinviano a molteplici direzioni di senso, norme di riferimento, valori, presupposizioni ontologiche. Perché l'uomo è la sua formazione.

Il connubio educazione e democrazia richiama tre concetti fondamentali teorizzati da Dewey e spesso equivocati. A fare un po' di chiarezza ci pensa Hickman esaminando i concetti di socializzazione, controllo sociale ed efficienza sociale intesi come socializzazione della mente tesa a fare esperienze comunicative che consentono all'individuo di partecipare efficacemente alle attività sociali¹⁴⁹. Parlare di processi educativi e di modelli di formazione implica necessariamente parlare di educazione alla democrazia, di convivenza sociale, d'interazioni interpersonali. La partecipazione dell'individuo alla vita sociale e la costruzione di un ideale educativo, che ogni epoca prospetta, sono le fondamentali esperienze, attraverso cui ogni uomo può essere educato, educarsi ed educare. L'educazione alla democrazia, invece, investe la categoria della formazione e va presentata come la prospettiva pedagogica più urgente. Indagare i processi formativi vuol dire porre l'accento sul soggetto in formazione che abita il tempo del villaggio globale, della civiltà della comunicazione e del potere mediatico. Come può orientarsi una persona bombardata reiteratamente da un oceano di informazioni e in piena overdose informativa¹⁵⁰? Il rilancio della democrazia passa per la costruzione di una testa ben fatta che metta i cittadini nella condizione di poter discriminare criticamente le informazioni, i fatti, le situazioni. La scuola deve essere valorizzata come strumento per il progresso umano e sociale: la formazione rappresenta una fondamentale educazione alla democrazia, l'unico sistema che consente di creare le condizioni di una vita degna di essere vissuta per sé e per gli altri. “ La scuola è un laboratorio di democrazia poiché l'uomo si comporta in modo intelligente e cooperativo per comprendere la realtà”¹⁵¹.

Un cittadino ideale è un cittadino che coscientemente, attivamente e criticamente partecipa alla vita consociata e democratica, ma un cittadino del genere deve essere ben educato, formato ed informato capace di discriminare attentamente le sollecitazioni esterne che accomunano la vita sociale di ogni individuo. Una buona democrazia è una democrazia

¹⁴⁹ L. Hickman, *La tecnologia pragmatica di John Dewey*, trad. ital. con presentazione di G. Spadafora, Armando Editore, Roma 2000 (ed. orig. 1990).

¹⁵⁰ G. Da Empoli, *Overdose*, Marsilio, Venezia, 2002.

¹⁵¹ J. Dewey, *Democrazia e educazione*, La Nuova Italia, Firenze 2000.

fondata su processi democratici chiari, trasparenti e condivisi, su cittadini attivi e su processi informativi corretti e virtuosi. Analizzando i processi democratici, come esigenza pedagogica prioritaria si pone il rapporto tra il sistema educativo e i processi comunicativi utilizzati dal sistema dei media. La presenza massiccia delle nuove tecnologie della comunicazione nel mondo cognitivo e sociale della persona, ha innescato una rivoluzione nel panorama educativo, formativo e cognitivo che va nell'ottica di un mutamento antropologico e un'evoluzione biotecnologica¹⁵². “L'importanza della tecnologia nella definizione della creatura uomo è sempre più evidente, ma fin dalla sua comparsa la nostra specie si è ibridata con gli strumenti che costruisce: in realtà homo sapiens è sempre stato homo technologicus”¹⁵³, un simbiote¹⁵⁴ di uomo e tecnologia in perpetua trasmutazione. “Una parte dell'umanità sembra destinata ad una profonda trasformazione culturale, epistemologica e perfino fisiologica. Ma la rapidità di questo cambiamento, favorito in particolare dalla tecnologia dell'informazione, mette a repentaglio il nostro equilibrio biologico ed emotivo e lacera le componenti etiche ed estetiche ereditate dalla tradizione. In questa marcia verso un futuro post-umano, il simbiote, incerto tra la nostalgia per i valori della tradizione e un nomadismo identitario privo di memorie e di confini, appare una creatura del sogno ma anche della sofferenza¹⁵⁵”.

Partendo da queste mutazioni biologiche, analizzare le trasformazioni culturali dei processi educativi, formativi e scolastici ha un'importanza fondamentale non solo per delineare i cambiamenti educativi del soggetto sottoposto ad influenza mediatica, ma soprattutto per comprendere il significato completo di una democrazia sostanziale¹⁵⁶. Non si può più sottovalutare l'indubbio potenziale formativo dei mezzi comunicativi. È necessario mettere la

¹⁵² G. Longo, *Uomo e tecnologia: una simbiosi problematica*, Mondo Digitale, n.4, dicembre 2009.

¹⁵³ G. O. Longo, *Homo technologicus*, Meltemi, Roma, 2001.

¹⁵⁴ La simbiosi (dal greco: vita in comune) è un'associazione stabile e strettamente integrata tra due organismi di cui uno, detto ospite, costituisce l'habitat dell'altro: l'insieme dei due si chiama simbiote. L'associazione simbiotica porta vantaggi reciproci ai due organismi, che possono essere due vegetali, due animali oppure un vegetale e un animale. Il termine simbiosi fu coniato nel 1879 dal botanico Anton De Bary (1831-1887) a proposito della relazione tra le alghe e i funghi che vivono insieme formando i licheni. Per molto tempo il mutualismo, pur frequentissimo in natura, fu considerato poco più di una curiosità, ma di recente alcune teorie simbiotiche (o simbiotiche) hanno acquisito grande importanza in biologia evolutiva e in ecologia. Di recente si è cominciato a parlare di simbiosi in termini generalissimi, con riferimento all'ibridazione tra biologico, meccanico ed elettronico. In questo senso l'essere umano è un simbiote di biologia e di tecnologia. Visti gli sviluppi della tecnologia il termine ha un significato molto più che metaforico.

¹⁵⁵ G. O. Longo, *Il simbiote: prove di umanità futura*, Meltemi, Roma, 2003.

¹⁵⁶ V. Burza, *Formazione e persona. Il problema della democrazia*, Anicia, Roma 2003.

persona nelle condizioni di vivere, direttamente, in modo significativo ed immediato, le trasformazioni epocali e l'evoluzione sociale, e di divenire consapevole delle proprie idee, responsabile delle proprie azioni, ed autonoma nei giudizi, di fronte alla presenza sempre più considerevole dei media. È necessaria una scuola disposta a stare al passo con i tempi, capace di confrontarsi con la società e di rinnovarsi mantenendo la sua autonomia, favorendo una formazione flessibile e adattabile alle varie situazioni e rispondendo con soluzioni sinergiche ed incisive ai modelli diseducativi, al fine di riattivare la creatività e la criticità di pensiero. Bisogna essere educati fin da piccoli al senso di responsabilità diretta ed operativa, perché “la più generale meta educativa è la capacità di vivere la vita con responsabilità.”¹⁵⁷. La comunicazione rappresenta l'elemento primario nella democrazia capace di mettere in simbiosi i cittadini e le istituzioni.

Per l'uomo è impossibile non comunicare, ma comunicare bene è ancora più importante. Una collettività avverte un bisogno strettamente necessario di comunicare per continuare ad esistere, per vivere bene il presente come il futuro.

Ogni società ha bisogno di una serie di scambi di informazioni, infatti “gli uomini vivono in comunità in virtù delle cose che hanno in comune; e la comunicazione è il mezzo mediante il quale arrivano a possedere le cose in comune”¹⁵⁸. Riflettere sulla comunicazione in termini democratici implica sottolineare il rapporto che esiste tra cittadini e istituzioni, tra governanti e governati¹⁵⁹. A questo proposito Karl Popper sostiene che: “Il tema centrale della convivenza umana è come controllare chi comanda”¹⁶⁰. Ma come può avvenire ciò in una società complessa e burocraticamente ingessata? Di fondamentale importanza, quindi, il concetto di dialogo che costituisce un presupposto inalienabile della democrazia reale.

Nel comunicare gli interlocutori stabiliscono un rapporto in cui ognuno di essi deve essere predisposto, in un atteggiamento di reciproco rispetto, ad ascoltare l'altro. Si può affermare

¹⁵⁷ L. Secco, *Pedagogia e educazione giovanile contemporanea*, in A cura di M. Borrelli, *La pedagogia italiana contemporanea*, II volume, Pellegrini, 1995.

¹⁵⁸ Men live in a community in virtue of the things which they have in common; and communication is the way in which they come to possess things in common”. Nel secondo paragrafo del primo capitolo di *Democrazia e educazione* di J. Dewey. L'intero testo è reperibile in lingua inglese sul sito della biblioteca dell'università della Virginia <http://etext.lib.virginia.edu>

¹⁵⁹ M. Caligiuri, *La formazione delle élite. Una pedagogia per la democrazia*, Rubbettino, Soveria Mannelli, 2008.

¹⁶⁰ K. Popper, *Come controllare chi comanda*, Ideazione, Roma 1996, op. cit., pag. 23.

che la comunicazione pubblica rappresenta quell'insieme di informazioni che un soggetto pubblico o privato fornisce e che ricadono poi sul comportamento dei destinatari delle stesse. La democrazia è un'entità viva, liquida, in continua evoluzione, mutevole come le cellule da cui è composta¹⁶¹, ovvero i cittadini e tanto più forte è la consapevolezza critica dei cittadini, tanto forte e radicata risulterà essere la democrazia. Il passaggio successivo è dunque comprendere come realizzare al meglio l'equazione cittadino critico – democrazia efficiente, ovvero, come educare il cittadino alla democrazia. Caratteristica propria della mente umana è la capacità di conoscere criticamente delle informazioni, valutarle, dissentirne o aderirvi, distinguerle, assumerle come proprie, partendo dalla più classica tabula rasa di Aristotele, che nel suo *De anima* si avvale di questa metafora per definire lo stato della mente prima della conoscenza, cioè, una mente vuota ma ricettiva. Così come per le forme di democrazia, anche per quanto riguarda le modalità di comunicazione delle formazioni e delle informazioni rivolte ai cittadini legittimanti tali forme, non è possibile individuare un modello e una metodologia unici e standardizzati, dovendosi al contrario constatare una pluralità, tante quante le ideologie o i modelli imposti dalle classi dominanti, comprensive di ogni sfaccettatura che ne distingua una dall'altra, e provenienti da molteplici fonti¹⁶². In ogni caso, appare a questo punto chiaro come la comunicazione pubblica possa assurgere pienamente allo scopo di raggiungere la mente del cittadino, con lo scopo di educarne e formarne il senso critico, presentandosi come lo strumento migliore per la trasparenza istituzionale da cui far discendere il consenso collettivo, laddove se ne ricerchi conferma¹⁶³.

Se queste sono le premesse, ovvie sono le conclusioni: l'educazione alla democrazia è un processo che mette in costante discussione le conoscenze acquisite, ed ha necessità di formazione permanente.

Solo un impegno educativo diffuso e capillare può avviare la progettazione e la costruzione di nuovi valori, di nuove mentalità, di nuovi modelli di convivenza sociale, di costruzione del soggetto, di collaborazione tra i popoli e tra le culture.

¹⁶¹ Z. Bauman, *Vite di corsa. Come salvarsi dalla tirannia dell'effimero*, Il Mulino, Bologna 2009.

¹⁶² F. Cambi, *Manuale di filosofia dell'educazione*, Laterza, Roma – Bari 2000.

¹⁶³ A. Baldassarre, *Globalizzazione contro democrazia*, Laterza, Roma – Bari 2002.

L'educazione può produrre l'avvento di un rinnovamento, capace di costruire una base comune a quel mondo del futuro che è già cominciato e in cui siamo già collocati, come soggetti, come gruppi, come specie.

“Perché solo l'educazione ci può salvare”¹⁶⁴? Perché solo i suoi processi trasformano l'uomo nel suo essere. Perché solo l'educazione progetta ed esegue mutamenti antropologici. Perché non possediamo altre pratiche teoriche che possano agire su questa frontiera sottile e complessa di trasformazione di abitudini e valori, modelli e mentalità. Non lo fa la sola politica, non la sola cultura.

Le tecnologie digitali demoliscono le distanze abbattendo un nodo indispensabile della società occidentale: il senso del luogo¹⁶⁵.

Non si sa dove arriveremo e in che condizioni. C'è chi avanza delle supposizioni ottimistiche: “I nativi digitali devono imparare a capire quali informazioni personali condividere e con chi, e in quali contesti. Ho fiducia che i nativi digitali svilupperanno le capacità di pensiero critico che li aiuteranno a superare i problemi di qualità e sovraccarico che incontreranno nel corso delle loro vite”¹⁶⁶. Ma nessuno ci da certezza che ciò avvenga. Lo scenario è molto complesso e le nuove tecnologie in ogni caso hanno già provocato un tsunami educativo ma è appunto per questo che l'educatore tenti di cogliere le tendenze in atto tra tante opportunità abbandonando piste obsolete e già percorse. Per questo motivo gli educatori dovrebbero passare dallo studio della mente allo studio del cervello¹⁶⁷ acquisendo competenze in scienze cognitive e neuroscienze sulle modalità di funzionamento del cervello, di selezione e di elaborazione delle informazioni e le capacità di apprendimento.

La sfida della scuola del XXI secolo passa da un nuovo approccio neurale diversificato tra insegnanti e studenti e che rende assai vischioso il dialogo¹⁶⁸.

Come possono comunicare gli insegnanti immigrati digitali e i giovani nativi digitali utilizzando strutture cognitive, morfologiche e comunicative diverse?

¹⁶⁴ N. Postman, *Divertirsi da morire. Il discorso pubblico nell'era dello spettacolo*, Marsilio, Venezia 2002.

¹⁶⁵ J. Meyrowitz, *Oltre il senso del luogo. Come i media elettronici influenzano il comportamento sociale*, Baskerville, Bologna, 1995.

¹⁶⁶ J. Palfrey, U. Gasser, *Nati con la rete. La prima generazione cresciuta su internet. Istruzioni per l'uso*, Bur Rizzoli, Milano 2009, p. 372

¹⁶⁷ H. Gardner, *Sapere per comprendere. Discipline di studio e disciplina della mente*, Feltrinelli, Milano 2009, op. cit., pag. 79.

¹⁶⁸ G.O. Longo, *Il simbiote*, op. cit.

Siamo di fronte ad una Paidea 3.0 dove il docente consapevole degli scenari assolutamente inediti che abbiamo di fronte stimola e asseconda la creatività dell'alunno, guidandolo con discrezione e fermezza.

Tralasciando che l'utilizzo reiterato e morboso delle tecnologie digitali senza opportuni accorgimenti potrebbe causare "patologie mediche che possono diventare poi estesi e inquietanti fenomeni sociali"¹⁶⁹, sicuramente "le sfide che in futuro l'uomo dovrà affrontare e tutte le conoscenze di cui disponiamo sulla mente, il cervello e la cultura di studenti e docenti richiedono un tipo di educazione radicalmente diverso. Questa educazione rivolta al futuro richiede non solo padronanza delle più importanti forme disciplinari, bensì anche la capacità di usarle in modo flessibile per risolvere nuovi problemi e scoprire nuovi filoni di pensiero. L'educazione non sarà mai una scienza a tutto tondo, ma rasenta l'incoscienza la scelta di promuovere un'educazione rivolta al passato, che trascuri ciò che ormai si sa del modo in cui la mente costruisce e ricostruisce il sapere"¹⁷⁰.

Bisogna ripensare l'azione formativa degli insegnanti e dei docenti che abbandonando gli schemi classici della pedagogia offrano ai nativi digitali percorsi didattici innovativi e tecnologici coadiuvati dal coinvolgimento dei genitori. In questa rivoluzione educativa però anche i genitori vanno preparati e coinvolti, in quanto "bisogna ricordare che per la generazione nata con la rete i confini tra la realtà on-line e offline, tra quelli che molti di noi chiamano ancora mondo reale e il mondo virtuale, stanno scomparendo"¹⁷¹.

¹⁶⁹ T. Cantelmi, L. Giardina Grifo, *La mente virtuale*, San Paolo, Cinisello Balsamo 2002.

¹⁷⁰ H. Gardner, *Sapere per comprendere. Discipline di studio e disciplina della mente*, op. cit., pagg. 292,293.

¹⁷¹ J. Palfrey, U. Gasser, *Nati con la rete. La prima generazione cresciuta su internet. Istruzioni per l'uso*, op. cit. pagg. 375,376.

2.3 Verso una pedagogia 3.0

La distinzione tra nativi e immigrati digitali, propone un gap culturale e generazionale senza precedenti nella storia contemporanea che riguarda soprattutto di pensare, ragionare, memorizzare ed interagire.

Molti genitori immigrati vivono il problema di come si debba interagire con le tecnologie e coi figli nativi digitali. Bisogna per questo, una volta riconosciuto il gap, iniziare a pensare a risolvere nuove problematiche come individuare e comprendere i nuovi comportamenti digitali.

E anche se vi sono ancora persone che costituiscono il gruppo degli scettici della Net Generation e che resistono all'onda di rinnovamento urge una maggiore consapevolezza del Mondo Digitale.

Viviamo nell'era digitale abitata da una generazione di giovani che si sono formati sui computer, sui videogiochi, sui telefonini, e su internet.

Gli *Homo Zappiens*, caratterizzati da cambiamenti essenziali nel modo di vedere il mondo, di comunicare e di apprendere, indurranno una profonda metamorfosi nella scuola, che sarà obbligata a rinnovarsi e ad abbandonare la struttura tradizionale per la robusta concorrenza di Internet, caratterizzata da un incremento esponenziale dei flussi d'informazione.

“I giovani nati e cresciuti all'ombra delle tecnologie mentali sono abilissimi nel gestire il flusso di informazioni che circola nei nuovi media, nell'intrecciare le comunicazioni faccia a faccia con quelle virtuali e nell'interagire con i loro interlocutori connessi in rete per risolvere in modo cooperativo i loro problemi. Infatti HZ apprende esplorando e giocando, cioè trasferendo le tecniche dei videogiochi a problemi di varia natura e impadronendosi di conoscenze che non fanno più parte di un canone scolastico fisso ma sono negoziabili e mutevoli a seconda del contesto e delle circostanze”¹⁷².

La capacità di apprendimento flessibile, secondo Veen e Vrakking, sarà indispensabile per gli *homo zappiens* nella società liquida caratterizzata da imprevedibilità e instabilità, dall'apprendimento permanente e dalla necessità di sviluppare la capacità d'imparare e dimenticare rapidamente.

¹⁷² W. Veen, B. Vrakking, *Homo Zappiens. Crescere nell'era digitale*, Edizioni Idea, Roma, 2010.

Nel contesto scolastico l' *homo zappiens* caratterizzato da iperattività comportamentale, scarsa attenzione, e impazienza cognitiva, si manifesta come un soggetto molto difficile ma allo stesso tempo stimolante, che impone una rimodulazione pedagogica improntata su metodologie didattiche nuove ed originali. La scuola, rimodulandosi sulla società digitale, dovrà formare persone capaci di affrontare un contesto mutevole, incerto e complesso.

Da questo punto di vista le tecnologie della mente rappresentano delle nuove opportunità cognitive e i giovani digitali caratterizzati dalla simultaneità multitasking gestiranno molteplici attività. La tecnologia non è per loro uno strumento tout court ma lo strumento magico che gli consente la creazione della propria realtà.

Quanto finora esplicitato segnerà il passaggio dalla scuola di massa ad una scuola peer to peer plasmata sui singoli e segnata dalla libertà di differenziarsi e di ritagliarsi il proprio percorso.

La scuola dovrà essere capace di mediare le vite digitali con il mondo reale, scongiurando il rischio di una deriva virtuale nel cyberspazio.

Le esperienze dei nativi digitali sono sostanzialmente diverse da quelle delle generazioni precedenti, e ciò provoca un cambiamento a livello di struttura cerebrale: nativi e immigrati pur usando la stessa lingua non si capiscono. Questo crea un corto circuito comunicativo tra i ragazzi, genitori e insegnanti e spingerà i giovani digitali nel mondo della comunicazione *no limits* , nella prassi tecnologica e nella gratificazione online.

Gli effetti, delle competenze digitali e della cultura tecnologica partecipativa, saranno enormi sulla scuola: gli insegnanti finiranno per fallire la propria missione educativa se sarà sostanzialmente inadeguata per collegarsi al mondo digitale della net generation.

Come sottolinea giustamente Paolo Ferri. “a noi vecchi genitori e insegnanti resta il compito non facile di educare gli autoctoni a rendere esplicite e consapevoli le loro competenze e potenzialità implicite, a rendersi conto dei rischi che si celano nell’infosfera e ad osservare in termini sistematici e critici il loro orizzonte: perché in un futuro molto prossimo saranno i nativi digitali a guidare e a reggere il mondo”¹⁷³.

Partendo da queste considerazioni la tecnologia avrà un ruolo fondamentale nell’insegnamento e nelle classi ed anche se una Pedagogia 3.0 deve ancora essere tracciata “la direzione fondamentale è nell’allontanarsi dalla vecchia pedagogia degli insegnanti che

¹⁷³ P. Ferri, *Nativi digitali*, Bruno Mondadori, Milano, 2011.

parlano per andare verso la nuova pedagogia dei bambini che insegnano a loro stessi con la guida degli insegnanti con una combinazione di apprendimento centrato sullo studente, di un insegnamento per problemi, di un caso-based learning, in cui l'insegnante diventa la guida che ti sta a fianco”¹⁷⁴.

Il ruolo della tecnologia nelle classi dovrà essere di supporto ad un inedito modello di apprendimento: il ruolo della tecnologia dovrebbe essere quello di sostenere gli studenti che insegnano a se stessi supportati dai loro insegnanti.

In questo paradigma la tecnologia offre agli studenti tutti i tipi di strumenti nuovi e altamente efficaci che possono utilizzare per imparare, ricercare, creare e comunicare. Gli insegnanti abbandonando la pedagogia del racconto dovranno solo supportare gli studenti senza opporre una resistenza digitale nell'utilizzo della tecnologia nell'insegnamento.

Ma per non far fallire questo nuovo modello pedagogico e introdurre la tecnologia nelle nostre scuole, dobbiamo educare gli insegnanti a non raccontare nelle loro classi consentendo ai bambini di imparare da soli.

Il compito delle istituzioni scolastiche è stato sempre quello di educare, ossia di tirar fuori le capacità personali, che ogni individuo ha, per metterle in atto, con lo scopo di provvedere alla formazione integrale dell'uomo e del cittadino. La scuola tradizionale, alla luce della diffusione strutturale delle tecnologie digitali, che divulgano un sapere aperto tutto da costruire, necessita di una riformulazione. Essa non ha tanto bisogno di contenuti, quanto di nuovi strumenti e nuove strategie che diano maggiori competenze ed abilità di conoscenza e di giudizio. Bisogna pensare, infatti, che la più grande risorsa di cui non soltanto gli individui e l'intera società dispone è proprio la capacità di ogni singolo persona di affermarsi come tale.

¹⁷⁴ M. Prensky, *Il ruolo della tecnologia nell'insegnamento e nelle classi*, in Educational Technology, Novembre-Dicembre 2008.

2.4 Dalla cl@sse 2.0 alla scuola 2.0

In questa parte della ricerca proverò a mettere in evidenza come il rapporto tecnologie e apprendimento, modificando il mondo dell'istruzione, sta formalizzando anche il passaggio dalla classe digitale ad una scuola digitale in cui tutte le attività, da quelle organizzative a quelle formative, vengono sostanzialmente modificate. Anche la scuola italiana sta provando delle strategie che consentano un'integrazione concreta tra ambienti educativi e nativi digitali come è testimoniato dal Piano digitale¹⁷⁵ del Ministero dell'Istruzione che sta diffondendo nelle scuole del bel Paese l'idea di un Web 2.0 come strumento per lo studio e l'apprendimento nelle nostre aule .

Cosa sta succedendo nelle nostre scuole e nelle nostre case? In cosa sono differenti i giovani rispetto alle generazioni precedenti? Quali sono gli interessi che catturano la loro attenzione?

Una nuova specie si aggira per le nostre aule e le nostre case?

Ma soprattutto i giovani digitali che frequentano le nostre aule sono alle soglie di una mutazione antropologica destinata ad avere un enorme impatto sul modo di vivere non solo la scuola, ma anche i comuni rapporti familiari, democratici e sociali?

Certo, il termine mutazione antropologica può sembrare forte ma sono queste le parole con le quali molti autori hanno presentato la questione del rapporto tra generazioni e tecnologie digitali negli ultimi anni.

Ma quali sono queste differenze, talmente ampie, da assumere carattere di rilevanza antropologica? Ma come sarà la nostra scuola tra vent'anni? Chissà come saranno le lezioni, i contesti di apprendimento, le aule?

Di cerco un cambiamento in atto c'è già che sta modificando inevitabilmente tutto il mondo scuola. I nuovi media stanno trasformando non solo le nostre abitudini ma anche

¹⁷⁵ Il MIUR dal 2008 promuove il Piano Scuola Digitale per modificare gli ambienti di apprendimento attraverso l'integrazione delle tecnologie nella didattica. Gli ambienti in cui la scuola ed i nostri studenti sono immersi sono ricchi di stimoli culturali molteplici ma anche contraddittori. Occorre un'organizzazione didattica che aiuti a superare la frammentazione della conoscenza e ad integrare le discipline in nuovi quadri d'insieme. Per questo occorre trasformare gli ambienti di apprendimento, i linguaggi della scuola, gli strumenti di lavoro ed i contenuti. L'innovazione digitale rappresenta per la scuola l'opportunità di superare il concetto tradizionale di classe, per creare uno spazio di apprendimento aperto sul mondo nel quale costruire il senso di cittadinanza e realizzare "una crescita intelligente, sostenibile e inclusiva", le tre priorità di Europa 2020. I programmi del MIUR di prima generazione, attraverso i quali il mondo della scuola si è avvicinata all'uso delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione evolvono oggi in una dimensione nella quale la tecnologia si integra nella didattica di classe Non più la classe in laboratorio ma il laboratorio in classe: una strategia tante azioni.

l'acquisizione del sapere e anche i luoghi dell'apprendimento formale: tempo scuola, modalità e attività didattica, orario di lezione. Tutto sembra inesorabilmente cambiato sia dal punto di vista formale che dal punto di vista sostanziale.

Ma quello che sembra più in evidenza è l'ambito della modalità di apprendimento, delle tecnologie e anche quello dell'organizzazione strutturale.

La modificazione per esempio del tempo classe e della composizione del gruppo classe sicuramente inciderà sulla realizzazione delle attività trasformandole sostanzialmente.

La scuola di domani ha infatti davanti a sé più piste da tracciare coinvolgendo tutti gli ambiti del mondo scuola:

- l'organizzazione (l'amministrazione, la dirigenza, il supporto tecnologico, le azioni di potenziamento);
- le risorse umane (insegnanti, comunità, genitori, amministratori, decisori politici, tecnologi, studenti)
- le risorse didattiche (comunicazione, collaborazione, contenuti, valutazione interna ed esterna, creatività).

Questa scuola 2.0 sarà sempre più una rete in cui questi ambiti sono interconnessi tra di loro attraverso le tecnologie ed i servizi online, coinvolgendo tutta la comunità tra reale e virtuale. Ovviamente tra quello che ora stiamo ipotizzando e quello che si realizzerà potrà esserci un differimento nei modi e nei termini ma che di certo non inficerà un passaggio di consegne tra scuola tradizionale e scuola digitale.

Ma spiegare la scuola 2.0 significa anche analizzare e definire tre concetti fondamentali per la nostra ricerca.

Spiegare il concetto di 2.0, spiegare l'importanza della presenza del pc in classe e soprattutto definire il ruolo del nativo digitale.

Non si può, parlando della scuola 2.0, non chiarire il concetto evolutivo che ha portato al web 2.0. Originariamente il web è stato concepito come modo per visualizzare documenti ipertestuali statici. Questo approccio può essere definito come Web 1.0 afferente al paradigma del Web statico.

Il Web 2.0 è un termine utilizzato per indicare, invece, uno stato dell'evoluzione del World Wide Web, rispetto a una condizione precedente. Si indica come Web 2.0 l'insieme di tutte

quelle applicazioni online che permettono un elevato livello di interazione tra il sito web e l'utente come i blog, i forum, le chat, i wiki, le piattaforme di condivisione di media come Flickr, YouTube, Vimeo, i social network come Facebook, Myspace, Twitter, Google+, LinkedIn, Foursquare, ecc ottenute tipicamente attraverso opportune tecniche di programmazione Web e relative applicazioni web afferenti al paradigma del Web dinamico in contrapposizione al cosiddetto Web statico o Web 1.0.

Il Web 2.0 costituisce anzitutto un approccio filosofico alla rete che ne connota la dimensione sociale, della condivisione, dell'autorialità rispetto alla mera fruizione: sebbene dal punto di vista tecnologico molti strumenti della rete possano apparire invariati è proprio la modalità di utilizzo della rete ad aprire nuovi scenari fondati sulla compresenza nell'utente della possibilità di fruire e di creare/modificare i contenuti multimediali.

Sebbene potenzialmente *in nuce* nello stesso paradigma di rete, che si nutre del concetto di condivisione delle risorse, rappresenta la concretizzazione delle aspettative dei creatori del Web, che solo grazie all'evoluzione tecnologica oggi costituiscono una realtà accessibile. La possibilità di accedere a servizi a basso costo in grado di consentire l'editing anche per l'utente poco evoluto, rappresenta un importante passo verso un'autentica interazione e condivisione in cui il ruolo dell'utente è centrale.

Nel descrivere le caratteristiche del Web 2.0 si procede spesso per confronto con il Web 1.0, indicando come nel passaggio di versione gli elementi fondamentali si siano evoluti o siano stati sostituiti da nuovi. Si tratta dunque di un modo di rappresentare il Web 2.0 divulgativo e non prettamente tecnico, ma piuttosto efficace per riconoscere l'evoluzione dei sistemi su Internet¹⁷⁶.

Col Web 2.0 vengono perciò affermati due principi fondamentali: che il valore della rete non è dato meramente nella tecnologia ma soprattutto nei contenuti e nei servi e poi soprattutto che la valenza della rete è data dagli utenti, dai fruitori attivi del web.

Anche se a questo punto non ha più senso parlare di utenti in senso stretto ma soprattutto di cittadini digitali che vivono e popolano la rete . Infatti la dimensione sociale, partecipativa e democratica viene valorizzata attraverso relazioni costanti e creazioni di servizi che ormai caratterizzano il nuovo Web tanto che “la qualità stessa dei servizi offerti aumenta

¹⁷⁶ http://it.wikipedia.org/wiki/Web_2.0

all'aumentare del numero di utenti che partecipano al loro utilizzo¹⁷⁷". Questa citazione ci aiuta a constatare la centralità dei contenuti e dei servizi della rete rispetto alle tecnologie che sono uno strumento per costruire il senso di cui stiamo parlando.

Il Web deve essere perciò inteso come un mondo di relazioni tra gli attori che fanno parte della rete, nel nostro caso per la scuola docenti, studenti e famiglie, e che comunicano, informano e trasmettono.

Parlando di scuola 2.0 esistono però a scuola degli elementi di criticità nel panorama italiano. Per esempio sul come conciliare lo spazio paritetico del 2.0 con l'asimmetria della relazione educativa, come mettere in relazione la costruzione di saperi, come trasformare il fluire delle conoscenze dal docente allo studente rendendo il secondo creatore di servizi e soprattutto come creare una comunità che faccia aumentare la qualità con l'aumento della stessa.

Queste dimensioni spesso cozzano con le realtà tradizionali ma vanno chiarite e costruite scongiurando una catastrofe educativa.

L'impatto dell'utilizzo delle tecnologie è invasivo ma la scuola per colmare questo divario deve cambiare tenendo conto delle riflessioni che abbiamo fatto. Per passare ad una scuola 2.0 bisogna in maniera consapevole accettare l'utilizzo del pc in classe coscienti dello stravolgimento dello stesso sui piani operativi, fattuali, ideali, tecnologici, didattici, etici, valoriali. Dotare di un pc ogni studente è fondamentale per garantire un contesto tecnologico adeguato per una didattica confacente alle possibilità offerte dal web 2.0 marcando la strada verso una *online education*.

Abbiamo parlato delle possibilità offerte dalla tecnologia e dei cambiamenti in atto attraverso le tecnologie digitali ma ora è importante focalizzare l'attenzione sui protagonisti della nostra ricerca, sulle nuove generazioni digitali, sul soggetto in formazione che vive lo spirito del tempo digitale.

Le ultime ricerche sull'impatto delle nuove tecnologie sui modelli educativi e sul soggetto in formazione focalizzano l'attenzione anche sui nuovi modi di comunicare, informarsi e imparare dei nativi digitali che cambieranno radicalmente i modi di vivere nei rapporti, nella società e in tutti i processi democratici.

¹⁷⁷ G. Bonaiuti (a cura), *E-learning 2.0*, Erickson, Trento 2006, pagg. 20-21.

Da anni comunque gli studiosi più attenti si stanno ponendo il problema cercando di darne una definizione e soprattutto la portata. Per esempio già qualche anno fa P. Lévy ha formulato la definizione di *cybercultura*, cioè di una nuova società e una nuova cultura basata sui *mass media* e che avrebbe cambiato il mondo sostituendo le vecchie forme di comunicare e di percepire e vivere l'esperienza del se e dell'altro¹⁷⁸.

L'integrazione tra uomo e nuove tecnologie è stata anche teorizzata da Joel De Rosnay che con il *Cybionte* descrive un cambiamento cognitivo, antropologico, morfologico, culturale, sociale e politico di un uomo digitale evoluto¹⁷⁹.

Ma in questi ultimi anni ci sono stati molti tentativi di definire le nuove generazioni, per spiegarne la mutazione che sotto i nostri occhi è in atto, per utilizzare le parole di Dan Tapscott: "Technology is like the air"¹⁸⁰.

Abbiamo avuto per questo i *Baby boom generation*, la *Generation X*, la *Net generation*, la *Generation Y*, la *Next generation* e poi i *New millennium learners*¹⁸¹ o i "nativi digitali". Diverse definizioni per definire i nativi digitali ma nessuna per descrivere i processi di apprendimento e di socializzazione che li rendono così speciali e diversi rispetto agli altri.

Soprattutto Marc Prensky, inventore del brand "nativi digitali"¹⁸², sta provando a superare la definizione cercando di definire le competenze e le capacità dell'*homo sapiens digitale*¹⁸³.

Appunto perché il nativo digitale di 10 anni fa ora vive in sintonia col mondo circostante sviluppando capacità che prima erano del tutto impensabili. Le nuove tecnologie ne estendono le funzioni e le facoltà incidendo anche sulle capacità cognitive, relazioni e sociali.

A questo punto ci chiediamo, senza collocandoci su posizioni apocalittiche o integrate, che se l'impatto dell'apprendimento mediato dalle nuove tecnologie limiti alcune facoltà umane diminuendone l'importanza o ampli le potenzialità umane favorendo lo sviluppo di competenze del tutto inedite.

¹⁷⁸ Cfr. P. Lévy, *La cybercultura. Gli usi sociali delle nuove tecnologie*, trad. it., Feltrinelli, Milano 1999.

¹⁷⁹ J. De Rosnay, *L'uomo, gaia e il cibionte. Viaggio nel terzo millennio*, trad. it., Dedalo, Bari 1997.

¹⁸⁰ D. Tapscott, *Grown up digital*, Mac Graw Hill, New York 2009, pag. 18.

¹⁸¹ G. Biondi, *La scuola dopo le nuove tecnologie*, Apogeo, Milano 2007.

¹⁸² M. Prensky, *Digital Natives, Digital Immigrants*, in *On the Horizon*, MCB University Press, Vol. 9, n. 5, October 2001.

¹⁸³ M. Prensky, H. *Sapiens Digital: From Digital Immigrants and Digital Natives to Digital Wisdom*, in *Innovate* 5, 3, febbraio 2009

La mera distribuzione di tecnologie sono distraenti e riducono il potenziale di apprendimento e di profitto? Questa domanda per il percorso che stiamo costruendo è molto importante perché ci fa riflettere sul ruolo degli insegnanti e sul contesto educativo delle classi 2.0.

Sicuramente ha importanza provare ad intraprendere un cammino di totale rinnovamento nella scuola che anziché cercare di arginare il fenomeno, ne sia padrona gestendo un accompagnamento verso un imminente futuro sempre più pervaso dall'utilizzo delle tecnologie digitali non solo a scuola.

Ma non si può certo sperare in risultati a breve termine ma attraverso una riforma strutturale della scuola nella sua interezza che sia protagonista del cambiamento capace di mediare le vite dei giovani digitali tra reale e virtuale.

La sperimentazione della classe 2.0 è un ottimo punto di partenza ma non si può certo pensare ad un rinnovamento generale della scuola con progetti che coinvolgono solo una classe per istituto e magari solo per un anno.

Il passaggio non è semplice anche perché ancora vanno definiti sia i contorni teorici sia quelli pratici di una diversificazione dei processi di apprendimento che si scontrano ancora tra agenzie formative formali e informali, sempre se ha ancora senso parlare di queste distinzioni. Le tecnologie non solo modificano stili di apprendimento ma anche le specifiche competenze, perciò ha senso parlare di rinnovamento digitale della scuola se e solo se coinvolge la scuola nella sua interezza.

Un altro aspetto che va analizzato parlando di valorizzazione delle nuove modalità di apprendimento e di competenze digitali è il ruolo della motivazione e della partecipazione sia dell'insegnante che del giovane digitale.

Nel caso del nativo digitale, e questo sta alla bravura e alla preparazione dell'insegnante, quello che deve essere trasmesso è che l'apprendimento attraverso le nuove tecnologie che avviene in classe è in continuum con ciò che accade al di fuori della classe e che la scuola media appunto apprendimenti formali e informali.

Questo passaggio è fondamentale nella scuola che stiamo ipotizzando e coinvolge direttamente le istituzioni per modificare Programmi e Indicazioni che indichino per bene la presenza delle competenze e dei contenuti digitali nelle discipline e negli insegnamenti.

Un altro punto importante da chiarire, ma non è questo il luogo, riguarda infine la valutazione delle stesse competenze digitali e delle performance ,orali e scritte,

Ma le competenze digitali di cui già parla il Parlamento Europeo¹⁸⁴ e che appartengono ad un patrimonio di conoscenze informali e informali, sono poco considerate dal mondo scolastico che con difficoltà accoglie le tecnologie come strumento di mediazione dell'apprendimento.

¹⁸⁴ Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18/12/2006.

2.5 Il caso italiano

“La scuola è un’organizzazione funzionale al modo di apprendere simbolico- costruttivo e alla tecnologia che lo supporta [...] modo di apprendere, supporto tecnologico e organizzazione strutturale della scuola formano un organismo fortemente integrato”¹⁸⁵. Con questa affermazione Antinucci scuote lo scenario di un panorama scolastico italiano che a piccoli passi si muove verso la digitalizzazione dei processi di apprendimento. Gli investimenti sono stati tanti ma forse i risultati allo stato sono ancora troppo parziali.

Con gli investimenti in Italia si è ampliato le dotazioni tecnologiche, hanno creato laboratori, e si puntato anche sull’alfabetizzazione e la formazione all’uso degli applicativi. Invece in molti paesi, soprattutto anglosassoni¹⁸⁶, in cui c’è stata continuità di ricerca in quest’ambito, si sono delineate nuove prospettive legate alla diffusione del web e delle sue applicazioni per l’insegnamento e l’apprendimento¹⁸⁷:

1. Hardware e software sono stati messi a servizio della classe diffondendo strumenti importanti per l’apprendimento e l’inclusione. Nasce così il successo della Lavagna Interattiva Multimediale;
2. la normalizzazione e la quotidianità dell’uso delle tecnologie li ha rese uno strumento di lavoro attraverso il quale hanno fruito e rielaborato pensieri e saperi;
3. l’utilizzo delle tecnologie anche come strumento di comunicazione e di relazione nei processi di apprendimento,
4. l’evoluzione delle nuove tecnologie sempre più semplici e sostenibili e la convergenza verso strumenti *all in one*.

Partendo da queste riflessioni da possono non cambiare le condizioni di creazione di opportunità e condizioni di utilizzo.

Si passa perciò dal laboratorio alla classe digitale in sui ogni processo didattico e di apprendimento viene mediato dalle tecnologie: un PC a testa, LIM e PC per lavoro di gruppo, fotocamera, lettore MP3 e MP4 etc etc. Per questo gli investimenti dovranno riguardare anche la possibilità di utilizzo delle stesse tecnologie (connessioni veloci, wifi, reti) superando così l’idea degli strumenti tecnologici come totem da mostrare e e utilizzare poco.

¹⁸⁵ F. Antinucci, *La scuola si è rotta*, Laterza, Roma-Bari, 2001.

¹⁸⁶ Becta, *Implementing Web 2.0 in Secondary Schools: Impacts, Barriers and Issues*, 2009.

¹⁸⁷ Becta, *MILO: Models of innovative learning online at Key Stage 3 and 14–19*, 2008.

L'idea infatti è quella di dotare di tecnologie le classi e che questi strumenti vengano utilizzati quotidianamente per ogni attività creando così classi *full digital* pensando ad un ambiente totalmente *online* e a contenuti digitali che possano essere condivisi anche con altre classi della scuola.

Per passare da una classe 2.0 ad una scuola 2.0, sono questi gli ambiti da sviluppare e su cui investire:

1. Molteplicità di device
2. Web, accesso e sicurezza
3. Applicazioni e contenuti
4. Ambienti estesi per l'apprendimento
5. Formazione dei docenti
6. Curricula e valutazione

2.6 La tecnologia in tasca: Contenuti digitali, *app* e *learning object*.

Negli ultimi 3 anni abbiamo assistito ad un notevole cambiamento a livello di disponibilità tecnologica. Fino ad un po' di tempo fa non esistevano ad esempio i *netbook*. Oggi invece esistono nuovi portatili leggerissimi, piccolissimi, *touch screen* e a basso costo che hanno sostituito gli ingombranti e pesanti computer.

Ci sono in circolazione gli *ebook reader multitouch* che stanno superando le LIM, *smartphone* sempre più PC e sempre meno telefoni; tutta la famiglia iPhone, l'ultimo con schermo full HD, iPod, iPad, e le loro imitazioni *tablet*.

Questi apparecchi tecnologici, molto diffusi nei giovani, pur presentando hardware multifunzione, propongono una specializzazione di ritorno degli strumenti in tre funzionalità fondamentali: produzione di materiali multimediali, lettura di testi e contenuti, navigazione e comunicazione¹⁸⁸.

Bisogna ragionare su queste 3 funzioni e sulla loro applicazione nelle classi¹⁸⁹ considerando che negli ambienti extra scolastici i nativi digitali ne fanno già utilizzo e senza dimenticare la dimensione della diversa abilità o dei disturbi dell'apprendimento. In questo caso le riflessioni sulle dotazioni personali e sulla tipologia di postazioni di tecnologia assistiva sono centrali, anche se va considerata l'importanza di hardware *full inclusion* che permetta un'effettiva integrazione nel cammino dell'intera classe¹⁹⁰.

Il nativo digitale, in conclusione deve essere guidato all'apprendimento dal docente attraverso le nuove tecnologie e le nuove tecniche educative che partendo dal web contempli anche la prospettiva del *mobile learning*¹⁹¹.

Per questo diventa fondamentale assicurare a tutto l'ambiente scolastico l'utilizzo delle nuove tecnologie che consentano magari anche di lavorare per esempio da casa o studiare con il proprio pc consultando magari anche la biblioteca.

¹⁸⁸ M. Rotta, M. Bini, P. Zamberlin, *Insegnare e apprendere con gli ebook. Dall'evoluzione della tecnologia del libro ai nuovi scenari educativi*, Garamond, Roma 2010.

¹⁸⁹ G. Roncaglia, *La quarta rivoluzione. Sei lezioni sul futuro del libro*, Laterza, Roma-Bari 2010.

¹⁹⁰ AA.VV., *Tecnologie educative per l'integrazione. Nuove prospettive per la partecipazione scolastica degli alunni con disabilità*, in Studi e Documenti degli Annali della Pubblica Istruzione, n. 127, Le Monnier, Firenze 2009.

¹⁹¹ E. Salucci, *Web 2.0 e scuola tra didattica e organizzazione*, Didamatica Brescia 2009.

Come già detto l'impatto delle nuove tecnologie in età scolare, la digitalizzazione dei processi di apprendimento e dei contesti educativi rappresenta il cuore di questa ricerca in cui si prova a mettere a fuoco un nuovo paradigma pedagogico in cui nativi digitali, docenti e famiglia coabitano ognuno col proprio ruolo e la propria autonomia.

In questo discorso la figura del docente è centrale perché oltre a mediare l'impatto delle nuove tecnologie nei processi di apprendimento prova ad esaltare nuove competenze che consentano agli stessi nativi digitali di vivere liberamente lo spirito del proprio tempo senza dimenticare quella scala valoriale che fa dell'uomo un abitante del mondo.

Spesso abbiamo accennato studi internazionali e realtà europee ma dovremmo pensare una via italiana all'utilizzo delle nuove tecnologie a scuole che non sia una brutta copia o una pessima replica di ciò che si fa altrove.

La via per l'introduzione di software e contenuti digitali non può essere che quella dell'integrazione tra risorse; non tanto per ossequio ad una conservazione culturale, quanto perché è la strategia che in tutti gli ambiti lavorativi ed anche personali è adottata.

Il *blended*, inteso come integrazione di modi, tempi e strumenti dell'apprendimento, può favorire un'introduzione del digitale in classe. A supporto di approfondimenti, lezioni dialogate, sperimentazione attiva o riflessione trasformativa, ma sempre tramite oggetti digitali che compaiono a schermo. Ma c'è un altro aspetto di carattere generale che ha una sua importanza nella diffusione del digitale: abituati a libro e quaderno e a forme diverse di espressione – scritto e orale – è difficile “manovrare” oggetti come quelli digitali che non presentano gerarchie, ma aspettano di essere ordinati da noi e, quindi, è complesso orientarsi nella selva di documenti digitali esistenti e producibili¹⁹². Eppure la categoria degli oggetti è quella per cui, “siamo estremamente attrezzati”, sin dalla più tenera età, “abbiamo per loro occhi migliori che per i concetti”, più esposti ad equivoci¹⁹³. La nostra diffidenza per gli oggetti ricorda – per analogia – lo stesso rapporto che intercorre tra l'uso del *touch screen* e quello del mouse. Abituati come siamo alla coordinazione mano/occhio in uno spazio inesistente che è il tappetino, ci sembra anomalo l'uso della mano a schermo, che invece rappresenta una fruizione naturale. Una parola d'ordine diventa esemplificare, cioè di fronte

¹⁹² D. Barca, *Il blended learning nella formazione a distanza. Formare con l'integrazione, formare all'integrazione*, con E. Proietti in *Competenze per lo sviluppo delle risorse umane*, a cura di A. Quagliata, Armando Editore, Roma, 2008. Pagg. 89-92.

¹⁹³ M. Ferraris, *Documentalità*, Laterza, Roma-Bari, 2009. Op. cit. pag. 11.

all'abbondanza di fonti, selezionare oggetti che siano esempio, modello, che contengano in sé l'esemplarità: "Al deserto è preferibile la giungla, ma soprattutto il catalogo"¹⁹⁴. Per dirla con i nostri studenti, è l'importanza della *playlist*, che facilita l'impiego delle risorse digitali e costituisce un banco di prova per le capacità di organizzazione. Del resto il ruolo della selezione dei riferimenti diventa centrale anche nella "società dei link" in cui ci troviamo per la quale la coda lunga dei collegamenti in rete può essere chiacchiericcio ma anche autentica costruzione della conoscenza. In sostanza, quando si punta sul valore simulativo della LIM non si può dimenticare che esso è debitore degli oggetti digitali e, in quanto tale, impone strategie di selezione, presentazione e accumulo sullo schermo. Al pari dell'hardware, programmi e contenuti si aggiornano continuamente. La tendenza (molto 2.0) è quella cloud computing, la virtualisation¹⁹⁵: piattaforme, software e infrastrutture collocati nel Web alle quali i *device* accedono da remoto grazie alla connessione. È la rivoluzione copernicana del nostro modo di intendere il possesso e l'uso degli strumenti per l'apprendimento; anzi, il suo spossessamento, perché il sistema operativo, i pacchetti di software, i contenuti non sono nel PC, ma Web based, in Internet. Per qualcuno rappresenta il vero senso del 2.0 e delle sue frontiere più avanzate¹⁹⁶, per altri costituisce una fonte di risparmio perché gran parte di queste risorse sono gratuite, in generale può essere uno strumento per assicurare il traffico di dati in un unico ambiente virtuale (più facilmente controllabile rispetto ad ogni singolo PC). In questa prospettiva è utile disporre ed organizzare la raccolta di elenchi di link a software e materiali di libero accesso, da distribuire anche con le chiavette USB o da mettere online sul sito della scuola, o anche guide, tutorial per l'impiego delle risorse su Internet. Il mondo dell'open source è ricco di soluzioni di ogni genere, molte anche portatili, vale a dire lanciabili direttamente dalle memorie USB. La selezione dei software imprescindibili è strettamente legata al tipo di "produttività" di materiali didattici. Tanto più si intende realizzare risorse multimediali, tanto più devono essere acquisiti applicativi affidabili e di semplice impiego. La finalizzazione dei prodotti di docenti e studenti è la realizzazione di repository di contenuti da costruire dove far afferire le risorse della classe e quelle realizzate nei dipartimenti disciplinari. Non è l'esaltazione del fai-da-te, ma è la conseguenza dello sfruttamento della

¹⁹⁴ Ibidem. Op. cit. pag. 13.

¹⁹⁵ B. Berenfeld, H. Yazijian, *The future of education lies in the cloud*, eSchool News, February 5, 2010, <http://www.eschoolnews.com/2010/02/05/the-future-of-education-lies-in-the-cloud/? 2/5/10>.

¹⁹⁶ G. Bonaiuti (a cura di), *E-learning 2.0*, Erickson, Trento 2006.

riusabilità dei materiali digitali, nonché di un utilizzo delle tecnologie orientato al prodotto/documentazione dei processi attivati.

I contenuti digitali delle scuole, se molto attagliati alle esigenze delle singole classi e semplici da riutilizzare, non sempre assicurano standard qualitativi adeguati non solo da un punto di vista contenutistico, ma anche formale. Se si diffonde l'idea che, al fianco di percorsi di studio completi e modificabili si diffondano singole "tessere digitali", *asset* in gergo, allora un intervento professionale su questi materiali è necessario, anche solo per assicurare una fruizione su strumenti diversi come un lettore multimediale, per esempio, la PSP o la LIM. È l'altra faccia della medaglia dell'impiego dei contenuti didattici e tira in ballo l'editoria ed il suo nuovo ruolo nel passaggio dal testo cartaceo al digitale: rispetto dei diritti d'autore e globale qualità del prodotto si pongono come due degli ambiti privilegiati dell'intervento degli editori.

Nel dibattito attualmente in corso sul libro di testo a "formato misto", digitale e cartaceo, sta sorgendo una realtà nuova di messa a disposizione dei materiali didattici: l'abbonamento al sito che fornisce contenuti. Non è una prassi molto diffusa presso le scuole; è, piuttosto, una modalità che sta prendendo corpo presso le biblioteche che, per poter allestire sul Web emeroteche, audiotecche, videoteche con cataloghi significativi, assicurano pagando cifre minime ai propri utenti abbonamenti gratuiti a cataloghi di risorse audio, video, testuali. Quella dell'abbonamento ai siti che canalizzano queste risorse, come anche le risorse aggiuntive del libro di testo, è una delle strade del futuro, che permetterà a tutti gli studenti ed i professori di accedere in quanto scuola a risorse che, altrimenti, in quanto singoli avrebbero costi di accesso improponibili¹⁹⁷. Nella scelta dei software può avere un senso l'introduzione di qualche categoria per inquadrarne le potenzialità. Essenzialmente 4 le famiglie: per approfondire (realizzare pdf, presentazioni); per dialogare (via video, via audio, uno a uno o uno a molti); per sperimentare attivamente (creare animazioni, simulazioni, presentazioni dinamiche ed interattive, esercizi); per la riflessione trasformativa (costruire a più mani oggetti digitali modificabili, riusabili, come mappe, presentazioni multimediali, montaggi audio-video). La diffusione degli smartphone ha introdotto una nuova categoria di

¹⁹⁷ Come Medialibraryonline, un catalogo bibliotecario e non (a pagamento) di contenuti digitalizzati ed indicizzati che raccoglie materiali presenti (e sparsi) in numerosi altri portali di informazione, lavoro e studio <http://www.medialibrary.it/home/home.aspx>

applicazioni/contenuti, le *Apps*: a metà tra il software e il *learning object*, si tratta di programmi di produttività, di servizio o di fruizione, in qualche maniera chiusi, aggiornabili grazie alla connessione online da chi li ha realizzati, permettono di avere a disposizione molteplici dati, esercizi, animazioni. Le *Apps* sono, per questo, applicazione e contenuto allo stesso tempo. La filosofia di creazione e di sfruttamento è opposta a quella del cloud computing: si tratta di risorse scaricabili e aggiornabili da remoto ma utilizzabili in qualsiasi momento senza connessione, da locale. Alla luce di tutto questo, quale sarà la risorsa del futuro? Probabilmente il video e la sua rielaborazione. Utile a documentare, insegnare, manipolare contenuti, può diventare uno degli strumenti intorno a cui realizzare formazione e servizi per tutte le classi.

2.7 Nativi digitali tra classi e piazze virtuali

Una premessa: parlare di ambienti online per l'apprendimento significa nel contesto scuola adattare una qualsivoglia proposta al rapporto particolare che esiste nel contesto didattico tra spazi e tempi dell'apprendimento, molto centrati sulla presenza. Tuttavia l'esigenza di dotare le classi e la scuola di spazi nel Web per la collaborazione, la comunicazione e la documentazione nasce perché è un collante di tutto il mondo digitale che abbiamo visto finora. In maniera da coniugare il tradizionale agire d'aula con l'*anytime, anywhere* tipico del Web 2.0 ed estendere l'ambiente di apprendimento ad altri tempi e spazi della scuola e della vita di studenti e docenti. L'irruzione, poi, degli strumenti di social network anche negli ambiti formativi ha offerto degli strumenti online (blog, wiki, community, rss) gratuiti e facilmente accessibili che spesso, per la rapidità di impiego, in molte realtà didattiche costituiscono di fatto gli spazi nel Web in cui poter comunicare e scambiare documenti ed informazioni¹⁹⁸. Infatti, riproducendo funzioni di collaborazione, comunicazione e documentazione che un tempo erano appannaggio di piattaforme specifiche, hanno sostituito l'implementazione di ambienti proprietari o comunque appartenenti alle scuole. Più semplice l'adozione di ambienti Web based di libero accesso (edumodo, community.eun, wikidot) che non richiedono né spazi né risorse dedicate, ma hanno come aspetti di debolezza il rischio di perdere le risorse postate e di non gestire eventuali "cadute" del sito. In un caso o nell'altro a livello di scuola è bene progettare l'adozione con compiti e ruoli definiti e modalità di impiego standardizzate. Se si parla di ambiente per l'apprendimento non si può non intendere che la scuola 2.0 dovrebbe intervenire anche sui *setting* d'aula e sull'estensione dell'apprendimento in altri spazi, della scuola o non¹⁹⁹. Le tecnologie offrono nuovi hardware come ad esempio i banchi interattivi che possono contribuire a ridisegnare lo spazio; ma anche l'implementazione di nuove opportunità. L'estensione può avvenire anche nei confronti di altri ambienti qualificanti per l'apprendimento come la biblioteca scolastica o eventuali spazi di studio individuale; la connettività e l'esistenza di ambienti online potrebbe far diventare tutta la scuola spazio complessivo di studio e apprendimento.

¹⁹⁸ F. Bruni (a cura di), *Blog didattici: pratiche, narrazioni e riflessioni nel contesto italiano*, Form@re, n. 69, 2010.

¹⁹⁹ R. Baldascino, *Verso la scuola digitale: se la Classe diventa 2.0*, in "Rivista dell'istruzione" ed. Maggioli Rimini, n. 1, 2010. Pagg. 88-91.

Le due ultime considerazioni sulla scuola 2.0 riguardano la formazione dei docenti e le forme della valutazione degli studenti.

Sulla trasformazione della figura del docente c'è una vasta letteratura. La figura del docente di fronte ai nuovi media e la trasformazione dei nuovi media stessi implica anche un ripensamento della formazione. Va sottolineato, in particolare, data la semplicità delle tecnologie e dei software a disposizione, l'inattualità di lunghe formazioni dedicate all'addestramento. Strumenti come la LIM nei loro aspetti più concreti richiedono sempre meno tempo; diventa invece più complessa la loro introduzione nella lezione in classe. Insomma, l'alfabetizzazione necessariamente occuperà una parte residuale delle attività di formazione. Non sono da escludere anche interventi disciplinari su come introdurre determinate tecnologie nella "sceneggiatura" della lezione. Se gli interventi diventano spot, allora è necessario creare un filo rosso forte di continuità. Le soluzioni sono essenzialmente due: il riferimento sintetico della funzione strumentale (necessario per armonizzare tutte le azioni) e l'utilizzo del Web a sostegno della formazione, sia internamente alla scuola come ad esempio la creazione di un blog, di un *wiki*, o di una pagina di condivisione risorse sul sito, sia con il reperimento di risorse in Internet di autoformazione. In tal senso, gli interventi di formazione dovrebbero essere sempre finalizzati alla creazione di risorse digitali da collezionare negli ambienti di cui abbiamo parlato, magari attraverso lavori di gruppo interdisciplinari o riferiti ai dipartimenti disciplinari. Si tratta di una modalità molto operativa di accostarsi ai nuovi media e al tempo stesso utile a preparare materiali da usare in classe, subito operativi. Le problematiche dei curricula, delle competenze e, quindi, della valutazione, allorché si utilizzino una didattica mediata dalle nuove tecnologie, aprono uno squarcio su riflessioni ancora aperte; non è tuttavia molto evidente che il software in una scuola, la riflessione di partenza dovrebbe investire l'aspetto del rapporto tra età degli studenti, materie e curricula; dovrebbe, cioè, essere curata la costruzione condivisa a scuola di protocolli in cui suggerire quale strumento introdurre a seconda della classe frequentata dallo studente. In altre parole, rispetto a tematiche oggi molto presenti anche nell'opinione pubblica, a partire da quale classe va suggerito un utilizzo intensivo di un PC a testa? Come utilizzare un blog nelle elementari o nelle superiori? In sostanza un aspetto importante per il futuro può essere la diversificazione di tempi e modi dell'impiego a seconda della classe frequentata.

L'obbligo d'istruzione e l'organizzazione per assi culturali indubbiamente sono debitorici – anche nel linguaggio – della Raccomandazione; alcuni degli indicatori presenti nelle Indicazioni Nazionali della Scuola dell'Infanzia e del Primo ciclo in maniera trasversale attraverso le discipline ed il curriculum, poi, risentono della necessità di considerare nuove modalità di accesso al sapere.

Dalle Indicazioni Nazionali della Scuola dell'Infanzia e del Primo ciclo:

1. commistione di più linguaggi
2. produzione di ipertesti
3. fruizione e produzione di testi fantastici e ludici
4. possibilità della lingua di fondersi con altri linguaggi e con altri mezzi, in forme di comunicazione interdisciplinari e multimediali
5. accostamento dei linguaggi verbali con quelli iconici e sonori.
6. utilizzare programmi di videoscrittura, curando l'impostazione grafica e concettuale
7. transdisciplinarietà
8. simulazione.

Dalla Raccomandazione:

1. comunicare e partecipare a reti collaborative tramite Internet
2. uso del computer per reperire, valutare, conservare, produrre, presentare e scambiare informazioni
3. trattamento di testi, fogli elettronici, banche dati, memorizzazione e gestione delle informazioni
4. le TSI a sostegno del pensiero critico, della creatività e dell'innovazione
5. produrre, presentare e comprendere informazioni complesse
6. accedere ai servizi basati su Internet, farvi ricerche e usarli.

Un esempio di modello di didattica è proposto da Ben Shneiderman²⁰⁰ e si fonda su 4 fasi:

- 1 Collect (raccolgere informazioni),
- 2 Relate (lavorare in gruppo),
- 3 Create (creare contenuti),
- 4 Donate (disseminare i contenuti).

²⁰⁰ Ben Shneiderman Leonardo's Laptop: Human Needs and the New Computing Technologies, Massachussets Institute of Technology, Boston, 2002.

CAPITOLO 3

DALL'APPRENDIMENTO DIGITALE ALLA *ONLINE EDUCATION*

"Ho sempre pensato che la tecnologia potrebbe aiutare l'educazione e ho aperto le danze dando probabilmente più apparecchiature informatiche alle scuole di chiunque altro sul pianeta. Ma ho dovuto giungere all'inevitabile conclusione che il problema non può essere risolto dalla tecnologia come sperato. Ciò che c'è di sbagliato nell'educazione non può essere risolto con la tecnologia. Neanche una gran quantità di tecnologia può produrre un cambiamento".

Steve Jobs

Spesso ci capita di sentire che la società che viviamo oggi è la società della conoscenza. La definizione di *knowledge society*²⁰¹, da un punto di vista formativo-pedagogico, lascia molti interrogativi aperti, poiché rischia di spostare l'attenzione dalle capacità educative dell'uomo alle possibilità offerte dalle Information and Communication Technologies²⁰².

In particolare, questo contributo verterà sul rapporto tra la società della conoscenza e le esperienze formative dei giovani che entrano oggi nel mondo del lavoro.

Essere nati nella k-society implica incontrare quotidianamente le ICT in ogni ambito di vita, quello formativo non escluso. Le declinazioni dell'integrazione delle ICT nella formazione sono però molto varie, in funzione della prospettiva assunta²⁰³. Non solo, la descrizione del rapporto persone/strategie/contenuti formativi può essere di natura più o meno deterministica, considerandolo ora nei termini di impatto diretto o influenza sistemica, ora nei termini di meccanismi di adozione o accettazione di tecnologie, ora nei termini di pratiche d'uso e processi culturali, o ancora di relazione tra *learners attitudes* e *learning cultures*. Va altresì sottolineato che la gran parte degli studi su questa tematica – tanto empirici quanto teorici – ha

²⁰¹ Una società della conoscenza genera, processi, azioni e mette a disposizione di tutti i membri della società della conoscenza che può essere utilizzato per migliorare la condizione umana. Una società della conoscenza differisce da una società dell'informazione in quanto il primo serve per trasformare le informazioni in risorse che consentono alla società di adottare misure efficaci, mentre il secondo solo crea e diffonde i dati grezzi. La capacità di raccogliere e analizzare le informazioni è esistito in tutta umana storia. Tuttavia, l'idea della società della conoscenza attuale si basa sul notevole aumento nella creazione e diffusione di dati le informazioni che deriva dalla innovazione delle tecnologie dell'informazione.

²⁰² D'ora in poi, nel testo, ICT.

²⁰³ L. Cantoni, L. Botturi, C. Succi & New MinE Lab (), E-learning. Capire, progettare, comunicare, FrancoAngeli, Milano 2007.

origine negli Stati Uniti, fatto che rende piuttosto impropria una trasposizione talis qualis ad altri contesti culturali.

Due riferimenti hanno particolarmente influenzato il dibattito:

- 1- l'espressione nativi digitali, coniata da Marc Prensky • (2001), il quale afferma che essi abbiano sviluppato nuove connessioni neurali, usando le ICT fin dall'infanzia, e che questo li renda diversi nel modo di pensare e imparare;
- 2- il concetto di generation Y (o millennials, o GenY), frutto delle analisi storico-sociologiche proposte in “Generations, the history of America’s future, 1584 to 2069” di William Strauss e Neil Howe (1991). Il testo è particolarmente rilevante perché fissa la data del 1980 come anno d’inizio per l’esistenza di questa generazione.

Entrambe le definizioni fanno leva sul fatto che mai prima nella storia intere fasce di popolazione fossero state tanto interessate dalla pervasività delle tecnologie.

3.1 *Digital natives e digital learners*

Naturalmente non è possibile contare con esattezza il numero di generazioni trascorso dalla comparsa dell'uomo sulla terra, in ogni caso, si può affermare con certezza che rispetto alla storia dell'uomo e delle tecnologie che ha impiegato per comunicare, lo sviluppo delle strategie di apprendimento connesse con l' *e-learning* è un processo recentissimo; se la diffusione di uno strumento comunicativo può compiersi in pochissimi anni, non si può attribuire la stessa rapidità al generarsi di modelli pedagogici che siano capaci di integrare bisogni educativi e solide consapevolezze didattiche. Non a caso, una crescente attenzione critica sta maturando su questo tema, al fine di ridimensionare l'idea che esista una generazione mondiale complessivamente descrivibile come digitale nel suo modo di imparare²⁰⁴.

Muovendo dall'espressione "nativi digitali", la ricerca qui presentata ne ha indagato alcune caratteristiche, mostrando come alcuni assunti che li riguardano siano piuttosto ipotesi da dimostrare che solide conclusioni. In particolare, l'attribuzione di caratteristiche per sola virtù generazionale appare poco fondata.

L'indagine dovrà dunque allargarsi a considerare contesti e situazioni molto diversi e peculiari, indagando e limitando gli ambiti di una legittima generalizzazione. Di più: il successo e la diffusione dell'espressione stessa "nativi digitali" meriterebbero di essere studiati, per indagare le ragioni di un successo così esteso e insieme solo parzialmente giustificato.

Potrebbe trattarsi di una scorciatoia – un mito consolatorio? – rispetto a profonde difficoltà educative. Quel che non si capisce nelle nuove generazioni di apprendenti è il loro essere "digitali", un aspetto che dunque si potrà risolvere, automaticamente, attraverso l'adozione di nuove strategie "digitali". Si tratterebbe – secondo questa ipotesi – di un ritorno pendolare del mito riduzionista del "metodo perfetto", capace di risolvere tutti i problemi educativi, un ritorno questa volta più sofisticato, che riconosce a parole l'importanza e la centralità dell'apprendente, ma che in realtà rinuncia a una sua profonda comprensione, delegando alla sola strategia tecnologica il compito di risolvere il problema. Si tratta solo di ipotesi?

²⁰⁴ R. Schulmeister, *Is There a Net Gener in the House? Dispelling a Mystification*, in *Eleed (E-learning and Education Online Journal)*, n. 5, 2008.

3.2 Tecnologia della comunicazione e apprendimento

La conoscenza e la capacità di utilizzare le Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione²⁰⁵ è considerata una competenza fondamentale da far crescere nelle giovani generazioni.

Attraverso gli strumenti digitali della comunicazione i giovani sapranno intendersi e scambiarsi informazioni, a prescindere dal contesto e dalla circostanza.

Queste competenze saranno determinanti e discriminanti per accedere al mondo del lavoro in un'economia globale e sempre più basata sulla conoscenza.

L'importanza della competenza digitale è evidenziata dal fatto che nella Raccomandazione 2006/962/CE del Parlamento Europeo e del Consiglio dell'Unione Europea rappresenta una delle otto "competenze chiave" (n. 4: Competenza digitale) che gli stati membri sono sollecitati a garantire ai giovani cittadini europei per attrezzarli ad adattarsi "in modo flessibile a un mondo in rapido mutamento e caratterizzato da forte interconnessione"²⁰⁶

Nella scuola italiana la competenza digitale risulta poco incoraggiata. Per quanto riguarda le TIC, il processo di familiarizzazione avviene principalmente in ambito familiare e la scuola italiana sembra ancora incapace di colmare il *digital divide* descritto da Buckingham che sottolinea come esista un contrasto sempre più marcato e sostanziale tra le esperienze tecnologiche che i giovani vivono fuori della scuola e l'uso delle tecnologie in classe²⁰⁷. Ed è proprio questo il nuovo *digital divide* che le politiche e le pratiche educative devono ora affrontare con urgenza.

Le tecnologie offrono oggi agli insegnanti strumenti impensabili sino a qualche anno fa per favorire nei loro studenti l'apprendimento. Questo avviene non semplicemente perché la presenza di strumenti tecnologici può rendere l'ambiente di apprendimento più piacevole e simile con quanto i ragazzi vivono fuori della scuola, ma soprattutto perché questi mettono a disposizione molteplici canali di comunicazione che, motivando i giovani, consentono di favorire l'apprendimento su tutti i piani. In questo lavoro di ricerca vengono prese in

²⁰⁵ D'ora in poi denominate TIC

²⁰⁶ Commissione Europea, The Impact of New Information Technologies and Internet on the Teaching of Foreign Languages and on the Role of Teachers of a Foreign Language, 2003. Disponibile online su: <http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/ict.pdf>

²⁰⁷ D. Buckingham, Beyond Technology: Children's Learning in the Age of Digital Culture, Polity Press, Malden MA (Usa) 2007. David Buckingham è il Direttore del Centre for the Study of Children, Youth and Media della London University.

considerazioni tutte e tre le componenti del rapporto di apprendimento nella classe digitale: il nativo digitale, l'insegnante e le nuove tecnologie della comunicazione. Ma ciò che lega questo *ménage a trois* è la motivazione.

L'utilizzo a scuola delle tecnologie per la didattica è un tema terribilmente attuale e spesso motivo di scontro e di dibattito specialmente tra quelli che possono essere considerati apocalittici o integrati. Ma nonostante tutto, l'impatto delle nuove tecnologie in età scolare, implica un ripensamento della scuola e dei processi di apprendimento.

I ragazzi, ormai nativi digitali, dimostrano che le loro vite sono pervase dall'utilizzo della tecnologia e questo fenomeno non può più essere trascurato

Molti esperti ritengono, infatti, che le istituzioni scolastiche non possano più ignorare questa nuova realtà sociale e che debbano essere attivate nuove modalità di insegnamento proprio in funzione della vita tecnologica degli studenti. Ormai l'insegnante non può prescindere dall'utilizzo delle tecnologie nella didattica.

La crescente esposizione al digitale che i giovani sperimentano nella vita di tutti i giorni e il rapporto quasi simbiotico che instaurano con le nuove tecnologie non può più essere sottaciuto anzi il fenomeno è così incalzante che ci sembra opportuno iniziare questo nostro lavoro proprio da qui, allargando temporaneamente lo sguardo al di fuori della mura scolastiche, nel tentativo di cogliere quanto sia profondo e complesso, allo stato attuale, il rapporto che lega i ragazzi alle tecnologie. Questo ci permetterà successivamente di mettere meglio a fuoco le implicazioni legate alla decisione dell'insegnante di utilizzare (ma anche di non utilizzare) le tecnologie in classe.

3.3 Giovani e tecnologia

L'avvento del digitale nelle nostre vite ha sostanzialmente stravolto le nostre esistenze, il nostro modo di vivere, comunicare e socializzare e la diffusione e l'utilizzo delle tecnologie sta principalmente investendo i giovani che sempre più spesso si trovano ad utilizzarle autonomamente e senza guida.

Sin dalla nascita i nativi digitali sono sempre più esposti negli ambienti familiari al computer, alla fotocamera digitale, alla playstation o agli *smartphone* per la fruizione di videogiochi e, già dalla scuola primaria vengono equipaggiati di telefono cellulare con funzioni multimediali. Questi apparati digitali sono ormai entrati a far parte in modo sostanzialmente pervasivo della vita dei giovani, suscitando da un lato un grande interesse verso il modo in cui vivono questa dimensione, per loro oramai apparentemente naturale, dall'altro un allarme sui rischi legati a questa invasiva e massiccia esposizione digitale.

Ma il grado di utilizzo è tale che alcuni esperti stanno mettendo in guardia rispetto ai risvolti negativi connessi ad un abuso dell'utilizzo delle tecnologie. Già nel marzo 2006 la copertina di Time Magazine era dedicata a queste preoccupazioni, riassunte nel titolo: "*Are kids too wired for their own good?*"²⁰⁸ Questo fenomeno da allora è cresciuto in maniera esponenziale tanto che nella classifica dei regali più graditi dai bambini ai primi posti risultano prodotti tecnologici.

Negli Stati Uniti la MacArthur Foundation promuove da alcuni anni una ricerca etnografica dal titolo *Digital Youth Project* (Ito et al. 2008) per verificare se e come i media stanno modificando i modus vivendi dei giovani che giocano, apprendono e socializzano con la tecnologia.

La finalità di questa ricerca è la raccolta di informazioni che permettano alle istituzioni educative e sociali di sviluppare soluzioni che tengano conto di questi cambiamenti. I dati si riferiscono all'edizione del 2008 e rappresentano una rassegna dei servizi tecnologici, suddivisa per obiettivi, maggiormente utilizzati dai ragazzi statunitensi:

- a) Obiettivo: gestire e estendere le amicizie
 - da telefono cellulare: Sms e chiamate;

²⁰⁸ [Http://www.time.com/time/magazine/article/0,9171,1174696,00.html](http://www.time.com/time/magazine/article/0,9171,1174696,00.html)

- da computer, smartphone o tablet: Instant Messaging, e-mail, social network, (soprattutto Facebook e MySpace), Videochiamate (da Skype).

Questi servizi permettono alla maggior parte dei ragazzi di restare in contatto principalmente con gli amici che frequentano anche offline, ma anche di estendere le proprie amicizie attraverso nuovi incontri.

Per descrivere la tendenza delle nuove generazioni a restare sempre in contatto attraverso i media digitali, la ricerca della MacArthur Foundation usa la formula *Hanging out*.

In questi contatti i ragazzi discutono di musica, televisione, cinema e videogiochi e si scambiano consigli su come condividere, scaricare, archiviare foto, videogiochi, brani musicali, video presenti su Youtube, ecc.

Generalmente gli adulti percepiscono questo comportamento come uno spreco di tempo e mettono delle barriere e delle restrizioni a queste attività, sia in casa che a scuola, ma i ragazzi reagiscono escogitando delle soluzioni per superare queste restrizioni. Questo modo di socializzare, secondo il rapporto in questione, sembra avere importanti ripercussioni anche sulla formazione della personalità di questi ragazzi. I social network sembrano, infatti, supportare tappe fondamentali dell'apprendimento emotivo e sentimentale, permettendo ai ragazzi di esplorare insieme temi quali l'innamoramento, l'amicizia e lo status.

Nel Digital Youth Project si evidenzia come i ragazzi tendano ad avere un *"always on communication mode"* con una cerchia intima di amici, mentre gestiscono in modo meno intensivo, e in parte passivo, un gruppo più ampio di pari attraverso i social network, i quali permettono di ottenere, attraverso la visualizzazione dei profili, degli aggiornamenti senza una comunicazione diretta. Viene evidenziato come, peraltro, l'uso dei social network abbia modificato il concetto stesso di "amicizia", in quanto la pratica di definire chi viene accettato come „amico“, non solo sancisce in modo esplicito il collegamento tra le due persone, ma questo avviene anche in modo pubblico. Il social network MySpace, per esempio, fa indicare chi tra gli amici è "Top Friend", creando, sempre pubblicamente, delle gerarchie che possono generare dei conflitti. Queste tensioni, che naturalmente esistono anche offline tra i teenager, sembrano venire intensificate da questi meccanismi di inclusione dei social network.

b) Obiettivo: coltivare i propri interessi: da computer, smartphone o tablet: siti per giochi online, motori di ricerca, Youtube, interest-driven networks e forum specialistici.

La maggior parte dei ragazzi usa Internet come forma di intrattenimento (giochi online) o per coltivare i propri interessi musicali, fotografici o cinematografici (motori di ricerca, Youtube, ecc.). La tendenza dei giovani a esplorare in modo generico la disponibilità di informazioni e intrattenimento sulla rete viene descritta dalla MacArthur Foundation con la formula *Messing around*.

Esiste anche un fenomeno che interessa un numero più ridotto di ragazzi che utilizza l'online per alimentare in modo molto più specialistico i propri interessi. Essi si collegano a *interest-driven networks* che permettono di entrare in contatto con altre persone che condividono i medesimi interessi specialistici e di nicchia, come la creazione e lo sviluppo di giochi online, la produzione di musica, il video editing, la scrittura creativa, ecc.

In questo tipo di spazi, i ragazzi condividono le loro creazioni e ricevono il feedback degli altri partecipanti, mettendo in atto, così, una forma di apprendimento autonomo legato ai propri interessi. Sviluppano qui un'identità e un orgoglio per le proprie capacità di esperti ed entrano in contatto con persone esperte come loro. In questo caso, essi non sono semplici fruitori di prodotti, ma produttori essi stessi di soluzioni che scambiano con altri esperti del settore, ricevendo dai loro pari un feedback che considerano "informed", non generico, e che alimenta ulteriormente la loro motivazione a continuare a creare. Tipicamente questi ragazzi dichiarano che questo tipo di feedback è, ai loro occhi, più autentico rispetto alle valutazioni scolastiche, perché il lavoro da loro svolto non è semplicemente legato all'assegnazione di un voto.

Il rapporto *Digital Youth Project* definisce questo modo di coltivare i propri interessi specialistici attraverso i media digitali con il termine *Geeking out*. Questi ragazzi manifestano autentico piacere nell'immergersi nelle technicalità dell'argomento di cui si appassionano, approfondendo aree di interesse che superano la conoscenza comune. Un fenomeno interessante che si manifesta in questo contesto è che vi partecipano anche alcuni adulti, ma non necessariamente questi ultimi risultano i maggiori esperti del settore.

3.4 I nativi digitali italiani

Molte delle analisi che affrontano il tema del rapporto con le tecnologie descrivono un fenomeno di massa di cui bambini e ragazzi risultano fruitori assidui ed esperti. La maggior parte di queste indagini sono di matrice statunitense e vorremmo qui verificare se questa realtà sia applicabile anche al contesto italiano.

Il telefono cellulare. L'indagine *Infanzia e vita quotidiana* condotta nel 2010 dall'ISTAT (2011)²⁰⁹ ha rilevato che il 31,4% dei bambini che frequentano la scuola primaria (6-10 anni) usa o possiede un telefono cellulare. Alla scuola secondaria di I grado (11-13 anni) la crescita è esponenziale e la percentuale passa all'86,2%. È stato rilevato che i bambini della scuola primaria usano il cellulare soprattutto per telefonare (94%), per l'invio di SMS (52%) e per giocare (65%), mentre si rilevano percentuali molto inferiori che lo utilizzano per la navigazione su Internet (3,4%). Questo si spiega con alcune limitazioni di tipo tecnologico (molti telefonini non sono predisposti per la navigazione) e di tipo economico (la navigazione da cellulare comporta generalmente un costo). Un'altra interessante indagine condotta nel 2007 dal Centro Studi Minori e Media di Firenze²¹⁰ nelle scuole primarie e secondarie di I grado di 20 città italiane ha approfondito alcuni aspetti riguardo ai tempi e ai modi in cui i bambini italiani entrano in rapporto con il telefono cellulare. Il primo telefonino è risultato, in casi eccezionali, essere stato affidato al bambino già dai 4 anni, ma l'età media di acquisto del primo cellulare per i bambini della primaria è 9 anni. L'indagine ha fatto emergere anche che il cellulare è vissuto dai genitori come una specie di "cordone ombelicale", uno strumento che supplisce alle loro frequenti assenze. Essi ne motivano pertanto l'uso con il pretesto di vigilare a distanza sui propri figli.

Il personal computer e la navigazione su Internet. Nell'indagine *Cittadini e nuove tecnologie*²¹¹ pubblicata dall'ISTAT nel 2011 sono stati rilevati la disponibilità e l'utilizzo delle tecnologie nelle famiglie italiane. La televisione e i cellulari risultano i beni tecnologici più diffusi (rispettivamente presenti nel 96,3% e nel 91,6% delle famiglie), seguono il decoder digitale terrestre (67,1%) e il lettore DVD (63,2%). Il personal computer è presente, invece,

²⁰⁹ Istat, *Infanzia e vita quotidiana*, 2011. Disponibile online su: <http://www.istat.it/it/archivio/45646>

²¹⁰ Centro Studi Minori & Media, *Indagine conoscitiva sull'uso del cellulare da parte di bambini e dei ragazzi*, Firenze, 2007. Disponibile online su: <http://www.minorimedia.it/report.pdf>

²¹¹ Istat, *Cittadini e nuove tecnologie*, 2011. Disponibile online su: <http://www.istat.it/it/archivio/48388>

solo nel 58,8% delle famiglie italiane e la presenza di un accesso a Internet risulta ancora più ridotta (54,5%, dato comprensivo di banda stretta e banda larga). Il 21,1% delle famiglie possiede anche una console per i videogiochi. L'indagine fotografa un forte divario tecnologico da ricondurre soprattutto a fattori generazionali, in quanto le famiglie con almeno un minorente risultano le più tecnologiche. Il divario si ripercuote anche a livello internazionale, in quanto il nostro paese non è allineato alla media europea e l'accesso a Internet risulta ancora poco diffuso rispetto alla maggior parte degli altri paesi membri. Nell'indagine comunitaria sulla diffusione delle TIC realizzata dagli istituti di statistica dei paesi membri dell'Unione Europea relativa alla penetrazione dell'accesso a Internet nelle famiglie con almeno un componente tra i 16 e i 74 anni, l'Italia risulta al 22° posto, con un tasso di penetrazione del 62% rispetto alla media europea del 73%. Per quanto concerne il target della nostra ricerca, l'indagine indica che il 17,7% dei bambini italiani tra i 3 e i 5 anni utilizza il computer in modalità offline e questo dato sale al 56,7% per i bambini tra i 6 e i 10 anni. Per quanto riguarda l'uso di Internet, il 38,2% dei bambini italiani della fascia 6-10 anni risultano avere accesso alla rete. Anche in questo caso il passaggio alla fascia d'età successiva (11-14 anni) registra tassi molto alti di incremento (l'81,9% usa il pc offline e il 78% si collega ad Internet).

Riassumendo, anche se l'uso delle nuove tecnologie presenta un trend in continua crescita, per quanto riguarda i bambini italiani della fascia d'età di nostro interesse (6-10 anni) possiamo affermare che:

- il cellulare risulta sempre più diffuso, ma il suo utilizzo non è ancora di tipo sofisticato;
- per il pc e l'accesso a Internet, il numero dei bambini che li utilizza è ancora piuttosto ridotto e la modalità prevalente è offline.

Di conseguenza, i bambini che frequentano le scuole primarie italiane si possono considerare meno alfabetizzati tecnologicamente dei loro corrispettivi statunitensi. D'altra parte, anche in Gran Bretagna nel 2008 l'Istituto di ricerca Becta²¹² ha pubblicato un'indagine realizzata su allievi inglesi della scuola primaria in cui risultava che 9 su 10 di loro dichiaravano di avere accesso ad un computer fuori dal contesto scolastico, ma anche che il loro utilizzo era

²¹² Becta, *Learners and Technology*, 2008. Pagg. 7-11. Disponibile online su:
http://partners.becta.org.uk/upload/dir/downloads/page_documents/research/learners_technology7-11.pdf

“*unsophisticated*” sia a casa, che a scuola. L’uso creativo e collaborativo caratteristico del Web 2.0 non risultava diffuso in nessuno di questi due ambienti. In famiglia, le attività *online* consistevano nelle attività di gioco e, raramente, in chat e e-mail con amici, mentre le attività su computer *offline* si limitavano a videogiochi e foto digitali. A scuola, le attività tecnologiche risultavano essere limitate al semplice recupero passivo di informazioni e foto da Internet e ad attività *offline* di scrittura di testi e di presentazioni in Powerpoint.

3.5 Generazione digitale

Per la cosiddetta “generazione digitale”, per chi quindi è nato dagli anni Novanta in poi, risulta molto difficile immaginare che possa essere esistita un’epoca in cui non era possibile contattare una persona in qualsiasi luogo e in qualsiasi momento attraverso il cellulare o reperire un’informazione in tempo reale attraverso Internet. Nel 2001 Prensky²¹³ formulò la nota definizione di Nativi digitali per descrivere i ragazzi di oggi, distinguendoli dagli adulti definiti invece Immigranti digitali. Il linguaggio digitale è, secondo Prensky, la lingua nativa dei ragazzi di oggi, essi sono “native speakers of the digital language of computers”²¹⁴, mentre per i nati in età pre-digitale il linguaggio digitale sarebbe un lingua seconda. Nelle sue tesi, Prensky si spinge oltre, affermando che la tecnologia digitale, con la sua rapida diffusione e il forte impatto sulla vita quotidiana dei ragazzi, ha radicalmente modificato la loro struttura di pensiero²¹⁵. A suo parere, il cervello dei nativi digitali funziona in modo diverso da quello degli immigranti digitali, secondo una modalità ipertestuale e parallela, anziché sequenziale. Questo, secondo Prensky, pone delle grosse problematicità nei contesti educativi formali, nei quali l’insegnante *digital immigrant* propone un linguaggio e un modalità di apprendimento inadatti al modo di parlare e di pensare dei suoi studenti. A sostegno delle sue tesi, Prensky cita alcune ricerche nel campo della neurobiologia e della psicologia sociale nelle quali si sosterebbe che le strutture cognitive cerebrali umane possono essere profondamente condizionate da alcuni tipi di esperienze. Questo tipo di modificazioni profonde si manifesterebbe solo in presenza di specifiche condizioni, ad esempio nel caso di una stimolazione frequente e prolungata nel tempo e in presenza di una forte focalizzazione della persona sull’input sensoriale e sul compito da svolgere. Questo è quanto accadrebbe, ad esempio, ai musicisti professionisti che devono applicarsi allo studio di uno strumento per molte ore al giorno per periodi prolungati e con una forte focalizzazione. Ma queste, secondo Prensky, sono anche esattamente le condizioni in cui si troverebbero i ragazzi di oggi, i quali trascorrono molte ore al giorno, tutti i giorni, concentrati sui videogiochi, esercitandosi sulla velocità e l’interattività. Le tesi di tipo neurobiologico di Prensky sono state da più parti messe

²¹³ Mark Prensky è uno scrittore e un esperto in tecnologie anche per scopi educativi.

²¹⁴ M. Prensky, “Digital Natives, Digital Immigrants”, in *On the Horizon*, 2001, vol. 9, n. 5.

²¹⁵ M. Prensky, “Digital Natives, Digital Immigrants, Part 2: Do They Really Think Differently?”, in *On the Horizon*, 2001, Vol. 9 n. 6.

in discussione, in quanto non supportate da sufficienti dati scientifici e le ricerche citate risultano riferite a contesti molto diversi da quelli da lui presi in considerazione. Inoltre, essendo il fondatore di un'azienda di software che produce videogiochi simulativi per la formazione aziendale e per l'educazione, Prensky viene da alcuni considerato non propriamente imparziale nelle sue dichiarazioni.

Un'altra definizione molto in auge è quella di *Net Generation* di Tapscott²¹⁶. Le sue tesi sono molto vicine a quelle di Prensky e, come lui, egli sostiene che i sistemi educativi andrebbero radicalmente rivoluzionati per colmare il gap generazionale legato proprio all'uso delle tecnologie. Per poter affrontare questa sfida senza precedenti, gli insegnanti, secondo Tapscott, dovrebbero usare nuovi approcci, nuove metodologie e nuovi strumenti più adeguati al nuovo profilo degli studenti.

In Italia, già nel 1996, Maragliano²¹⁷ descriveva il bambino come un “essere multimediale”, in grado di apprezzare e di sfruttare le potenzialità del mondo della comunicazione in modo naturale.

Negli Stati Uniti le posizioni di Prensky e di Tapscott sono state messe in discussione già nel 2001 da Stoll, un altro noto analista americano. Egli ridimensiona alcuni fenomeni descritti dai due esperti distinguendo, ad esempio, tra il linguaggio digitale, che è quello che utilizzano i programmatori informatici, e l'alfabetizzazione informatica che permette ai non addetti ai lavori l'utilizzo dei principali software. Quest'ultima, a suo parere, è una competenza che può essere acquisita a qualsiasi età, in tempi relativamente brevi e senza grossi sforzi: “Imparare a usare un computer – a differenza dell'imparare a programmarlo – è essenzialmente un compito meccanico, che non richiede creatività né la incoraggia. Per l'alfabetizzazione informatica non è necessaria la qualità di insegnamento imposta dalla letteratura inglese, dalla storia americana o dalla fisica... È un ennesimo modo per avvilitare la scuola, alla quale si impone di insegnare competenze cosiddette del futuro, ma che in realtà non richiedono certo una struttura scolastica per venire apprese”²¹⁸.

²¹⁶ D. Tapscott, *Growing up Digital: the Rise of the Net Generation*, McGraw Hill, New York, 1998.

²¹⁷ R. Maragliano, *Esseri multimediali. Immagini del bambino di Fine Millennio*, La Nuova Italia, Firenze, 1996.

²¹⁸ C. Stoll, *Confessioni di un eretico high-tech. Perché i computer nelle scuole non servono e altre considerazioni sulle nuove tecnologie*, Garzanti, Milano, 2001. Op. cit. pag. 12.

Nonostante questi tentativi di ridimensionamento, la definizione di *digital natives* coniata da Prensky ha, nel tempo, conquistato una popolarità internazionale tale che anche alcune ricerche scientifiche hanno cominciato ad utilizzare questa etichetta, dando per acquisito che gli studenti di oggi, grazie all'intensiva esposizione mediatica, abbiano subito profonde modificazioni in ambito cognitivo e abbiano sviluppato una diversa modalità di apprendimento caratterizzata da:

- un accesso alla conoscenza secondo una modalità ipertestuale e parallela anziché sequenziale, generando una speciale propensione al multitasking;
- ricorso preferenziale alla modalità visiva nella fruizione delle informazioni;
- ricorso a modalità collaborative per conoscere e apprendere.

Recentemente si è aperto un *Digital Natives debate* ed una parte del mondo accademico ha iniziato a ridimensionare queste tesi che hanno avuto un'ampia diffusione a causa della forte esposizione sui media. Numerosi articoli di ricercatori stanno mettendo in discussione l'idea che esista veramente una nuova generazione di studenti altamente tecnologizzata, che possiede abilità tecnologiche sofisticate e una propensione per un tipo di apprendimento che i sistemi educativi tradizionali non sono ancora in grado di assecondare. In particolare, viene messa in discussione l'idea che questi giovani siano diversi da tutte le generazioni precedenti e che pensino, si comportino e apprendano in modo diverso come conseguenza di una continua e pervasiva esposizione alle tecnologie digitali²¹⁹. Alcune di queste ricerche hanno dimostrato che:

- non si può sostenere che esista una correlazione diretta tra età e utilizzo delle tecnologie, nel senso che anche i "digital immigrant" sono potenzialmente in grado di utilizzare le tecnologie in modo sofisticato;
- varie indagini hanno dimostrato che le abilità tecnologiche dei giovani non possono essere considerate "universali", in quanto solo il 21% dei campioni analizzati evidenziavano un uso altamente specializzato delle tecnologie (creazione su web di propri contenuti e uso di tecniche multimediali);

²¹⁹ S. Bennet, K. Maton, "Beyond the „Digital Natives“ Debate: Towards a More Nuanced Understanding of Students' Technology Experience", in *Journal of Computer Assisted Learning* 2010, n. 26, pagg. 321-331.

- non esistono dati empirici sufficienti per sostenere che le persone che usano intensivamente le tecnologie subiscono delle modificazioni delle strutture cognitive tali da renderle differenti dagli altri;
- - non ci sono studi empirici che dimostrino che il multitasking sia un fenomeno che interessa esclusivamente i “nativi digitali”;
- - non è ancora dimostrato che alcune delle abilità che le tecnologie sembrano potenziare siano trasferibili ad altri contesti.

Ancora però l’impatto cognitivo dell’uso profondo delle tecnologie sono ancora in una fase iniziale anche se Anderson auspica la nascita di una “neuroscience of children and media”²²⁰ che ricerchi in modo scientifico gli eventuali effetti che un uso costante dei media digitali può avere sullo sviluppo cerebrale dei bambini.

²²⁰ C. A. Anderson, “A Neuroscience of Children and Media”, in *Journal of Children and Media*, 1, 2007, pagg. 77-85.

3.6 Un rapporto complicato: insegnanti e tecnologie

La grande diffusione delle tecnologie in ogni ambito e settore pone da tempo, la questione dell'opportunità di un adeguamento anche da parte delle istituzioni scolastiche. Come diretta conseguenza della polarizzazione del dibattito sui Nativi Digitali, anche su questo tema esiste una contrapposizione tra chi sostiene che le tecnologie vanno introdotte a scuola in modo massiccio, rivoluzionando il modo attuale di fare didattica, e chi invece si attesta su posizioni più moderate.

La “tecnologia” maggiormente utilizzata nei contesti formali di insegnamento rimane a tutt'oggi il libro ed esso, in associazione all'altra forma tradizionale di insegnamento, la lezione orale, ha, secondo alcuni esperti, il limite di utilizzare il linguaggio verbale come principale canale di apprendimento²²¹. La comprensione e l'apprendimento di nuove conoscenze sarebbero, invece, enormemente potenziati dai canali non verbali (visualizzazioni, animazioni, simulazioni, giochi, ecc.) resi disponibili dalle tecnologie digitali. La corrente di pensiero alternativa, pur riconoscendo l'importanza di stare al passo con i tempi, sostiene che l'uso delle tecnologie a scuola non garantisce in assoluto un maggior apprendimento nei ragazzi.

Gli apparati tecnologici, in realtà, hanno fatto il loro ingresso dentro la scuola già da molto tempo e se consideriamo il fatto che i primi *device* utilizzati negli anni Settanta sono stati il lettore di audiocassette, il proiettore di diapositive e la televisione collegata ad un lettore di videocassette, è facile rendersi conto di come, in questo settore, la velocità nell'innovazione sia stata incalzante. Grazie ad una serie di piani e di programmi promossi dal Ministero della Pubblica Istruzione che si sono susseguiti negli anni, oggi la maggior parte delle scuole italiane è dotata di apparecchiature informatiche e di accessi a Internet, generalmente collocati all'interno di un laboratorio informatico. In tempi recenti, molte scuole sono state dotate anche di una lavagna interattiva multimediale (i dati diffusi dal Miur ad ottobre 2011 nel Piano Nazionale Scuola Digitale parlano di oltre 35.000 lavagne digitali consegnate), ma le analisi sull'utilizzo effettivo segnalano che gli insegnanti tendono a proporre un uso poco sofisticato delle tecnologie di cui dispongono a scuola. Queste vengono generalmente proposte in

²²¹ D. Parisi, F. Cecconi, M. Schembri, “Nuove tecnologie per nuovi cittadini”, in G. Martinotti (a cura di), *Conoscenze senza distanze. Scenari e esperienze per l'e-learning*, Guerini, Milano 2006.

modalità offline (attraverso programmi di elaborazione testi come Word e programmi di presentazione come Powerpoint), mentre la modalità online risulta spesso confinata alla ricerca di contenuti e di materiali in Internet. L'interattività risulta scarsamente presente e ridotta al semplice invio di qualche e-mail.

Nel 2008 il CERI (*Centre for Educational Research and Innovation*) ha pubblicato un rapporto nel quale si evidenzia come gli investimenti in tecnologie per la scuola stanziati dai diversi governi europei abbiano registrato negli ultimi anni una forte accelerazione. Anche in questa indagine si rileva, però, che la crescente disponibilità di risorse non sembra tradursi in un uso effettivo, sollevando la questione della sotto-utilizzazione delle tecnologie a scuola. Viene riportato, a titolo di esempio, il tasso di penetrazione degli accessi Internet a larga banda nelle scuole primarie e secondarie europee, oggetto di grossi investimenti negli ultimi anni. In quella data, circa il 70% delle scuole primarie e secondarie italiane risultava essere dotato di accesso a larga banda, ma oltre il 50% degli studenti italiani dichiarava di non aver mai utilizzato il computer nei 12 mesi precedenti alla rilevazione²²². Questo tipo di situazione rischia di produrre effetti ancor più negativi, perché se è vero che laddove le tecnologie sono scarsamente presenti gli studenti possono provare una sorta di disorientamento rispetto alla realtà che vivono all'esterno, quando le tecnologie sono presenti, magari in misura rilevante, il loro sottoutilizzo può generare una pericolosa sensazione di spreco di risorse. Ma se le tecnologie sono presenti a scuola, perché gli insegnanti sembrano restii ad utilizzarle? Esiste un senso di "inadeguatezza tecnologica" che li induce a ripiegare su metodi di insegnamento più tradizionali? Oppure esistono altre spiegazioni?

²²² CERI/OECD, *New Millennium Learners. Initial Findings on the Effects of Digital Technologies on School-age Learners* 2008. Disponibile online su: <http://www.oecd.org/dataoecd/39/51/40554230.pdf>

3.7 La formazione degli insegnanti

In un rapporto sull'impatto delle nuove tecnologie sull'insegnamento, la Commissione Europea²²³ ha rilevato un ritardo generalizzato degli stati membri nell'utilizzo delle tecnologie in ambito educativo. Il rapporto riportava le considerazioni di un gruppo di esperti incaricato dalla Commissione di circoscrivere i problemi principali e di illustrare una serie di buone pratiche, con particolare riferimento al settore dell'insegnamento delle lingue straniere. Secondo gli esperti, l'origine del problema non andava individuata nel "timore" o nella mancanza di gradimento delle tecnologie da parte degli insegnanti, soprattutto nel caso in cui questi erano stati messi nella condizione di verificarne le reali potenzialità. Il problema sembrava, invece, consistere proprio nella mancanza di una formazione specifica che permettesse loro di acquisire le "new literacies" necessarie per indurli ad adottare in classe le tecnologie dell'informazione e della comunicazione. A questo problema si associava la constatazione che l'hardware e i software disponibili a scuola spesso risultavano non adeguatamente aggiornati e che, in caso di malfunzionamento, non veniva garantita un'assistenza tecnica tempestiva.

In Italia, nonostante il recente avvio di alcuni interessanti progetti ministeriali come ForTic (un piano di formazione degli insegnanti sulle tecnologie dell'informazione e della comunicazione) e Cl@ssi 2.0 (un'iniziativa per il finanziamento di alcuni progetti innovativi nelle scuole secondarie di primo grado), queste problematiche continuano a permanere e la formazione iniziale e in servizio degli insegnanti continua a trascurare la crescita della competenza tecnologica, che normalmente viene relegata all'autoformazione.

Il tema della formazione degli insegnanti e dell'individuazione delle loro competenze è di centrale importanza nell'agenda europea. La Commissione Europea ha pubblicato un documento sulle competenze e le specializzazioni necessarie agli insegnanti europei²²⁴, con l'obiettivo di fornire ai governi degli stati membri le linee guida da seguire per favorire la formazione di insegnanti in grado di preparare i propri studenti all'ingresso in una società

²²³ Commissione Europea, *The Impact of New Information Technologies and Internet on the Teaching of Foreign Languages and on the Role of Teachers of a Foreign Language*, 2003. Disponibile online su: <http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/ict.pdf>

²²⁴ Commissione Europea, *Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee of the Regions promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004-2006*. Disponibile online la versione inglese su: http://ec.europa.eu/education/doc/official/keydoc/actlang/act_lang_en.pdf.

sempre più caratterizzata da una economia *knowledge-driven*. La seconda competenza chiave indicata è:

“Saper lavorare con la conoscenza, la tecnologia e l’informazione: [gli insegnanti] devono essere in grado di lavorare con diversi tipi di conoscenza. La loro formazione e il loro sviluppo professionale dovrebbero puntare a renderli in grado di accedere, analizzare, valutare, riflettere su e trasmettere le conoscenze che acquisiscono, utilizzando efficacemente le tecnologie quando necessario. Le loro capacità pedagogiche dovrebbero permettere loro di costruire e gestire ambienti di apprendimento, mantenendo la libertà intellettuale di operare delle scelte sulle modalità educative. La loro familiarità con le TIC dovrebbe renderli in grado di integrarle efficacemente nei processi di apprendimento e di insegnamento. Essi dovrebbero saper guidare e supportare gli apprendenti all’interno delle reti nelle quali le informazioni possono essere recuperate e costruite”²²⁵.

Una buona competenza tecnologica viene giudicata fondamentale non solo perché permetterà all’insegnante di decidere se e come utilizzare efficacemente alcuni strumenti tecnologici con i propri studenti, ma anche per le ricadute positive in termini di auto-formazione, in quanto attraverso di essa egli sarà in grado di contattare e scambiare informazioni con istituzioni e insegnanti stranieri ed essere, quindi, esposto al contesto culturale e linguistico della lingua target.

La formazione iniziale dovrebbe, inoltre, fornire agli insegnanti di lingue un training specifico sulle TIC che ne garantisca un uso efficace in ambito pedagogico e glottodidattico, finalizzato a facilitare l’acquisizione linguistica nei loro apprendenti. A questo proposito, nel testo si indica che: “L’uso delle TIC va collegato a specifiche situazioni di apprendimento, in modo che gli insegnanti in formazione acquisiscano competenze tecniche nel mentre assistono all’applicazione pratica delle ICT in classe. Le TIC dovrebbero essere usate come una parte

²²⁵ “Work with knowledge, technology and information: they need to be able to work with a variety of types of knowledge. Their education and professional development should equip them to access, analyse, validate, reflect on and transmit knowledge, making effective use of technology where this is appropriate. Their pedagogic skills should allow them to build and manage learning environments and retain the intellectual freedom to make choices over the delivery of education. Their confidence in the use of ICT should allow them to integrate it effectively into learning and teaching. They should be able to guide and support learners in the networks in which information can be found and built”.

integrante della lezione e non come qualcosa di aggiuntivo. Dovrebbe essere sempre ben chiaro qual è il valore aggiunto del loro utilizzo”²²⁶.

Concludiamo queste considerazioni sull’importanza di fornire agli insegnanti il *knowhow* necessario per farli sentire in grado di sviluppare nuove esperienze di apprendimento da proporre ai propri studenti, segnalando un’interessante osservazione di Banzato. Secondo questa studiosa, la competenza tecnologica degli insegnanti italiani segnerà nel medio periodo una crescita come conseguenza del fatto che, sempre più spesso, nella formazione iniziale e continua vengono utilizzati: “ambienti integrati, in presenza e *on line*, in cui il futuro insegnante può sperimentare, da studente, strategie didattiche che dovrà padroneggiare da insegnante”²²⁷.

²²⁶ “ ICT is related to specific learning situations so that trainees learn about technical matters as well as ICT’s practical application in the classroom. ICT should be used as an integral part of a lesson rather than an add-on to it. The value added by using it should always be clear”.

²²⁷ M. Banzato, “*Presupposti pedagogici e scelte formative di qualità*”, in P. E. Balboni, U. Margiotta (a cura di), *Formare on line i docenti di lingue e Italiano L2*, Utet Università, Torino 2008.

3.8 Verso una nuova pedagogia

Nel rapporto sull'impatto delle TIC sull'insegnamento della Commissione Europea, emerge un'altra problematica che impedisce lo sviluppo delle TIC in ambito scolastico.

Essa consiste in una sorta di resistenza degli insegnanti dovuta al fatto che l'introduzione delle tecnologie tende a favorire un nuovo paradigma pedagogico basato su situazioni di apprendimento collaborativo. Il passaggio da un modello educativo top down, in cui l'insegnante è il possessore unico di conoscenze da trasmettere, ad un modello collaborativo, nel quale, peraltro, l'insegnante può ritrovarsi ad apprendere competenze di tipo tecnologico dai propri studenti, sembra incontrare a tutt'oggi delle resistenze.

Ma la forte presenza degli apparati tecnologici nella vita dei bambini non può costituire una ragione sufficiente per giustificare l'introduzione obbligatoria in classe. Come è facile immaginare, l'utilizzo di una tecnologia non garantisce di per sé l'adozione di un diverso stile di insegnamento e una lavagna digitale interattiva può essere utilizzata per proporre lezioni tradizionali di tipo trasmissivo. Le tecnologie vanno senz'altro prese in seria considerazione quando permettono di svolgere delle attività che altrimenti risultano difficili, se non impossibili, da realizzare. Come suggerito dalla Commissione Europea (2004), la domanda da porsi riguarda il valore aggiunto che una specifica tecnologia è in grado di offrire.

A questo punto dobbiamo introdurre un rapporto necessario tra le tecnologie, l'apprendimento e la motivazione.

Da sempre l'uomo ha sentito la necessità di sviluppare tecnologie che facilitassero il recupero e la rielaborazione delle informazioni. Queste tecnologie hanno avuto, inevitabilmente, delle ripercussioni sull'apprendimento, generalmente potenziandolo. Con lo sviluppo e la diffusione delle tecnologie digitali questo processo ha subito una fortissima accelerazione e oggi i dispositivi tecnologici utilizzati per conoscere e apprendere sono sempre più accessibili e diffusi. Come abbiamo visto precedentemente, anche i bambini e i ragazzi dispongono sempre più precocemente di apparati digitali attraverso i quali, con estrema naturalezza, sono in grado di recuperare contenuti e di scambiare informazioni in modo autonomo.

Le tecnologie digitali sembrano avere un impatto sia sullo sviluppo e il rafforzamento di alcune abilità cognitive, sia sulla motivazione ad apprendere.

I media digitali sono in grado di offrire opportunità di sviluppo per diverse abilità cognitive, con particolare riferimento a quelle visuo-spaziali. L'uso intensivo delle tecnologie digitali è un fenomeno ancora recente e la ricerca in questo settore tende a rincorrere alcune tesi formulate da esperti di tecnologie, diffuse con grande enfasi dai media, al fine di suffragarle o di confutarle. Le aree principali sulle quali si sta cercando di fare chiarezza riguardano il se e il come l'uso in contesti informali del computer e di Internet per i giochi interattivi, per la ricerca di informazioni e per la comunicazione possano influenzare le principali abilità cognitive.

Il CERI nel 2008 ha realizzato la già citata indagine *New Millenium Learners* con la precisa finalità di descrivere lo stato dell'arte della ricerca sugli effetti prodotti dalle tecnologie negli apprendenti in età scolare negli Stati Uniti e in Europa. L'obiettivo finale di questo progetto era quello di fornire indicazioni e raccomandazioni utili all'elaborazione di nuove politiche educative da parte delle istituzioni. Già a partire dalla premessa, il rapporto evidenzia come non sia possibile, per quanto allettante, applicare la definizione di *new millennium learners* a tutta una generazione, dato che gli effetti delle tecnologie digitali sugli apprendenti sembrano essere profondamente influenzati anche da altri fattori, come il sesso e il livello sociale di appartenenza. Segue poi una rassegna dei più importanti studi realizzati nel controverso settore dell'impatto delle tecnologie sulle principali abilità cognitive. A questo proposito, l'indagine sottolinea che le analisi svolte sino ad ora possono fornire dati scientifici solo parzialmente utili, in quanto si tratta generalmente di ricerche di tipo qualitativo e, solo in alcune aree, le indagini effettuate sono giunte a risultati che possono dirsi definitivi.

Nel rapporto emergono le seguenti conclusioni che possono essere utili per sviluppare la nostra pista di ricerca.

Abilità visive. Secondo il rapporto del CERI, gran parte della ricerca scientifica sembra concordare sul fatto che le tecnologie *visually oriented* abbiano ulteriormente sviluppato nei ragazzi quella che, però, è una naturale propensione umana verso le informazioni di tipo visivo. Le capacità di orientamento visivo, di rappresentazione spaziale e di riconoscimento delle informazioni contenute nelle immagini vengono sicuramente potenziate dai giochi interattivi, se questi sono praticati frequentemente e intensivamente. Non è però ancora dimostrato che questo comporti automaticamente la trasferibilità di queste abilità in altri contesti.

Abilità di memoria. Il rapporto CERI menziona alcune ricerche che dimostrerebbero che le forti risposte emotive provocate dai videogiochi possono avere effetti negativi su questa abilità. Il ricordo di quanto è stato appreso a casa o a scuola attraverso lo studio verrebbe depotenziato dalle forti sollecitazioni emotive prodotte dai videogiochi, con ripercussioni, quindi, sul rendimento scolastico dei ragazzi.

L'uso delle tecnologie sembra avere dei riflessi negativi anche sul modo in cui viene percepita l'abilità della memoria. Insegnanti e genitori denunciano frequentemente come la familiarità con la rete, con i motori di ricerca e con Wikipedia sembra aver modificato l'atteggiamento dei giovani nei confronti della disponibilità e della accessibilità delle informazioni. Sembra essere cambiata la percezione rispetto alla necessità di memorizzare le informazioni, dato che queste risultano agli occhi dei ragazzi sempre accessibili *online*.

Multitasking. I dispositivi tecnologici di cui dispongono i ragazzi permettono di monitorare molte cose simultaneamente e di interconnettersi tra di loro. Questa possibilità sembra aver sviluppato in loro un nuovo modo di apprendere basato sulla capacità di svolgere più compiti parallelamente. Riguardo a questo aspetto, l'indagine del CERI evidenzia come la ricerca neurologica, allo stato attuale, continui a sostenere che le capacità del cervello umano non sono illimitate e che l'attenzione dedicata per svolgere un compito diminuisce quando se ne introduce un altro. Numerosi sono gli studi che mettono in discussione la tesi di una maggiore propensione al multitasking dei ragazzi di oggi. Queste ricerche sostengono che questa capacità è sempre esistita e che si concretizza veramente solo quando l'attività cognitiva è associata ad abilità di tipo automatizzato (come, ad esempio, parlare mentre si guida). Se i ragazzi manifestano ora la tendenza a processare parallelamente più cose, secondo questi studi, ne risulta inevitabilmente un decremento dell'efficienza e quindi una maggior possibilità di produrre errori. Concentrazione e riflessione profonda. Per quanto concerne queste due abilità, numerose sono le testimonianze di insegnanti che rilevano una crescente criticità nei ragazzi di oggi. Questo tema viene approfondito da Carr²²⁸ che descrive un fenomeno che si sta manifestando non solo tra i ragazzi, ma anche tra gli adulti e che sostiene di aver sperimentato in prima persona: Internet renderebbe le persone più superficiali e incapaci di

²²⁸ Nicholas Carr è un noto analista, esperto sulle implicazioni sociali ed economiche delle tecnologie. E' l'autore di un noto articolo apparso nel 2008 sull'Atlantic Magazine dal titolo "Is Google making us stupid?" accessibile online su: <http://www.theatlantic.com/magazine/archive/2008/07/is-google-making-us-stupid/6868/>

una lettura profonda. Carr descrive un cambiamento nel modo di intendere e di sperimentare la lettura. Mentre un tempo immergersi nella lettura di un libro o di un lungo articolo era un'attività relativamente semplice, ora le persone che utilizzano abitualmente la rete come fonte informativa lamentano di perdere la concentrazione dopo alcune pagine. La rete è diventata per molti il medium per eccellenza di accesso alle informazioni, ma i media non sono semplicemente dei canali passivi di informazione, in quanto: "essi forniscono la materia prima per pensare, ma contemporaneamente condizionano il processo attraverso il quale si forma il pensiero... La mia mente si aspetta oggi di incamerare le informazioni nel modo in cui la Rete le distribuisce"²²⁹. Anche su questo aspetto, però, Carr evidenzia che non esistono ancora ricerche scientifiche a lungo termine di carattere neurologico e psicologico che forniscano un quadro definitivo su come Internet influisce sulla cognizione e rimane, per ora, senza una risposta la domanda che questo esperto si è posto: "Il modo in cui leggo è cambiato perché il modo in cui penso è cambiato?"²³⁰

Altre abilità. Rispetto ai rivolti positivi dell'uso dei media digitali, un fenomeno sul quale molti esperti sembrano concordare riguarda il contributo che essi stanno dando allo sviluppo della capacità di esplorazione dei ragazzi. Un simile giudizio positivo interessa anche il ricorso all'apprendimento collaborativo che essi applicano attraverso i media. Non c'è dubbio, infatti, che sia le attività online orientate ai rapporti sociali, sia quelle orientate a sviluppare i propri interessi si basino su dinamiche di apprendimento tra pari, caratterizzate da una struttura che differisce da quella dell'istruzione formale. Infine, ma non per ultimo, sempre grazie alle tecnologie utilizzate in ambito familiare, i ragazzi sembrano avere ulteriormente sviluppato la naturale tendenza ad apprendere attraverso il gioco. Proprio per sfruttare al meglio questo aspetto è in fase di forte sviluppo un settore generalmente indicato con il termine *edutainment*, che punta a diffondere, anche in ambito formale, nuove forme di intrattenimento finalizzate all'apprendimento: i cosiddetti *Serious Games*.

È oramai una sorta di luogo comune affermare che la motivazione, il coinvolgimento e l'interesse degli apprendenti vengono potenziati dall'uso in classe delle tecnologie, in quanto i ragazzi trovano più gradevole imparare attraverso di esse piuttosto che attraverso le modalità

²²⁹ "they supply the stuff of thought, but they also shape the process of thought... My mind now expects to take in information the way the Net distributes it".

²³⁰ "the way I read has changed... because the way I think has changed?"

tradizionali, vale a dire i libri di testo e le lezioni dell'insegnante. In realtà, come vedremo, il rapporto tra tecnologie e motivazione ad apprendere è anch'esso oggetto di dibattito tra chi sostiene che le tecnologie siano uno strumento motivazionale tout court e chi invece ne subordina l'efficacia ad altri fattori. Entreremo ora nel merito di questo dibattito, riservandoci successivamente di inserire alcuni approfondimenti sul concetto di motivazione ad apprendere, con particolare riferimento al ruolo centrale che, secondo alcuni studi, svolgono le emozioni in questo processo.

Per questi motivi le tecnologie sono considerate da alcuni esperti (soprattutto dai tecnologi) un potente, imprescindibile strumento motivazionale. Anche molti insegnanti segnalano l'efficacia motivazionale delle tecnologie in classe. In un rapporto della Commissione Europea²³¹ viene citata un'indagine svolta da Empirica nella quale l'86% degli insegnanti europei consultati affermano che gli studenti risultano più motivati e coinvolti quando in classe vengono usati il computer e Internet. Molti ricercatori e alcuni insegnanti sembrano, invece, più cauti a questo riguardo e tendono a ritenere che la tecnologia non sia di per sé stessa un fattore di incremento della motivazione, ma che il vero elemento chiave sia il modo in cui l'insegnante la utilizza per organizzare l'esperienza di apprendimento. La stessa indagine di Empirica sottolinea che il numero di insegnanti europei, oltre un quinto, che sostiene che la presenza del computer in classe non comporti alcun vantaggio pedagogico è un dato che non va trascurato. Reiners²³² propone un'ampia rassegna della letteratura sul rapporto positivo tra integrazione delle tecnologie a scuola e incremento della motivazione nel soggetto in apprendimento, facendo poi seguire un'altrettanto ampio resoconto di indagini che assegnano all'insegnante il ruolo chiave, individuando come fattore critico la modalità di utilizzo dei diversi strumenti.

McCombs²³³ sostiene che il problema di molte ricerche sul tema del rapporto tra tecnologie e motivazione è che il focus viene posto sulla tecnologia e non sull'apprendente Willingham²³⁴,

²³¹ Commissione Europea, *The ICT Impact Report*, 2006. Disponibile online su: http://ec.europa.eu/education/pdf/doc254_en.pdf

²³² P. Reiners, K. Renner, J. Schreiber, "The Effect of Technology Integration on Student Motivation, Engagement and Interest", in *Technology and Motivation*, Dakota State University 2005. Disponibile online su: <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:IT:PDF>

²³³ B. McCombs, "Assessing the Role of Educational Technology in the Teaching and Learning Process: A Learner-centered Perspective". Paper presentato a The Secretary's Conference on Educational Technology,

sostenendo a sua volta che la capacità di coinvolgimento di una tecnologia dipende dal modo in cui essa viene impiegata e dal contenuto che viene veicolato, cita un'indagine sull'uso della lavagna interattiva per l'insegnamento della matematica che ha evidenziato come la maggioranza dei ragazzi intervistati manifestassero grande entusiasmo per questo strumento tecnologico, ma anche come solo un numero ridotto di questi ragazzi trasferisse poi il suo interesse anche alla materia trattata.

Numerosi autorevoli studi sembrano, invece, concordare sul fatto che la motivazione ad apprendere subisca un concreto potenziamento quando le tecnologie “hanno uno obiettivo reale e forniscono contesti di apprendimento significativi”

Gli ambienti educativi formali sono già penalizzati sotto questo profilo dal fatto di trasmettere contenuti culturali in ambiti lontani da quelli nei quali quei contenuti potranno essere usati e messi alla prova. Howard Gardner, a questo proposito, sostiene che “si potrebbe dire che la scuola è un ambiente in larga misura decontestualizzato”²³⁵.

Washington DC 2000. Disponibile online su:

<http://tepservers.ucsd.edu/courses/tep203/fa04/a/articles/mccombs.pdf>

234 D. T. Willingham, *Have Technology and Multitasking Rewired How Students Learn?*, in *American Educator*, Summer 2010. Pagg.23-28. Daniel Willingham è un docente di psicologia cognitiva.

²³⁵ H. Gardner, *Sapere per comprendere*, Feltrinelli, Milano 2001. Op. cit. pag. 26.

3.9 La motivazione ad apprendere e le emozioni

L'apprendimento è un processo estremamente articolato, frutto della complessa interazione di una serie di fattori che scaturiscono da due variabili fondamentali:

- 1- Variabili individuali: si tratta fundamentalmente di variabili di tipo cognitivo come la memoria, l'attenzione, ecc. e di variabili di tipo affettivo. Queste ultime, peraltro, sembrano avere un ruolo di facilitazione o di inibizione delle prime e vanno, diversamente da quanto spesso accade, prese in seria considerazione;
- 2- Variabili contestuali: si tratta di variabili legate alla situazione in cui ha luogo l'apprendimento. Fattori come, ad esempio, il contesto sociale, le metodologie usate dall'insegnante, le attività proposte, ecc. condizionano fortemente il processo di acquisizione delle conoscenze.

L'attenzione è centrata sulle variabili individuali di tipo affettivo, in particolare sulla motivazione ad apprendere, che da più parti viene considerata un elemento fondamentale, in assenza del quale non si può verificare un vero apprendimento.

La motivazione è uno degli ambiti di studio della psicologia²³⁶ e dispone di una lunga tradizione di ricerca. Si tratta di un fenomeno estremamente complesso, al punto che la ricerca ha prodotto nel tempo una moltitudine di teorie spesso contrastanti riducendo le aree di consenso tra gli studiosi del settore. Esistono numerosissime definizioni di motivazione e, a questo proposito, Dörnyei, uno dei massimi esperti internazionali nella motivazione dei processi di apprendimento sostiene che essa si può definire come uno dei concetti più elusivi in tutto l'ambito delle scienze sociali²³⁷. La motivazione è, infatti, anch'essa un fenomeno determinato dall'interazione di numerosi fattori di tipo cognitivo, emotivo, ecc. così articolati ed interdipendenti che, secondo Dörnyei, si può sostenere che l'indagine su di esso coincide di fatto con la complessa questione del comportamento umano.

La motivazione è una componente fondamentale di qualsiasi comportamento umano e, quindi, anche del processo di apprendimento ed è facile percepirne, anche solo intuitivamente, l'estrema importanza. Inizialmente, gli studi sulla motivazione ad apprendere sono nati

²³⁶ Questo ambito è denominato psicologia motivazionale.

²³⁷ Z. Dörnyei, *Teaching and Researching Motivation*, Longman, Pearson Education Limited, Harlow, Essex, UK 2001.

nell'ambito delle scienze psicologiche, ma successivamente autorevoli ricerche sono state sviluppate anche nell'ambito delle scienze dell'educazione. La psicologia motivazionale stessa ha vissuto, nel tempo, un'evoluzione, allargando il focus di attenzione da ambiti strettamente socio-psicologici all'ambito educativo, al fine di identificare e analizzare le dinamiche motivazionali che si instaurano specificatamente nei contesti di apprendimento formale.

Infatti affinché il processo di apprendimento si attivi e successivamente persista, il soggetto in apprendimento deve essere motivato, debba, cioè, scattare in lui la scelta di osservare, comprendere e imparare, le spiegazioni sul come questa scelta abbia origine variano considerevolmente. A lungo gli studi sulla motivazione in generale, e sulla motivazione ad apprendere in particolare, hanno dibattuto il tema della consapevolezza da parte dell'essere umano dei propri comportamenti e, quindi, su quanto egli avesse il controllo delle proprie azioni. Le prime teorie sulla motivazione furono, infatti, influenzate dal pensiero di Freud, il quale sosteneva che i comportamenti umani sono fortemente condizionati da istinti profondi e pervasivi. Anche la teoria comportamentista sull'apprendimento umano, in auge nella prima metà del Novecento, attribuiva un ruolo passivo all'individuo, il quale apprendeva, consolidava o incrementava un dato comportamento solo in risposta ad uno stimolo premiante esterno (principio stimolo-risposta). Attualmente gli studi teorici sull'apprendimento che si prefiggono di mettere a fuoco il funzionamento della motivazione sono, al contrario, fortemente caratterizzati da un approccio cognitivista che vede come prioritaria l'analisi del modo in cui i pensieri dell'individuo, le sue credenze e i processi interpretativi si trasformano in azioni. Dörnyei stesso sostiene, però, che: nel contempo, nessun ricercatore potrebbe mettere in discussione il fatto che le esperienze che producono emozioni (come la rabbia, l'orgoglio, la gratitudine, la vergogna o l'ansia) giochino un ruolo importante nel dare forma al comportamento umano.

La tesi secondo cui i processi emotivi svolgono un ruolo fondamentale nel comportamento in generale, e nei processi di apprendimento in particolare, ha cominciato a prendere corpo a partire dagli anni Ottanta con la diffusione della psicologia umanistica di matrice anglosassone. Gli studi sull'influenza delle emozioni e degli aspetti affettivi sull'impegno dedicato allo studio faticano però a imporsi rispetto al dominante approccio cognitivista, ma

questi temi stanno attirando un'attenzione sempre più crescente²³⁸. Ecco perché H. Gardner descrive questo percorso come l'integrazione della sfera delle emozioni nella prospettiva cognitivista. È ormai evidente che qualsiasi visione della natura umana che ignora motivazioni ed emozioni è di modesta utilità nella pedagogia dell'apprendimento umano. Tutti convergono su una verità molto semplice: se si vuole che certe conoscenze vengano affrontate, interiorizzate e, successivamente, usate, occorre inserirle in un contesto capace di suscitare emozioni; al contrario, le esperienze prive di richiami emozionali con ogni probabilità resteranno poco coinvolgenti e ben presto verranno dimenticate, non lasciando dietro di sé nessuna rappresentazione mentale.

Le emozioni, per loro natura pervasive di qualsiasi azione umana, consistono in un insieme di risposte spontanee e inconsce attivate da un individuo quando si trova di fronte a situazioni (reali o immaginate) che valuta come importanti e pertinenti per i propri interessi e scopi. Le emozioni costituiscono un formidabile fattore motivazionale in quanto attivano e orientano la condotta delle persone a partire dall'apprendimento. Il rapporto tra emozioni e motivazione ad apprendere è fondamentale per spiegare l'utilizzo delle nuove tecnologie digitali in contesti educativi.

Negli studi contemporanei sulla motivazione ad apprendere, le due prospettive, quella cognitiva e quella emozionale, sono rimaste per lungo tempo in ambiti di ricerca separati. Ma con Dörnyei si tenta di unificare le due prospettive.

Infatti la valutazione degli stimoli ambientali avviene sulla base di cinque criteri così descritti da Dörnyei:

1. la novità (l'individuo valuta il grado di familiarità o meno dello stimolo);
2. la piacevolezza (l'individuo valuta il grado di attrattività dello stimolo e in caso positivo lo tiene in considerazione);
3. la rilevanza rispetto a obiettivi e bisogni (il soggetto valuta se lo stimolo favorisce o meno il raggiungimento dei propri obiettivi e delle proprie necessità);
4. il grado di realizzabilità (l'individuo valuta la propria adeguatezza a gestire lo stimolo);
5. l'immagine sociale e di sé (l'individuo verifica se l'evento è compatibile con le norme sociali e con la propria immagine sociale).

²³⁸ Vedi la nascita, i tempi recenti, di una rivista di psicologia intitolata *Motivation and emotion*.

Ciò che ci interessa qui sono le emozioni verso l'insegnante e quelle scaturite dalle scelte didattiche di quest'ultimo, perché, citando nuovamente H. Gardner: "tutto fa pensare che gli studenti conosceranno, ricorderanno e successivamente useranno con maggiore facilità le esperienze verso le quali hanno reazioni emozionali forti e, si spera, positive"²³⁹.

Gli insegnanti dispongono oggi di una vastissima gamma di strumenti tecnologici per favorire l'apprendimento a scuola stimolando e motivando il soggetto in formazione.

Se il Web 1.0 offriva grandi opportunità di potenziamento delle abilità di comprensione orale e scritta mettendo a disposizione un gigantesco magazzino di contenuti, gli sviluppi del Web 2.0, permettendo al singolo individuo di interagire nel processo di creazione di contenuti e servizi, hanno reso disponibile un numero altissimo di applicazioni utilizzabili per potenziare anche le abilità di produzione orale e scritta.

Una delle caratteristiche principali che differenziano le applicazioni Web 2.0 da quelle Web 1.0 è la socialità, la possibilità, cioè, di svolgere un'interazione complessa tra le persone finalizzata alla condivisione di interessi, allo scambio di opinioni, ma anche alla gestione e all'estensione delle amicizie. Entriamo qui nel settore della Comunicazione Mediata dal Computer²⁴⁰, cioè di quella forma di comunicazione mediata dalle tecnologie. Naturalmente la comunicazione che si attiva in questo ambito non è del tutto sovrapponibile a quella naturale di un dialogo faccia-a-faccia. Porre un computer tra due o più persone che comunicano tra loro influenza profondamente il modo in cui il messaggio viene composto, fruito, letto, nonché il modo in cui a quel messaggio si risponde²⁴¹.

²³⁹ H. Gardner, *Sapere per comprendere*, Feltrinelli, Milano 2001. Op. cit. pag. 78.

²⁴⁰ D'ora in avanti CMC

²⁴¹ M.Levy, G. Stockwell, *CALL Dimensions*, Lawrence Erlbaum Associates, New York 2006.

CONCLUSIONI

"Il mondo... non ha mai vissuto cambiamenti più rapidi di quelli del nostro tempo. Ciò di cui abbiamo bisogno è un'educazione profondamente radicata in due prospettive apparentemente contrastanti, ma di fatto complementari: la condizione umana nei suoi aspetti atemporali e l'insieme delle esigenze, delle sfide e delle opportunità tipiche del mondo contemporaneo (e di quello che ci attende). In assenza di questo duplice ancoraggio, saremmo condannati a un'educazione angusta, ingenua e inadeguata".

(H. Gardner, 1999)

Anche se attraverso un percorso multidisciplinare ed eterogeneo, in definitiva, il mio lavoro di ricerca è approdato ad una conclusione pedagogica. Perché nonostante l'avvento della società mediale e mediatica, nonostante l'impatto delle nuove tecnologie e la nascita dei nativi digitali, nonostante i processi di globalizzazione che hanno pervaso la nostra società, la pedagogia e tutti i processi formativi continuano a mantenere un carattere normativo perseguendo come fine ultimo la formazione totale della persona come summa di tutti quei valori (etica, senso civico, eguaglianza etc etc) che la rendono capace di vivere liberamente e coscientemente il senso del proprio tempo.

Illuminante a questo proposito è Mario Caligiuri che, partendo dall'analisi attenta della comunicazione globale "fuori controllo" e condizionante, ricorda come per il soggetto si possa paventare il rischio di una perdita di umanità prodotta sia dall'informazione incontrollabile e invisibile e da una società della disinformazione permanente. Caligiuri inoltre, sottolineando la funzione emancipativa dell'educazione, propone un ripensamento e una ricostruzione della scuola, del sistema dell'istruzione e della conoscenza.

Per questi motivi si rende sempre più necessario in un mondo digitale favorire la crescita di anticorpi contro le campagne di disinformazione che spinga il soggetto a vagliare criticamente ogni posizione attraverso un vasto repertorio di conoscenze e competenze²⁴².

²⁴² M. Caligiuri, *La società della disinformazione. Una questione pedagogica*. In *La comunicazione formativa tra teorizzazione ed applicazioni*, Burza V. (a cura di), Anicia, Roma 2012, pagg. 135-156.

In questo lavoro Caligiuri richiama 2 concetti fondamentali: il ruolo della formazione nella società digitale e l'acquisizione di conoscenze e competenze tali da poter sopportare il carico di informazioni e di sollecitazioni alla quali siamo sottoposti con l'avvento dei *new media*.

Si fanno avanti per questo le nuove prospettive pedagogiche delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione, che facendo tesoro delle esperienze del web 2.0, stimolano gli ambienti scolastici ad una nuova sfida educativa.

Il cuore della ricerca è rappresentato dall'analisi dei processi e dei fenomeni della ict literacy che hanno trasformato il linguaggio, la socialità e i processi di formazione dei nativi digitali.

Le nuove tecnologie abbattano le distanze e quindi appannano uno dei capisaldi del pensiero occidentale: il senso del luogo. Dove si arriverà non lo sa realisticamente nessuno.

Per capirlo dobbiamo riprendere Marc Prensky ideatore del termine nativi digitali, il quale spiega esplicitamente che gli studenti sono cambiati radicalmente e che i sistemi educativi non sono più adatti alla nuova generazione. I nativi digitali sono la prima generazione cresciuta con le nuove tecnologie ed hanno passato la loro intera vita usando ed essendo immersi in computer, videogame. Ma chi sono questi nuovi studenti? Sono parlanti nativi del linguaggio digitale dei computer, dei videogame e di internet. E per questo i cervelli dei nativi digitali sono probabilmente fisicamente differenti, effetto dell'input digitale che hanno ricevuto crescendo. Invece quelli che non sono nati nel mondo digitale ma che ne sono rimasti affascinati ad un certo punto della loro vita e hanno adottato molti aspetti delle nuove tecnologie, sono invece immigrati digitali

Come si evince dalle considerazioni di Prensky ma anche di altri autori è una frattura generazionale che sembra dividere in modo irrevocabile e irrecuperabile il mondo degli adulti, i quali sono certamente, tutti senza esclusione, immigrati digitali e quello dei giovani, al contrario tutti nativi e portatori di caratteristiche peculiari, soprattutto per quanto riguarda le abitudini comunicative e le modalità cognitive, oltre che, naturalmente, relativamente all'uso dei media.

Si sottolineano quindi alcune specifiche abilità che caratterizzano la nuova generazione digitale, come l'abitudine al *multitasking*, alla preferenza per le immagini rispetto al testo, la non-linearità del ragionamento che dà ragione della difficoltà a seguire contenuti non ipertestuali, alla pervasività del gioco, oltre naturalmente alle attitudini tecnologiche spicciole.

Quali conseguenze ha questa frattura?

Una delle più rilevanti sembra proprio riguardare il sistema educativo, in virtù di due situazioni apparentemente incompatibili tra loro, sintetizzabili così: il sistema scolastico è attualmente gestito da immigrati digitali i quali si trovano nella posizione di dover svolgere il mestiere di insegnante nei confronti di una nuova generazione di studenti, verso la quale i docenti non sono in sostanza attrezzati culturalmente.

Per Prensky gli insegnanti immigrati parlano una lingua obsoleta e cercano con fatica di insegnare ad una popolazione che parla una lingua totalmente nuova.

Tutto ciò può spaventare a morte non solo, la maggior parte degli educatori ma anche dei genitori immigrati digitali anch'essi.

Esistono però anche delle critiche a questa visione e riguardano forse la mancanza di evidenze scientifiche suffragate da ricerche e indagini su larga scala che dimostrino l'effettiva esistenza della frattura generazionale.

Uno dei principali sostenitori di questa tesi è Mark Bullen²⁴³ che insieme ad altri studiosi sostengono che nonostante si dia per scontato che i ragazzi vivano immersi nelle tecnologie, il reale utilizzo di queste ultime è ancora piuttosto superficiale e si limita per lo più a giochi, *messaging*, navigazione web.

Le differenze di competenze tecnologiche esistenti all'interno della seconda generazione dei più giovani sembrano essere più o meno le stesse esistenti tra i giovani e le persone adulte. In sostanza, secondo questi studiosi, non sembrerebbe possibile identificare una tipologia di utenza su base puramente anagrafica, il che legittimerebbe il discrimine generazionale, poiché l'uso delle tecnologie non varia principalmente in rapporto all'età. Altri elementi che incidono sui livelli di accesso, uso e competenze sono infatti il background sociale ed economico, fattori culturali e di contesto, in una parola il capitale sociale delle persone.

Un altro aspetto sottolinea come la questione dei nativi digitali sia troppo enfatizzata, con toni spesso drammatici soprattutto relativi all'inadeguatezza dei sistemi educativi ed in particolare degli insegnanti immigrati digitali di fronte alla generazione dei nativi. Da parte di alcuni viene sottolineato in modo particolare questo pericolo, ovvero che la metafora dei nativi digitali diventi uno slogan da convegno, che arrivi ad indurre in qualche modo gli insegnanti a

²⁴³ Professore del British Columbia Institute of Technology (Canada), il quale si autodefinisce come "Net Gen scettico". Bullen ha creato un sito web dedicato alla sua ricerca sperimentale sul tema dei nativi digitali <http://www.netgenskeptic.com/>.

rinunciare parzialmente al proprio ruolo educativo rispetto al tema delle tecnologie, in virtù della convinzione che i ragazzi siano già competenti. Tale possibilità sarebbe rafforzata dalla propria presunta inadeguatezza, in quanto immigrati digitali.

Sul piano più strettamente teorico, autori come Buckingham e Selwyn²⁴⁴ evidenziano come le posizioni di autori alla Prensky sottintendano implicitamente una visione deterministica della tecnologia che attribuisce alla tecnologia stessa un potere mutante rispetto alla società: la tecnologia trasforma i nostri figli, la tecnologia trasforma le abitudini culturali, la tecnologia trasforma le infrastrutture sociali. Ma siamo certi che sia davvero così?

Selwyn dimostra i limiti di queste forme di determinismo tecnologico duro e rivendica un ruolo più che mai attivo delle istituzioni educative nel campo delle tecnologie ed in particolare dei media.

Qui entra in gioco la Media Education, come giustamente sottolinea Pier Cesare Rivoltella che ricorda anche come lo stesso Prensky abbia più recentemente modificato la sua impostazione originale, preferendo rinunciare a classificazioni generazionali basate sull'età in favore di altre centrate sui livelli di competenza. In questo articolo del 2008 Prensky sostiene che “la distinzione tra nativi e immigrati digitali sta diventando meno significativa”²⁴⁵ e vara nuove categorie indipendenti dall'età anagrafica.

In realtà è probabilmente questo il punto più rilevante del discorso: al di là delle appartenenze generazionali quello che appare importante oggi è che i cittadini di qualsiasi età riescano ad appropriarsi dei linguaggi dei media digitali. I giovani sembrano già essere padroni delle pratiche relative all'uso di questi media ma non è sicuro che tali pratiche siano anche supportate da reali competenze. In effetti la competenza digitale è stata inserita dall'UE tra le otto competenze chiave per il *lifelong learning*, a testimonianza della convinzione che le istituzioni educative debbano avere ancora un ruolo significativo, anche in questo settore. Va tuttavia riconosciuto che uno dei punti di forza del discorso sui nativi digitali è proprio relativo al cambiamento necessario nei sistemi e nei processi educativi. Partendo dalla constatazione che siamo di fronte ad una nuova "specie" di studenti, come può la scuola rimanere immobile

²⁴⁴ Professori dell'Institute of Education di Londra.

²⁴⁵ M. Prensky., “The Role of Technology in Teaching and the Classroom” in *Educational Technology*, Nov-Dec, 2008.

e continuare ad offrire percorsi tradizionali e modalità operative sostanzialmente immutate da centinaia di anni?

Ed ecco quindi che si propongono nuovi scenari per l'organizzazione scolastica che tengano conto di questi nuovi abitanti digitali. Ad esempio Veen e Vrakking articolano proposte a partire dai programmi di studio, fino all'organizzazione logistica, con alcuni esempi di pratiche già in atto.

L'argomento dell'innovazione è stato utilizzato talvolta anche per contrastare la critica che stigmatizza l'uso dello stereotipo generazionale, sostenendo che tale critica è in realtà rivolta a conservare lo status-quo all'interno delle istituzioni scolastiche. In pratica, il dibattito si va trasformando sostanzialmente in un confronto tra sostenitori e avversari dell'innovazione.

Al di là degli schieramenti a favore o contro l'innovazione, c'è chi evidenzia invece come le tesi sulla necessità di una radicale trasformazione in senso tecnologico della scuola siano attraversate da una retorica tecno-centrica che risale quanto meno ai primi anni Venti. Come ricorda Maria Ranieri²⁴⁶ il noto imprenditore e inventore statunitense Thomas Edison preconizzava nel 1922 una svolta delle istituzioni educative sotto la spinta delle tecnologie e asseriva: “Credo che l'immagine in movimento sia destinata a rivoluzionare il nostro sistema educativo e che in pochi anni sostituirà ampiamente, se non interamente, l'uso dei libri. [...] L'educazione del futuro si baserà sull'uso del medium dell'immagine in movimento, un'educazione visualizzata, in cui sarà possibile ottenere il 100% dell'efficienza”.

Niente è cambiato, dunque? Ancora una volta ci troviamo di fronte ad un'idea di tecnologia che agisce come forza autonoma della natura in grado di modificare da sola assetti sociali, caratteri antropologici, pratiche e stili cognitivi? Oppure occorre una maggiore cautela sull'impatto della tecnologia e una migliore conoscenza delle pratiche di appropriazione tecnologica delle nuove e, perché no, vecchie generazioni?

Molti autori concordano sul fatto che, se il compito delle istituzioni scolastiche ed educative è stato sempre quello di *edùcere*, ossia di “tirar fuori” le capacità personali, che ogni individuo ha, per metterle in atto, con lo scopo di provvedere alla formazione integrale dell'uomo in quanto tale ed in quanto cittadino, la scuola necessita di una riformulazione; essa non ha tanto bisogno di contenuti, quanto di nuovi strumenti e nuove strategie che diano maggiori

²⁴⁶ http://issuu.com/marianranieri/docs/immigratidigitali_ranieri.

competenze ed abilità di conoscenza e di giudizio a persone che si misurano con le tecnologie della comunicazione mediatica.

Non dobbiamo allora piegarci alla soluzione educativa proposta da Marc Prensky il quale propone che, per colmare il divario digitale e comunicativo tra nativi ed immigranti digitali, l'unica soluzione possibile consiste nell'inventare videogiochi per tutti gli argomenti e livelli di istruzione.

Esistono motivi per non accettare tale tesi e proporre un nuovo paradigma formativo capace di colmare il gap con la net generation?

Quali sono i rischi di una formazione in cui processi di insegnamento e di apprendimento si avvalgono solo delle tecnologie digitali?

La soluzione non può essere una *reductio ad unum* dei ruoli e delle funzioni delle istituzioni formative ma la soluzione può essere rappresentata da una scuola che ripensi le cause e gli effetti dello scollamento tra agenzie educative e soggetti in formazione, a partire dalla specificità del suo ruolo di mediazione istituzionale, cognitiva e culturale.

Da queste domande può e deve nascere un ripensamento dei processi educativi e proporre ai soggetti in formazione la possibilità di sviluppare un pensiero critico, plurilinguistico e multidimensionale, intessuto di creatività e responsabilità.

In questo passaggio a scuola si deve "imparare coi media", proponendo un modello educativo che integra modelli didattici interattivi e meta cognitivi, a modelli ermeneutici, secondo il quale il soggetto in formazione viene sostenuto dal soggetto educante, imparando anche dagli errori.

Si prova quindi a definire una strategia pedagogica che tenti di cogliere le tendenze in atto tra tante opportunità abbandonando piste già percorse.

Una nuova paidea secondo cui il docente consapevole degli scenari assolutamente inediti che ha di fronte, stimola e asseconda la creatività dell'alunno, guidandolo con discrezione e fermezza.

In maniera azzardata questa ricerca propone un modello pedagogico inedito e alternativo in cui una migliore interazione nativi/immigrati digitali, una gestione efficiente ed efficace delle competenze digitali, un processo pedagogico integrato e un'attività formativa intrisa di multimedialità e multicanalità rappresentano un'originale ed innovativo prodotto scientifico

che passando dall'*e-learning 2.0* e dal *Personal learning environment* approdano alla *online education*.

Il modello di scuola ipotizzato in questo lavoro di ricerca, non solo obbliga la scuola 3.0 a stimolare ed indirizzare la nascita e la formazione di competenze digitali per lo sviluppo economico, sociale e democratico, ma deve soprattutto farsi carico di una vera e propria *digital policy literacy*, che prenda in considerazione non solo conoscenze legate all'uso di linguaggi e strumenti digitali, ma anche, in maniera crescente, opportunità e sfide legate all'accesso e alla partecipazione attiva e consapevole (*e-participation*) in una società aperta, informata e in rete.

APPENDICE 1

PIANO SCUOLA DIGITALE

AREE D'INTERVENTO

La Direzione Generale per gli Studi, la Statistica e i Sistemi Informativi promuove il Piano Scuola Digitale per modificare gli ambienti di apprendimento attraverso l'integrazione delle tecnologie nella didattica.

Gli ambienti in cui la scuola ed i nostri studenti sono immersi sono ricchi di stimoli culturali molteplici ma anche contraddittori. Occorre un'organizzazione didattica che aiuti a superare la frammentazione della conoscenza e ad integrare le discipline in nuovi quadri d'insieme. Per questo occorre trasformare gli ambienti di apprendimento, i linguaggi della scuola, gli strumenti di lavoro ed i contenuti.

L'innovazione digitale rappresenta per la scuola l'opportunità di superare il concetto tradizionale di classe, per creare uno spazio di apprendimento aperto sul mondo nel quale costruire il senso di cittadinanza e realizzare “una crescita intelligente, sostenibile e inclusiva”, le tre priorità di Europa 2020.

I programmi del MIUR di prima generazione, attraverso i quali il mondo della scuola si è avvicinata all'uso delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione evolvono oggi in una dimensione nella quale la tecnologia si integra nella didattica di classe
Non più la classe in laboratorio ma il laboratorio in classe: una strategia tante azioni.

Le azioni

- Editoria Digitale Scolastica
- LIM
- Cl@ssi 2.0
- @urora
- Oltre l'@urora
- HSH@Network

EDITORIA DIGITALE SCOLASTICA

L'azione s'inserisce nel piano delle attività dell' Agenda digitale europea prevista dalla Comunicazione del 5 maggio 2010 della Commissione europea e nel piano di azioni promosse dal Governo italiano per migliorare l'alfabetizzazione, le competenze e l'inclusione nel mondo digitale.

Le Linee Guida dell' Azione, redatte da un comitato tecnico-scientifico, prefigurano prodotti multimediali le cui singole componenti possano essere utilizzate dai docenti per lo sviluppo di materiali didattici personalizzati.

I prodotti dovranno presentare strumenti di editing che permettano a studenti e docenti di inserire note, modifiche e integrazioni. E' richiesto inoltre che i nuovi strumenti didattici promuovano lo sviluppo della didattica collaborativa: dovrà essere possibile, per più studenti contemporaneamente, lavorare insieme su risorse didattiche condivise, anche attraverso l' utilizzo della rete.

Le Linee guida inoltre suggeriscono aree tematiche multidisciplinari, nell'ottica di una ricomposizione dei saperi. In sintesi le caratteristiche richieste sono quindi contenuti 'liquidi', che possano essere travasati da un supporto tecnologico a un altro, scomposti e adattati a diverse esigenze, pur conservando le proprie caratteristiche di base.

Il percorso

La prima fase dell'azione prevede il lancio di venti richieste d'offerta rivolte a editori e produttori di software didattico-pedagogico, per l' acquisizione, attraverso il Mercato Elettronico della Pubblica Amministrazione (MEPA, www.acquistinretepa.it), di altrettanti prototipi di editoria digitale scolastica coerenti con le Linee Guida.

Le proposte saranno valutate da venti istituti scolastici (punti ordinanti), distribuiti sul territorio nazionale.

A conclusione delle gare di acquisizione è previsto che le proposte selezionate dai punti ordinanti siano inserite in percorsi di sperimentazione didattica e messe a disposizione di studenti e docenti.

LIM

Gli studi e le esperienze condotti in Italia e in Europa individuano nella LIM uno strumento efficace per promuovere un percorso graduale di innovazione nella didattica.

La LIM, corredata da un Videoproiettore e da un PC, permette infatti che la didattica in ambiente digitale sia una esperienza quotidiana e non un evento episodico.

Con l'azione LIM si è avviato un processo strategico di innovazione digitale a partire dalla scuola secondaria di primo grado che sarà esteso anche alla scuola primaria e alla scuola secondaria di secondo grado.

Il percorso

La Direzione Generale per gli Studi, la Statistica ed i Sistemi Informativi, in collaborazione con gli Uffici Scolastici Regionali, ha favorito l'aggregazione degli istituti scolastici richiedenti la LIM tramite accordi di rete.

Per ciascuna rete, si è individuata una scuola capofila che ha proceduto all'acquisto delle LIM sul Mercato Elettronico per la Pubblica Amministrazione (MePA), con il supporto di CONSIP. Questa scelta ha garantito trasparenza di tutte le fasi e permesso flessibilità e qualità degli acquisti effettuati.

L'A.N.S.A.S. ha predisposto e sta attuando, in collaborazione con i suoi Nuclei Regionali, un articolato piano di formazione che ha impegnato nell'anno scolastico in corso circa 30.000 docenti.

Le risorse sono state distribuite a seguito della candidatura delle singole scuole che, oltre ad assicurare una serie di attività organizzative, impegnavano almeno tre docenti per ogni LIM richiesta, a partecipare al piano di formazione ed a integrare la LIM nella didattica quotidiana.

Hanno risposto tre scuole su quattro con richieste per un totale di 11.234 Kit tecnologici e ben 41.850 docenti hanno dato la propria disponibilità a seguire i corsi di formazione per poi utilizzare la LIM nella didattica quotidiana. Ad oggi risultano acquistati circa 9.000 Kit.

Il percorso continua e coinvolge la Scuola Primaria e la Scuola Secondaria di II grado. Per questi due ordini di scuola sono in fase di attuazione gli accordi di rete tra gli istituti scolastici e già i primi acquisti sono avvenuti sul MePA.

CL@SSI 2.0

L'azione Cl@ssi 2.0 si propone di modificare gli ambienti di apprendimento attraverso un utilizzo costante e diffuso delle tecnologie a supporto della didattica quotidiana.

156 classi prime di scuola secondaria di primo grado diventano Cl@ssi 2.0: alunni e docenti possono disporre di dispositivi tecnologici e device multimediali e le aule vengono progressivamente dotate di apparati per la connessione ad Internet.

Le Cl@ssi 2.0 costruiscono, con il supporto dell'A.N.S.A.S. e di una rete di Università associate, un progetto didattico per la sperimentazione di metodologie didattiche avanzate.

Il percorso

L'azione Cl@ssi 2.0 è partita nell'anno scolastico 2009/2010 con 156 classi di Scuola Secondaria di primo grado.

Gli istituti sono stati selezionati tramite un bando, ripartiti regionalmente in base al numero di classi attive nell'a.s. 2008/09 ed al numero medio di classi per regione.

Gli Istituti scolastici che hanno presentato la candidatura hanno dovuto assicurare che l'intero Consiglio di classe fornisse la propria disponibilità ad attuare l'iniziativa. Inoltre è stata data particolare importanza al coinvolgimento e al contributo degli enti locali.

La risposta all'iniziativa è stata molto positiva: si sono infatti candidate 2.361 classi.

L'Ufficio V della DGSSSI ha predisposto la strategia operativa, trasmesso i fondi agli UU.SS.RR., predisposto il bando per acquisire la disponibilità degli istituti scolastici, organizzato una serie di incontri per mantenere il coordinamento e la collaborazione dei vari soggetti coinvolti.

Gli UU.SS.RR. hanno effettuato, su base regionale, la selezione degli istituti scolastici nei quali allestire le Cl@ssi 2.0.

Ai fini della selezione, sono stati considerati sia i progetti innovativi sviluppati dalla scuola negli anni passati, sia le capacità in ambito didattico e tecnologico dei docenti del consiglio di classe.

L'A.N.S.A.S. ha predisposto e sta attuando, con la collaborazione dei suoi Nuclei Regionali, un piano di supporto alle scuole per la progettazione didattica.

Una rete di Università sta collaborando con le istituzioni scolastiche, in accordo con gli UU.SS.RR. e con i Nuclei Regionali dell' A.N.S.A.S., per la costruzione del modello didattico e delle conseguenti scelte delle dotazioni tecnologiche.

La Fondazione Agnelli e la Fondazione della Compagnia di San Paolo stanno realizzando la valutazione dei progetti attuati.

Per l'anno scolastico 2010-2011, è prevista l'estensione dell'azione Cl@ssi 2.0 alle scuole primarie e secondarie di secondo grado.

Le Cl@ssi 2.0 verranno ripartite regionalmente in base al numero di classi attive nell'a.s. 2009/10 ed al numero medio di classi per regione.

@URORA

L'azione @urora, promossa dal MIUR, dal Ministero di Giustizia e dal Dipartimento per l'innovazione tecnologica della Presidenza del Consiglio, è destinato ai minori del circuito penale interno ed esterno del Ministero di Giustizia ed offre, nell'ambito della comunicazione multimediale, la possibilità di acquisire competenze professionali attestate per agevolare il reinserimento sociale dei minori attraverso l'ingresso nel mondo del lavoro qualificato. I corsi offerti sono: informatica di base, fotografia digitale, grafico pubblicitario, grafico 3D, esperto video editing digitale, web master base.

Il percorso

La rete di connettività "dedicata", realizzata da Fastweb, e il sistema di videoconferenza e l'allestimento di laboratori multimediali, realizzati dal Consorzio Interuniversitario Caspur, permettono a 33 istituzioni scolastiche e 34 strutture penitenziali la fruizione degli strumenti del web nel rispetto dei livelli di sicurezza previsti dal contesto in cui si opera. L'ambiente di apprendimento e-learning realizzato, tenendo conto delle peculiarità degli studenti, dal Politecnico di Milano Centro Metid favorisce la partecipazione ad attività didattiche in presenza e a distanza facilita lo sviluppo di un ambiente comunitario e socializzante di grandissima importanza per ragazzi che hanno difficoltà, spesso, anche di natura relazionale e affettiva. Il piano di formazione ha coinvolto docenti esperti nell'istruzione carceraria ed operatori del Ministero di Giustizia, ed è stato attuato in modalità blended. Le due tipologie di operatori sono state formate congiuntamente sia dal punto di vista tecnologico che metodologico-didattico.

OLTRE L'@URORA

La rete nazionale di istituzioni scolastiche oltre l'@urora nasce a supporto della personalizzazione delle metodologie formative in situazioni di svantaggio, utilizzando gli strumenti messi a disposizione dal linguaggio multimediale.

Ogni istituzione aderisce alla rete con progetti di innovazione didattica, specifici per l'ambienti di reclusione e di integrazione. Viene coinvolto anche il territorio ai fini di sensibilizzare, valorizzare e formare all'utilizzo del linguaggio multimediale e dell'innovazione tecnologica il personale che opera in contesti didattici così particolari.

HSH@NETWORK

Dall'idea di inclusione e di superamento dei limiti spazio-temporali nasce l'idea di HSH@Network (Hospital School Home Network), in cui si finalizza in maniera coerente il supporto che le nuove tecnologie possono offrire agli studenti ospedalizzati o in terapia domiciliare.

La finalità perseguita è duplice: da un lato, grazie all'utilizzo di tecnologie innovative, quali gli strumenti di comunicazione sincroni e asincroni, si permette allo studente di continuare a partecipare alla vita di classe; dall'altro, si permette all'intera classe di superare i limiti fisici dell'aula per condividere in piccola misura un'esperienza di vita del compagno, con un'evidente reciproca crescita esperienziale, oltre che formativa.

Nel caso specifico di HSH@Network, l'alunno ospedalizzato può, grazie agli strumenti di videoconferenza e alla piattaforma e-learning, entrare in un'effettiva dimensione di condivisione e collaborazione con i compagni, conservare la propria documentazione e produzione, interagire con i propri professori, costruire il proprio percorso didattico adatto alle esigenze della sua condizione; e, ultimo ma non ultimo, usufruire di una maggiore personalizzazione del proprio percorso formativo grazie alla mediazione del docente in ospedale.

Il percorso

Il progetto è stato coordinato dalla Direzione Generale per i Sistemi Informativi in collaborazione con gli Uffici Scolastici Regionali e le 18 Scuole Polo regionali. L'Istituto per le Tecnologie Didattiche - CNR di Genova ha provveduto alla realizzazione dei percorsi formativi ed alla loro somministrazione in collaborazione con il Centro METID - Politecnico di Milano che ha realizzato la piattaforma e-learning. Il Consortium GARR ha fornito la connettività alle sezioni scuola in ospedale, la Fondazione Ugo Bordoni ha cablato i reparti ospedalieri e il Consorzio Interuniversitario per le Applicazioni di Supercalcolo per l'Università e la Ricerca (CASPUR) ha provveduto, tramite un call-center, a gestire le sessioni di videoconferenza e le linee per l'istruzione domiciliare.

Attualmente, attraverso una serie di accordi bilaterali tra la DGSSSI e le Direzioni Generali degli Ospedali, la connettività alla rete Internet per le sezioni di scuola in ospedale è in gran parte assicurata dagli ospedali stessi attraverso la propria rete.

Sono in corso indagini atte a rilevare le nuove esigenze, tecnologiche e di formazione, che si sono venute a determinare per poter migliorare l'offerta formativa.

Appendice 2

I NATIVI DIGITALI IN CALABRIA

In questa sezione viene presentata la sintesi dello studio della Fondazione Censis “I nativi digitali in Calabria”, presentato a Roma il 4 luglio 2012.

In questo rapporto, promosso dall’Assessorato alla Cultura della Regione Calabria, la Fondazione Censis ha condotto un’indagine su 2300 studenti in età compresa fra gli undici e i diciannove anni, svolta in Calabria, all’interno delle scuole medie e delle scuole superiori.

Questo studio è il primo in Italia e consente di confrontarsi su un tema come quello dei “nativi digitali” e dell’impatto delle tecnologie digitali sui sistemi di apprendimento.

I temi che lo studio prova ad individuare e sottolineare sono:

1. le modalità di apprendimento dei nativi digitali;
2. la trasformazione degli ambienti di apprendimento;
3. il ruolo degli educatori e dei formatori rispetto a una discontinuità che ha modificato oggettivamente la relazione fra “chi sa” (utilizzare le tecnologie digitali) e “chi non sa”.

Quali sono le modalità di apprendimento dei nativi digitali e in cosa l’apprendimento differisce dagli immigrati digitali? Come sono cambiati gli ambienti di apprendimento, non solo a scuola, e come cambia il ruolo degli educatori, genitori compresi? Esiste un *digital divide* tra i giovani digitali e i giovani che non hanno accesso al mondo digitale?

Queste sono le domande che sorgono spontanee riflettendo sullo studio del Censis che mette in luce uno spaccato interessante del cambiamento in atto dovuto alle nuove ict nelle scuole calabresi.

I NATIVI DIGITALI IN CALABRIA

Sintesi dei risultati

(La numerazione delle tabelle riproduce quella del Rapporto finale)

Roma, giugno 2012

1. SINTESI DEI RISULTATI

L'indagine su 2300 studenti in età compresa fra gli undici e i diciannove anni, svolta in Calabria, all'interno delle scuole medie e delle scuole superiori, è la prima in Italia che consente di confrontarsi su un tema come quello dei "nativi digitali" e dell'impatto delle tecnologie digitali sui sistemi di apprendimento.

Finora, in sostanza, ci si è basati su analisi e osservazioni parziali, non così focalizzate sul tema, spesso derivanti da altre esigenze conoscitive, esposte a rischi di forzature nell'interpretazione dei dati e delle informazioni trattate.

Sebbene circoscritta a una regione, si può, data l'estensione dell'indagine calabrese, ottenere una rappresentazione adeguata dei fenomeni, dei comportamenti e delle opinioni da parte degli stessi protagonisti di questa nuova fase che molti hanno indicato come la chiusura di un ciclo storico durato cinquecento anni (il ciclo del "libro", l'epoca "gutemberghiana").

Soprattutto per quanto riguarda i ragazzi delle scuole medie, nati fra il 1998 e il 2000, il termine "nativi digitali" appare senz'altro appropriato, se si assume come inizio della nuova fase il 1996, anno in cui l'accesso a internet è diventato di massa. L'accelerazione che si è prodotta da quell'anno, sia nella potenza d'integrazione del web, sia nella diffusione capillare di nuovi strumenti, sia infine nel coinvolgimento esteso degli individui nei meccanismi relazionali mediati dalle tecnologie digitali, ha trovato le nuove generazioni già immerse in un mondo in cui i fratelli maggiori mostravano e mostrano una minore dimestichezza e capacità di adattamento.

Non a caso l'indagine qui sviluppata ha fatto emergere da subito questo dato di fondo, che pone in una diversa luce gli studenti delle scuole medie rispetto a quelli delle scuole superiori.

A maggior ragione, l'intera ricerca condotta in Calabria su questo tema, non poteva fermarsi a osservare i ragazzi delle scuole medie e superiori. Era infatti necessario rintracciare i contenuti delle relazioni che oggi stanno caratterizzando il poligono dei rapporti fra i ragazzi, fra i ragazzi e le proprie famiglie, fra i ragazzi e la scuola.

Per rispondere agli interrogativi posti da queste relazioni si è quindi affiancata all'indagine sugli studenti, anche un'indagine diretta ai genitori degli studenti (un totale di 1800 famiglie coinvolte), ponendo in questo modo le premesse per un dialogo a distanza in grado di migliorare il livello d'interazione fra due mondi - quello dei giovani e quello degli adulti - che continuano a presumere di conoscersi mentre, proprio lo sviluppo delle tecnologie digitali, ha in parte aggiunto un ulteriore elemento di distacco.

Il terzo ambito di analisi affrontato dalla ricerca - trasversale alle due indagini quantitative - ha riguardato invece la scuola e i docenti.

Se si parte dall'assunto prima citato, e cioè che oggi siamo alla fine del ciclo del libro e dei sistemi di apprendimento e di conoscenza basati su di esso, la ricostruzione delle opinioni dei docenti, sul tema, rappresenta un tassello imprescindibile per monitorare questo passaggio di cultura e questa trasformazione dei ruoli e delle attività che fino ad oggi hanno indirizzato i processi formativi. L'approfondimento effettuato nell'ambito della ricerca è stato di carattere qualitativo, attraverso la realizzazione di *focus group* che hanno riguardato gli insegnanti, e gli stessi contenuti sono stati riproposti anche agli studenti e alle famiglie.

Ma, in sostanza, a quali conclusioni porta la ricerca, forte di una base di dati molto estesa e, come si è detto, diretta a raccogliere le opinioni dei soggetti più coinvolti da questo "cambio di passo" tecnologico?

In sintesi le conclusioni si possono organizzare intorno ad alcuni temi prioritari: sono temi che hanno orientato e alimentano il dibattito in questi mesi e che hanno forse condizionato gli esiti di alcune analisi, creando schieramenti contrapposti di "tecnoentusiasti", da un lato, e di "catastrofisti", dall'altro.

L'approccio interpretativo qui adottato sceglie, innanzitutto, di evitare di correre il rischio di rimanere intrappolati in queste posizioni radicali che non aiutano alla comprensione effettiva dei fenomeni che stanno accompagnando la diffusione delle tecnologie digitali. Per aggirare questo rischio è opportuno partire da una premessa essenziale, e cioè che buona parte del dibattito sembra basato più sul potenziale (enorme, senza dubbio) insito nelle tecnologie digitali rispetto all'effettivo uso che se ne fa quotidianamente e individualmente.

Per parafrasare un testo molto letto e molto citato in questi mesi, non è affatto vero che “internet ci rende stupidi” mentre è assolutamente vero che, allo stato attuale, manca una chiara consapevolezza del potenziale di mercato e del potenziale di controllo delle identità personali (profilo, preferenze, comportamenti d’acquisto, tracciabilità delle azioni sul web, ecc.) che le tecnologie digitali possono esprimere.

In ogni caso, un approccio più realistico consente di non cadere nell’enfasi fantascientifica dell’utopia negativa o di quella positiva e di mantenere, invece, un ragionevole distacco nei confronti dell’oggetto osservato, certamente nuovo, inedito e di portata epocale, soprattutto se si mantiene il perimetro delle osservazioni all’interno di quelle variabili che sono state poste alla base delle indagini e che si concentrano sui comportamenti dei giovani e sull’apprendimento mediato o meno dalle tecnologie digitali.

In maniera più esplicita i temi intorno ai quali la ricerca prova a fornire un valore aggiunto di analisi sono i seguenti:

- le modalità di apprendimento dei nativi digitali;
- la trasformazione degli ambienti di apprendimento;
- il ruolo degli educatori e dei formatori rispetto a una discontinuità che ha modificato oggettivamente la relazione fra “chi sa” (utilizzare le tecnologie digitali) e “chi non sa”.

Questi tre temi sono stati analizzati alla luce dei dati e delle elaborazioni prodotte dalle indagini quantitative, dai *focus group* realizzati e da interviste e incontri di approfondimento tenuti con esperti e testimoni privilegiati.

Resta infine un ulteriore ambito di approfondimento su cui la ricerca può dare un contributo positivo, e cioè il ruolo che la disponibilità e l’utilizzo delle tecnologie digitali può svolgere per innescare processi di crescita in un territorio, come la Calabria, che rispetto ai paradigmi economici e produttivi tradizionali (industriale e post-industriale), presenta fattori di ritardo e spiazzamento. A questo aspetto è stato dedicato un paragrafo a sé, posto in conclusione del presente Rapporto.

Il libro non svanisce, ma proliferano i devices digitali

Se si parte dalla verifica di un fenomeno come quello sopra richiamato, e cioè la “fine del libro”, accanto alla constatazione oggettiva della diffusione di *tablet* e strumenti estremamente sofisticati di accesso all’informazione e alla conoscenza, i nostri nativi digitali non sembra abbiano sviluppato una particolare avversione nei confronti del testo cartaceo.

Il 53,9% degli studenti, infatti, dichiara di non trovare più facile consultare un testo su internet, e questa percentuale non risulta differente fra gli studenti delle medie e quelli delle superiori. Inoltre poco meno del 73% non trova difficile mantenere la concentrazione nella lettura di un libro (tab. 25).

Anzi, la presenza del libro appare oggi molto più diffusa che in passato se sia i genitori dei ragazzi delle secondarie inferiori che i ragazzi stessi dichiarano un numero medio di libri presenti presso la propria abitazione senz’altro più elevato di quello posseduto dalle famiglie dei ragazzi delle superiori (fra le famiglie dei ragazzi delle medie il 32,5% di chi risponde dichiara di possedere più di 100 libri, contro il 20,8% delle famiglie dei ragazzi delle superiori) (tab. 28).

E’ comunque vero che l’orizzonte materiale dei ragazzi e delle famiglie è fortemente mutato in questi anni e i dati sulla dotazione strumentale, individuale e delle case degli intervistati, mostrano un’ampia disponibilità di *devices* digitali:

- in due terzi delle case c’è un computer connesso alla rete; l’88,1% dei ragazzi possiede un computer, dato questo che sale al 90,2% per gli studenti delle superiori (tab. 5);
- la diffusione di strumenti digitali raggiunge il 48,2% nel caso della telecamera (che sale al 65% per le famiglie che si autocollocano nella fascia più elevata della condizione socioeconomica) (tab. 31), il 22,3% per gli *smartphone* e il 10,4% per i *tablet* (ma per la fascia socioeconomica più elevata la percentuale sale al 17,2%).

La proliferazione di questi strumenti, e quindi la facilitazione dell’accesso e dello scambio d’informazione e conoscenza, ha certamente creato una forte concorrenza al libro come oggetto e veicolo dell’istruzione personale, anche se il periodo di convivenza e

compresenza di questi strumenti nella vita degli individui potrebbe essere anche lungo.



Tab. 25 - Puoi dirmi se: (val. %)

	Scuola		Totale
	Media inferiore	Media superiore	
Quando leggi un libro trovi difficile mantenere la concentrazione e comprendere a fondo ciò che leggi			
Sì	18,3	18,6	18,5
No	73,2	72,5	72,8
Non so	8,5	8,9	8,7
Totale	100,0	100,0	100,0
Trovi più facile consultare un testo su internet anziché seguire il filo su un testo di carta			
Sì	33,9	36,7	35,6
No	54,6	53,5	53,9
Non so	11,5	9,8	10,5
Totale	100,0	100,0	100,0

Fonte: indagine Censis, 2011

Tab. 28 - Numeri di libri in casa? (Esclusi i libri di scuola) (val. %)

Numero	Scuola		Totale
	Media inferiore	Media superiore	
0-10 libri	15,9	23,8	20,2
11-25 libri	19,6	26,5	23,4
26-100 libri	32,0	28,9	30,3
101-200 libri	18,1	13,2	15,4
Più di 200 libri	14,4	7,6	10,7
Totale	100,0	100,0	100,0

Fonte: indagine Censis, 2011

Tab. 5 - A casa hai: (val. %)

Risposta	Scuola		Totale
	Media inferiore	Media superiore	
Una scrivania o un tavolo solo tuo	73,0	74,6	73,9
Una camera solo per te	54,4	56,5	55,6
Un posto tranquillo per studiare	72,6	65,7	68,5
Un computer (non considerare Playstation, Xbox, Game cube o altre consolle di videogiochi)	85,0	90,2	88,1
Telecamera digitale	44,6	48,3	46,8
Un collegamento a internet	82,9	88,1	86,0
Una macchina fotografica digitale	63,3	68,6	66,4
Un riproduttore di musica mp3 o simili	65,7	71,1	68,9
Un vocabolario	83,9	85,1	84,6
La televisione digitale (digitale terrestre, tv satellitare)	74,3	75,7	75,1

Il totale non è uguale a 100 perchè erano possibili più risposte

Fonte: indagine Censis, 2011

Tab. 31 - Strumenti informatici e di comunicazione presenti in casa: (val. %)

Strumento	Condizione		Totale
	Bassa/ medio bassa	Medio alta/ alta	
Cellulare	98,9	99,5	99,2
Televisione digitale	71,0	82,2	76,5
Personal computer con accesso alla rete fissa	64,2	69,8	66,5
Computer portatile con accesso alla rete fissa	34,0	56,6	44,0
Computer portatile con accesso alla rete mobile	29,2	41,9	34,8
Telecamera digitale	34,6	65,0	48,2
Smartphone	15,0	32,1	22,3
Tablet (Ipad, ecc.)	5,2	17,2	10,4
Nessuno di questi	0,3	0,8	0,5

Il totale non è uguale a 100 perchè erano possibili più risposte

Fonte: indagine Censis, 2011

Uso delle tecnologie tra bisogno di modernità e aspetti ludici

Diverso il problema del cambiamento delle modalità di apprendimento indotte dall'uso e dalla diffusione delle tecnologie digitali.

Dalle analisi fatte in questi anni si ricava certamente la presenza di una modifica nei comportamenti che riguardano la lettura, lo studio, la creazione di prodotti intellettuali; modifiche che, del resto, non possono essere circoscritte ai soli nativi, ma che anzi caratterizzano tutti coloro che fanno un uso intensivo di tecnologie digitali.

Dai dati raccolti nella nostra indagine, però, non sembra che si possa parlare di una "mutazione" tale da chiamare in causa modifiche strutturali nei processi cognitivi. Emerge senz'altro una diversa sollecitazione che scaturisce dai tempi e dai modi con cui ci si relaziona con le tecnologie (o che le stesse tecnologie inducono o impongono), ma ciò che traspare dalle risposte dei ragazzi è soprattutto una maggiore enfaticizzazione del *learning by doing* e dell'"imparare provando", e dunque basandosi molto di più che in passato sulla ripetizione di tentativi e facendo tesoro anche dagli errori. Modalità, del resto, da sempre ricercata e inseguita dai metodi innovativi di insegnamento e soprattutto alternativa al nozionismo che invece caratterizza ancora l'approccio tradizionale dell'istruzione, fondamentalmente basato sulla ripetizione e la memorizzazione.

E' interessante inoltre evidenziare come gli stessi ragazzi possano rispondere, in modo solo apparentemente contraddittorio, su alcuni degli effetti che possono essere collegati all'utilizzo del computer e dell'accesso a internet:

- il 72,4% ritiene che l'uso del pc (e di internet) abbia effetti positivi sull'apprendimento (la percentuale raggiunge il 76% fra gli studenti più grandi) (tab. 23);
- il 36,3% ritiene, invece, che rispetto al rendimento scolastico, gli effetti possano essere neutri, per il 28,9% addirittura negativi e, positivi "solo" per il 34,9% (quindi con una percentuale dimezzata rispetto a quella dell'item precedente);
- una consistente maggioranza valuta positivamente l'uso delle tecnologie digitali, per dare seguito alla propria curiosità e al proprio spirito di iniziativa (64,9%);

Tab. 23 - Secondo te l'utilizzo del computer e l'accesso a internet, che tipo di effetti possono produrre su di te? (val. %)

	Scuola		Totale
	Media inferiore	Media superiore	
Rispetto all'apprendimento			
Effetti positivi	67,3	76,0	72,4
Effetti negativi	11,8	8,2	9,7
Non producono alcun effetto	20,9	15,8	17,9
Totale	100,0	100,0	100,0
Rispetto alla volontà di studiare			
Effetti positivi	38,9	25,9	31,3
Effetti negativi	31,1	45,8	39,7
Non producono alcun effetto	30,0	28,3	29,0
Totale	100,0	100,0	100,0
Rispetto alla tua capacità di concentrazione e di riflessione			
Effetti positivi	37,8	32,8	34,9
Effetti negativi	31,6	34,9	33,5
Non producono alcun effetto	30,6	32,3	31,6
Totale	100,0	100,0	100,0
Rispetto al rendimento scolastico			
Effetti positivi	40,0	31,3	34,8
Effetti negativi	25,4	31,3	28,9
Non producono alcun effetto	34,6	37,4	36,3
Totale	100,0	100,0	100,0
Rispetto alla possibilità di frequentare i compagni di scuola			
Effetti positivi	56,9	53,0	54,5
Effetti negativi	16,6	14,3	15,3
Non producono alcun effetto	26,5	32,7	30,2
Totale	100,0	100,0	100,0
Rispetto alle possibilità di frequentare gli amici al di fuori della scuola			
Effetti positivi	57,1	54,7	55,8
Effetti negativi	17,5	12,7	14,6
Non producono alcun effetto	25,4	32,6	29,6
Totale	100,0	100,0	100,0

(segue)

(segue tab. 23)

	Scuola		Totale
	Media inferiore	Media superiore	
Rispetto alla possibilità di sentirsi solo			
Effetti positivi	25,3	30,4	28,3
Effetti negativi	32,7	20,6	25,6
Non producono alcun effetto	42,0	49,0	46,1
Totale	100,0	100,0	100,0
Rispetto alla tua curiosità e al tuo spirito di iniziativa			
Effetti positivi	64,0	65,5	64,9
Effetti negativi	13,6	10,7	11,9
Non producono alcun effetto	22,4	23,8	23,2
Totale	100,0	100,0	100,0
Rispetto al tempo dedicato ai tuoi genitori e alla tua famiglia in generale			
Effetti positivi	28,5	17,4	21,9
Effetti negativi	32,0	34,8	33,7
Non producono alcun effetto	39,5	47,8	44,4
Totale	100,0	100,0	100,0
Rispetto al rapporto con gli insegnanti			
Effetti positivi	26,4	18,5	21,8
Effetti negativi	17,2	15,6	16,3
Non producono alcun effetto	56,4	65,9	61,9
Totale	100,0	100,0	100,0

Fonte: indagine Censis, 2011

- il 39,7% e il 33,5% considerano negativi rispettivamente gli effetti sulla volontà di studiare e sulla capacità di concentrazione e riflessione.

E proprio questa compresenza di opinioni, solo apparentemente in contrasto, segnala uno dei risultati più importanti da tenere in considerazione: sulle tecnologie digitali aleggia una sorta di diffidenza generalizzata che accomuna studenti, docenti e genitori nel momento in cui queste vengono messe in relazione con la scuola e l'istruzione; un "pregiudizio negativo", forse influenzato dall'opinione degli adulti, di cui non sono esenti neanche i più giovani.

Il contatto quotidiano con le tecnologie da parte dei ragazzi configura, però nello stesso tempo, una relazione in cui, più che in passato, è difficile scindere l'aspetto ludico dal momento dell'apprendimento: l'attrazione (si potrebbe anche dire l'appagamento del bisogno di modernità) nei confronti delle tecnologie digitali sovrasta il fine per il quale queste vengono utilizzate. E' importante dimostrare di saperle usare e di disporre delle applicazioni più innovative e sfiziose, le quali possono essere finalizzate nello stesso tempo a motivi di svago o a motivi di studio.

La percezione prevalente che si ricava dalle risposte dei ragazzi è che le tecnologie digitali sono particolarmente stressate nell'uso come mezzo di contatto, di ricerca d'informazioni, di comunicazione. In particolare emerge che:

- il 73,3% degli studenti intervistati conosce e utilizza Facebook, percentuale che sale al 79,2% fra gli studenti delle superiori, mentre si ferma al 65% fra chi frequenta le scuole medie (tab. 7);
- il 75,8% in totale conosce e utilizza YouTube, e anche in questo caso la percentuale degli studenti delle superiori è maggiore rispetto a quella dei più giovani: 80,1% contro il 69,6%;
- il 44,1% degli studenti delle superiori afferma di navigare quasi tutti i giorni alla ricerca di informazioni su idee, cose, persone; nello stesso tempo oltre il 60% dichiara che l'utilizzo praticamente quotidiano del computer è finalizzato alla comunicazione e all'accesso ai social network (tab. 18);

Tab. 7 - Adesso ti indicheremo un elenco di strumenti che rendono possibile la creazione di comunità virtuali, Puoi dirci quali conosci e quali utilizzi più spesso? (val. %)

	Scuola		Totale
	Media inferiore	Media superiore	
Messenger			
Conosco	60,0	63,6	62,1
Conosco e utilizzo spesso	31,5	33,2	32,5
Non conosco	8,5	3,2	5,4
Totale	100,0	100,0	100,0
Twitter			
Conosco	45,7	55,4	51,4
Conosco e utilizzo spesso	8,2	9,4	8,9
Non conosco	46,1	35,2	39,7
Totale	100,0	100,0	100,0
Facebook			
Conosco	32,8	20,4	25,5
Conosco e utilizzo spesso	65,0	79,2	73,3
Non conosco	2,2	0,4	1,2
Totale	100,0	100,0	100,0
Skype			
Conosco	49,6	57,0	54,0
Conosco e utilizzo spesso	26,6	26,7	26,6
Non conosco	23,8	16,3	19,4
Totale	100,0	100,0	100,0
YouTube			
Conosco	27,7	19,6	22,9
Conosco e utilizzo spesso	69,6	80,1	75,8
Non conosco	2,7	0,3	1,3
Totale	100,0	100,0	100,0

Fonte: indagine Censis, 2011

Tab. 18 - Con quale frequenza usi un computer per i seguenti scopi? (val. %)

	Scuola		Totale
	Media inferiore	Media superiore	
Per navigare in internet alla ricerca di informazioni su cose, persone o idee			
Quasi tutti i giorni	33,3	44,1	39,6
Più volte alla settimana	34,0	35,2	34,7
Qualche volta al mese al mese	19,9	16,8	18,1
Mai	12,8	3,9	7,6
Totale	100,0	100,0	100,0
Per giocare			
Quasi tutti i giorni	35,0	25,7	29,6
Più volte alla settimana	29,5	29,0	29,2
Qualche volta al mese al mese	22,3	28,6	26,0
Mai	13,2	16,7	15,2
Totale	100,0	100,0	100,0
Per scrivere			
Quasi tutti i giorni	24,5	16,9	20,1
Più volte alla settimana	28,0	33,1	31,0
Qualche volta al mese al mese	25,5	35,1	31,1
Mai	22,0	14,9	17,8
Totale	100,0	100,0	100,0
Per lavorare in gruppo collegati via internet			
Quasi tutti i giorni	13,8	10,6	11,9
Più volte alla settimana	14,4	18,5	16,8
Qualche volta al mese al mese	22,3	26,2	24,6
Mai	49,5	44,7	46,7
Totale	100,0	100,0	100,0
Per usare un foglio elettronico			
Quasi tutti i giorni	5,3	5,7	5,6
Più volte alla settimana	10,8	16,9	14,4
Qualche volta al mese al mese	22,5	31,3	27,7
Mai	61,4	46,1	52,3
Totale	100,0	100,0	100,0
Per scaricare programmi da internet (inclusi i giochi)			
Quasi tutti i giorni	20,7	24,5	23,0
Più volte alla settimana	22,3	31,4	27,6
Qualche volta al mese al mese	26,2	28,0	27,3
Mai	30,8	16,1	22,1
Totale	100,0	100,0	100,0
Per disegnare, dipingere o usare programmi di grafica			
Quasi tutti i giorni	13,0	5,9	8,8
Più volte alla settimana	20,6	13,5	16,4
Qualche volta al mese al mese	32,2	36,7	34,9
Mai	34,2	43,9	39,9
Totale	100,0	100,0	100,0

(segue)

(segue tab. 18)

	Scuola		Totale
	Media inferiore	Media superiore	
Per usare software didattici come ad esempio i programmi di matematica			
Quasi tutti i giorni	5,4	3,5	4,3
Più volte alla settimana	14,3	10,2	11,8
Qualche volta al mese al mese	28,2	27,5	27,8
Mai	52,1	58,8	56,1
Totale	100,0	100,0	100,0
Per scaricare musica e film da internet			
Quasi tutti i giorni	30,3	39,8	36,0
Più volte alla settimana	25,1	29,9	27,9
Qualche volta al mese al mese	19,3	21,5	20,6
Mai	25,3	8,8	15,5
Totale	100,0	100,0	100,0
Per programmare			
Quasi tutti i giorni	10,4	10,7	10,6
Più volte alla settimana	15,1	19,6	17,8
Qualche volta al mese al mese	23,7	29,9	27,3
Mai	50,8	39,8	44,3
Totale	100,0	100,0	100,0
Per comunicare (attraverso la posta elettronica, le chat, ecc.)			
Quasi tutti i giorni	47,4	62,4	56,2
Più volte alla settimana	19,1	23,5	21,7
Qualche volta al mese al mese	12,2	8,2	9,9
Mai	21,3	5,9	12,2
Totale	100,0	100,0	100,0
Per accedere ai social network			
Quasi tutti i giorni	45,4	64,6	56,8
Più volte alla settimana	17,5	15,9	16,6
Qualche volta al mese al mese	8,8	8,9	8,8
Mai	28,3	10,6	17,8
Totale	100,0	100,0	100,0

Fonte: indagine Censis, 2011

- le quattro applicazioni più importanti per gli interessi dei ragazzi intervistati sono, nell'ordine: il motore di ricerca, il social network, l'accesso e lo scambio di video, la possibilità di scaricare musica (tab. 19).

Ma nonostante l'uso intensivo delle tecnologie digitali non sembra si verifichino riscontrarsi quei fenomeni particolari, a questo punto isolati e riconducibili a situazioni eccentriche, evidenziate da una stampa e una comunicazione spesso sensazionalistiche. Dai comportamenti descritti dagli studenti, sia nell'indagine, sia nei *focus group*, non emerge nulla di patologico, anche rispetto ai due principali aspetti su cui si concentrano la diffidenza e il sospetto nei confronti delle tecnologie digitali, e cioè il cosiddetto "multitasking" e la perdita della capacità di memorizzazione da parte dei giovani.

Da una domanda direttamente centrata sulle sensazioni provate nell'uso del computer e della navigazione, si ricava che:

- il 60,7% degli studenti può navigare su internet anche per diverse ore, senza stancarsi (tab. 25);
- il 56,9% non dimentica cosa stava cercando, mentre naviga su internet;
- il 47,3% è convinto che l'uso del computer aumenti la propria capacità di imparare e memorizzare (chi si colloca sull'opinione opposta è invece il 30,5% del totale);
- il 68,3% afferma di saltare da un'applicazione all'altra; percentuale che sale al 75,8% fra i più grandi, mentre è del 57,2% fra i più giovani, come se proprio il "multitasking" sia sottoposto ad una maggiore disciplina da chi ha una naturalezza maggiore nell'uso delle tecnologie digitali.

Da queste risposte, ma anche dalle riflessioni che si ricavano dai *focus group* con gli studenti, si profila una sorta di relazione "normale" con strumenti e soluzioni che consentono di far fronte soprattutto a esigenze crescenti di accesso alle informazioni e a un bisogno di stabilizzare e incrementare i rapporti amicali.

Tab.19 - Quale fra le seguenti applicazioni, programmi e/o strumenti consideri importante/essenziale per te e per i tuoi interessi ?(Dai un punteggio da 1 - meno importante a 5 - molto importante) (val. %)

	Scuola		Totale
	Media inferiore	Media superiore	
Motore di ricerca (Google, Yahoo, ecc,)	4,2	4,5	4,4
Social network (Facebook, Twitter, ecc,)	3,5	3,8	3,7
Software per scaricare musica	3,3	3,6	3,5
Software per scaricare film	3,0	3,4	3,2
Software per scrivere un testo (Word, ecc,)	3,0	3,0	3,0
Foglio elettronico (Excel, ecc,)	2,1	2,4	2,3
Software per ritoccare le foto (Photoshop, ecc,)	2,9	2,8	2,9
Visione e scambio di video (YouTube, ecc,)	3,5	3,7	3,6
Posta elettronica	3,0	3,3	3,2
Programmi di file sharing (programmi di condivisione file: emule, bittorrent ecc,)	2,5	2,9	2,7
Altro	4,0	3,9	3,9

Fonte: indagine Censis, 2011

Tab. 25 - Puoi dirmi se: (val. %)

	Scuola		Totale
	Media inferiore	Media superiore	
Quando leggi un libro trovi difficile mantenere la concentrazione e comprendere a fondo ciò che leggi			
Sì	18,3	18,6	18,5
No	73,2	72,5	72,8
Non so	8,5	8,9	8,7
Totale	100,0	100,0	100,0
Trovi più facile consultare un testo su internet anziché seguire il filo su un testo di carta			
Sì	33,9	36,7	35,6
No	54,6	53,5	53,9
Non so	11,5	9,8	10,5
Totale	100,0	100,0	100,0
Riesci a navigare su internet, senza stancarti, anche per diverse ore			
Sì	61,6	60,0	60,7
No	30,8	31,8	31,4
Non so	7,6	8,2	7,9
Totale	100,0	100,0	100,0
Quando navighi su internet spesso hai la sensazione di dimenticare ciò che vuoi cercare			
Sì	34,7	36,6	35,8
No	57,5	56,5	56,9
Non so	7,8	6,9	7,3
Totale	100,0	100,0	100,0
L'uso del computer per lo studio aumenta la tua capacità di imparare e memorizzare			
Sì	48,1	46,7	47,3
No	31,3	30,0	30,5
Non so	20,6	23,3	22,2
Totale	100,0	100,0	100,0
Quando sei in rete ti trovi spesso a saltare da un'applicazione ad un'altra			
Sì	57,2	75,8	68,3
No	32,1	17,5	23,4
Non so	10,7	6,7	8,3
Totale	100,0	100,0	100,0

(segue)

(segue tab. 25)

	Scuola		Totale
	Media inferiore	Media superiore	
Studiare utilizzando il computer e internet ti permette di scambiare velocemente opinioni con i tuoi compagni e superare le eventuali difficoltà dei compiti da svolgere			
Sì	52,9	61,8	58,1
No	31,2	24,9	27,5
Non so	15,9	13,3	14,4
Totale	100,0	100,0	100,0
In classe non trovi una grande differenza fra una lezione in cui si usa il computer e una lezione in cui non lo si usa			
Sì	31,6	29,1	30,1
No	40,9	40,3	40,5
Non so	27,5	30,6	29,4
Totale	100,0	100,0	100,0

Fonte: indagine Censis, 2011

Così lontani, così vicini: un dialogo a distanza fra genitori e figli

In un ipotetico dialogo a distanza fra genitori e figli, reso possibile dal confronto delle risposte date alle medesime domande, si osserva una certa convergenza di opinioni rispetto agli effetti prodotti dall'utilizzo delle tecnologie digitali e dai comportamenti che esse per certi versi inducono sulle persone.

Per quanto riguarda l'ambito degli effetti che le tecnologie digitali possono produrre su alcuni aspetti legati non solo all'apprendimento, ma anche alle relazioni dei ragazzi, si riscontra un atteggiamento tutto sommato assimilabile, e in particolare:

- c'è convergenza di opinione sul fatto che le tecnologie digitali possano produrre effetti positivi su aspetti come l'apprendimento (sono d'accordo il 69,9% dei genitori e il 72,4% degli studenti) (tav. 1), la facilitazione di incontro con compagni di scuola e amici, lo sviluppo della curiosità e dello spirito di iniziativa dei ragazzi (sono d'accordo il 61,9% dei genitori e il 64,9% degli studenti);
- emerge un atteggiamento comune di incertezza sul potenziale delle tecnologie digitali rispetto a temi come la volontà di studiare, la capacità di concentrazione e il rendimento scolastico; in tutti e tre i casi le risposte si distribuiscono più o meno equamente, e intorno al 30%, fra effetti positivi, effetti negativi ed effetti neutri;
- c'è ancora convergenza rispetto alla neutralità degli effetti delle tecnologie digitali su aspetti come il rischio di isolamento (con valori superiori al 40% per genitori e studenti, anche se fra i primi si nota una maggiore concentrazione di risposte sugli effetti negativi) e al rapporto con gli insegnanti (50,1% per i genitori, 61,9% per gli studenti).

Anche per quanto riguarda la verifica di sensazioni e comportamenti sperimentati nell'uso (anche intensivo) delle tecnologie digitali, fra genitori e studenti non si avverte tutta quella distanza che dovrebbe conseguire se solo ci si fermasse all'ascolto dei luoghi comuni (tav. 2).

Tav. 1 - Effetti dell'utilizzo del computer e dell'accesso a internet: confronto fra genitori e figli

	Genitori	Studenti
Capacità di apprendimento		
effetti positivi	69,9	72,4
effetti negativi	13,9	9,7
non producono alcun effetto	16,2	17,9
Totale	100,0	100,0
Volontà di studiare		
effetti positivi	28,1	31,3
effetti negativi	45,2	39,7
non producono alcun effetto	26,7	29,0
Totale	100,0	100,0
Capacità di concentrazione		
effetti positivi	31,6	34,9
effetti negativi	39,4	33,5
non producono alcun effetto	29,0	31,6
Totale	100,0	100,0
Rendimento scolastico		
effetti positivi	33,9	34,8
effetti negativi	34,0	28,9
non producono alcun effetto	32,1	36,3
Totale	100,0	100,0
Aggregazione con i compagni di scuola		
effetti positivi	54,9	54,5
effetti negativi	18,8	15,3
non producono alcun effetto	26,3	30,2
Totale	100,0	100,0
Aggregazione con gli amici al di fuori della scuola		
effetti positivi	54,6	55,8
effetti negativi	18,5	14,6
non producono alcun effetto	26,9	29,6
Totale	100,0	100,0

(segue)

(segue tav. 1)

	Genitori	Studenti
Contrasto del rischio di isolamento		
effetti positivi	19,1	28,3
effetti negativi	37,3	25,6
non producono alcun effetto	43,6	46,1
totale	100,0	100,0
Sviluppo della curiosità e dello spirito di iniziativa		
effetti positivi	61,9	64,9
effetti negativi	16,2	11,9
non producono alcun effetto	21,9	23,2
totale	100,0	100,0
Dialogo con i genitori e la famiglia in generale		
effetti positivi	26,8	21,9
effetti negativi	36,7	33,7
non producono alcun effetto	36,5	44,4
totale	100,0	100,0
Rapporto con gli insegnanti		
effetti positivi	25,6	21,8
effetti negativi	23,6	16,3
non producono alcun effetto	50,8	61,9
totale	100,0	100,0

Fonte: indagine Censis, 2011

Tav. 2 - Grado di accordo su affermazioni che riguardano comportamenti e sensazioni: confronto fra genitori e figli

	Genitori	Studenti
Difficoltà durante la lettura di un libro nel mantenere la concentrazione e di comprendere a fondo ciò che si legge		
d'accordo	25,7	18,5
non d'accordo	66,1	72,8
non sa rispondere	8,2	8,7
Totale	100,0	100,0
Trovare più facile consultare un testo su internet anziché seguire il filo su un testo di carta		
d'accordo	35,4	35,6
non d'accordo	54,7	53,9
non sa rispondere	9,9	10,5
Totale	100,0	100,0
Riuscire a navigare su internet senza stancarsi, anche per diverse ore		
d'accordo	51,5	60,7
non d'accordo	37,9	31,4
non sa rispondere	10,6	7,9
Totale	100,0	100,0
Provare la sensazione di dimenticare ciò che si vuole cercare quando si naviga su internet		
d'accordo	25,9	35,8
non d'accordo	60,0	56,9
non sa rispondere	14,1	7,3
Totale	100,0	100,0
Aumento della capacità di imparare e memorizzare usando il computer per lo studio		
d'accordo	49,4	47,3
non d'accordo	36,8	30,5
non sa rispondere	13,8	22,2
Totale	100,0	100,0
Saltare da un'applicazione all'altra quando si è in rete		
d'accordo	50,7	68,3
non d'accordo	31,4	23,4
non sa rispondere	17,9	8,3
Totale	100,0	100,0
Studiare utilizzando il computer e internet permette di scambiare velocemente opinioni con i compagni e superare le difficoltà dei compiti da svolgere		
d'accordo	54,3	58,1
non d'accordo	32,1	27,5
non sa rispondere	13,6	14,4
Totale	100,0	100,0
In classe non si trova una grande differenza fra una lezione in cui si usa il computer e una lezione in cui non lo si usa		
d'accordo	25,4	30,1
non d'accordo	48,0	40,5
non sa rispondere	26,6	29,4
Totale	100,0	100,0

Il “luogo debole” dell’apprendimento

Più complessa appare invece la relazione che collega da un lato la scuola e i suoi docenti e, dall’altro, le attese dei genitori nei confronti della scuola e la percezione e la rappresentazione che gli studenti danno di questa come ambiente di apprendimento. Proprio su quest’ultimo aspetto, se si mettono insieme alcune delle risposte degli studenti che hanno direttamente o indirettamente come oggetto il ruolo della scuola, si comprende come essa manchi completamente di *appeal* nei confronti dei ragazzi, anche nel caso in cui disponga abbondantemente di tecnologie digitali.

Il riscontro che si ricava dalle indagini appare, per certi aspetti, impietoso se si considera che:

- l’83,9% degli studenti afferma che, per le materie umanistiche, durante la settimana il computer non viene usato mai; la percentuale si riduce di poco nel caso delle materie scientifiche (78,6%) (tab. 16) e di quelle tecniche (66,1%);
- questa percentuale non scende mai sotto la soglia dell’80% nel caso delle scuole medie, confermando una sorta di ipoteca che la scuola sta imponendo al proprio futuro e alla capacità di incidere sulle opportunità di crescita delle singole persone e della collettività.

Dai *focus group* invece la situazione può essere descritta in maniera più dettagliata. Le affermazioni dei docenti e degli studenti, confermano, da due punti di vista opposti, un *disallineamento* della scuola rispetto al bisogno di modernità che proviene dagli studenti e che in questa fase coincide e s’identifica con la disponibilità e l’accesso alle tecnologie digitali e a internet. Dai docenti in particolare emerge:

- una resistenza culturale motivata dalla convinzione che l’approccio tradizionale al trasferimento del sapere sia quello più efficace e, in sostanza, più giusto;
- la consapevolezza che le nuove tecnologie siano imprescindibili per cercare un dialogo con i ragazzi e per svolgere meglio la propria funzione, ma diffidano di un apprendimento partecipativo che metta troppo in discussione il loro ruolo;

Tab. 16 - Durante la settimana, quante volte usi il computer a scuola? (val. %)

	Scuola		Totale
	Media inferiore	Media superiore	
Materie umanistiche			
Mai	86,4	82,0	83,9
1 o 2 volte	10,5	14,6	12,8
3 o 4 volte	2,4	2,4	2,4
5 o più volte	0,7	1,0	0,9
Totale	100,0	100,0	100,0
Materie scientifiche			
Mai	82,6	75,2	78,6
1 o 2 volte	13,0	18,1	15,8
3 o 4 volte	3,3	3,2	3,2
5 o più volte	1,1	3,5	2,4
Totale	100,0	100,0	100,0
Materie tecniche			
Mai	84,0	53,5	66,1
1 o 2 volte	12,6	30,7	23,2
3 o 4 volte	2,6	10,1	7,0
5 o più volte	0,8	5,7	3,7
Totale	100,0	100,0	100,0

Fonte: indagine Censis, 2011

- per il trasferimento del “sapere” i vecchi metodi sono più adeguati ed efficienti;
- il *multitasking* li disorienta e sono convinti che crei problemi di attenzione nei ragazzi.

D'altro canto gli studenti ribadiscono che:

- i computer sono nei laboratori di informatica che vengono frequentati raramente (*i ragazzi usano il loro pc tutti i giorni...*);
- pochissimi docenti usano strumenti tecnologici per le loro lezioni;
- sono consapevoli che i loro docenti, sulle questioni tecnologiche, ne sanno meno di loro;
- la LIM, quando c'è, viene attivata dai ragazzi e i docenti la usano alla stregua di una lavagna tradizionale.

Ma forse l'elemento che preoccupa di più è dato dalla percezione di una certa rassegnazione che si ravvisa fra le dichiarazioni degli studenti nei confronti della scuola: non c'è nulla da fare, sembrano dire, non è a scuola che acquisisco le competenze per “stare al mondo”.

APPENDICE 3

I NATIVI DIGITALI SECONDO FRÉDÉRIC WINCKLER

Nella sua analisi sui nativi digitali, Frédéric Winkler, individua otto tappe fondamentali per studiare il loro comportamento. L'obiettivo dello studio è capire se il digitale ha un impatto sul loro modo di comportarsi e il risultato è inequivocabile: il digitale è la causa dei cambiamenti dei comportamenti della generazione dei nativi digitali. Ma procediamo per passi e cercando di sintetizzare queste tappe, che giustamente Winckler chiama “impronte digitali”. Di seguito si riportano quindi queste otto impronte.

1° IMPRONTA DIGITALE: IL “POWER OF NOW”

I nativi digitali non sopportano l'attesa, la considerano semplicemente inconcepibile. Un dato rilevante a riguardo ci è dato da una ricerca delle BBC che stima che la tolleranza per qualsiasi forma di attesa è pari a 9 secondi. Si parla chiaramente di digitale, in quanto ci ha fornito gli strumenti per ottenere tutto e subito; ma il problema è che se questo è possibile nel virtuale, nel reale diventa necessario.

Le conseguenze di una tale intolleranza si ripercuotono sulla comunicazione diretta a questa generazione, che deve obbligatoriamente diventare semplice, rapida e di impatto. Bisogna prendere atto che questo pubblico soffre di quello che gli americani chiamano “attention disorder”, il primato è quindi dato alla gratificazione immediata.

Altra conseguenza fondamentale di questi nuovi comportamenti è la trasformazione della strategia dei mezzi attraverso cui si veicolano i messaggi. La durata di vita stessa del messaggio si accorcia inevitabilmente, perciò è richiesta un'evoluzione continua. Se per restare su piazza bisogna correre, per avanzare bisogna andare 2 volte più veloci. E' quindi evidente che per non farsi cogliere impreparati e sopravvivere in questo mondo caratterizzato dalla velocità bisognerà creare messaggi che si evolvano nel tempo.

2° IMPRONTA DIGITALE: I NATIVI DIGITALI E IL PROIBITO. NESSUNA LEGGE PER VIETARE

Il digitale ha fatto scomparire ogni forma di proibizione; tutto ciò che è proibito viene infranto. La rete diventa uno strumento di esibizionismo senza limiti e nella vita reale la violenza e la trasgressione sono all'ordine del giorno.

Quest'abitudine ad infrangere le regole si riscontra nel virtuale così come nel reale. La ribellione non è passeggera, il problema è alla radice. Il 63% di questa generazione ritiene che i suoi genitori non rappresentano l'autorità e il 4% considera che i professori potrebbero esserne i veri rappresentanti.

In questo contesto le marche assumono un ruolo fondamentale in quanto diventano portatrici di senso e di valori che gli adolescenti sembrano aver perso di vista. Il problema che si pone a questo punto è che questa generazione non ne vuole sapere di un rapporto puramente "mercificato" con la marca e, anzi, ha imparato ad aggirare. Parlare con loro significa saperli affrontare; bisognerà applicare nuove regole di marketing che possano offrire realmente ciò di cui i nativi digitali hanno bisogno. Offrire quindi un'esperienza, un assaggio del valore del prodotto e della marca, che li nutra di un immaginario ricco nel quale immergersi.

3° IMPRONTA DIGITALE: ESSERE "ME STESSO" CON I MIEI SIMILI

I nativi digitali sono una generazione iper-connessa. Le tre motivazioni principali per cui si connettono alla rete sono i messaggi, le reti e le chat.

Il punto fondamentale è che questa connessione si stabilisce tra "simili". Si tratta di un nuovo centro di gravità formato da comunità di persone che si assomigliano e che risulta essere disciplinato da nuove leggi, il narcisismo e il gusto per la messa in scena prime tra tutte.

Il target che ci viene a cui oggi ci si indirizza è ultra-preciso e non si può ignorare il potere della comunità. Questo guarda oltre i criteri tradizionali dell'età, sesso, categorie socio-culturali, ecc...e ne integra dei nuovi, come la sfera emozionale, i sogni, gli interessi reali.

Qual è a questo punto il ruolo della marca? Questa dovrà essere in grado di mirare al centro di interesse di questa generazione, scoprendo il mondo dei nativi digitali e la loro unicità.

4° IMPRONTA DIGITALE: IO SO TUTTO

I nativi digitale utilizzano internet come prima fonte di informazione. Il sapere diventa quindi più autonomo e personalizzato e la conoscenza più individualizzata. Oggi un'informazione è

più credibile se proviene da una comunità “amica” (virtuale naturale mete) piuttosto che dalle fonti classiche di autorità. La verità viene dal web.

Nell’immaginario comune dei nativi digitali noi siamo tutti uguali di fronte all’informazione; il sapere è diventato individualizzato, personalizzato e personificato. Questo nuovo mondo dell’informazione è di tutte e di tutti nella stessa misura.

Dato un simile scenario, le marche per rimanere in vita devono necessariamente rispondere con l’interazione, offrendo ai nativi digitali gli strumenti che favoriscano in dialogo (applicazioni Apple e Nokia sono un buon esempio).

5°IMPRONTA DIGITALE: EMOTION-CENTRIC

Nel mondo digitale svendersi è un esercizio di stile. Bisogna saper attirare l’attenzione, e come se non puntando sull’emozione? Il tempo dedicato ai contenuti è minimo, la posta il gioco è catturare l’attenzione e lo strumento è un contenuto forte, inteso e immediato.

Chi lavora nel marketing deve tenere in considerazione che questo pubblico immagazzina solo quello che lo sbalordisce, lo stupisce e lo fa ridere. La marca che vuole lasciare il segno deve essere fonte di piacere e, soprattutto, deve saper stupire.

6° IMPRONTA DIGITALE: L’ELOGIO ALLA SCORCIATOIA

La comunicazione virtuale è corta, rapida, irregolare e spesso visuale. Essenziale è la parola d’ordine, a cui si arriva tramite delle scorciatoie. Un dato che cambia le modalità di fruizione dei media e che ha delle conseguenze anche sulla vita reale. In primis si assiste ad un cambiamento nel modo stesso di “consumare” le relazioni sociali, tutto nel segno della rapidità e della superficialità. Ma ciò che nei fatti non è altro che una nuova maniera di scrivere, ha in realtà delle conseguenze profonde sulla comunicazione. Prima di tutto, i consumatori non vogliono stabilire relazioni con le marche, non ne hanno il tempo. In secondo luogo, il messaggio deve essere ultra-semplificato. E, infine, colpire il target significa ora appoggiarsi alla sfera sensoriale.

7°IMPRONTA DIGITALE: IO PAGO, SE È GRATIS...

Internet rappresenta l'economia del gratuito; internet non costa nulla. Conseguenza inevitabile è che ora i nativi digitali si aspettano dalle marche che sviluppino nelle loro offerte la stessa magia che sono abituati a trovare in rete.

8° IMPRONTA DIGITALE: IL CONTROPOTERE

Ultima delle tappe che ci conclude lo studio sui nativi digitali è anche la somma di tutte le altre ma, soprattutto, la più di impatto. Il concetto è semplice: tutto può essere confrontato, interrogato, seguito e condiviso; il potere è nelle mani del pubblico. I consumatori non sono più degli spettatori imbambolati, ma dei veri e propri arbitri. Consumare è diventato un atto di voto, di giudizio, di esecuzione quando serve o di creazione.

Perché hanno anche il potere di promuovere, di diventare loro stessi degli ambasciatori.

APPENDICE 4

Chi sono i nativi digitali?

Gaia Bernasconi

Centro Studi Etnografia Digitale
<http://www.etnografiadigitale.it/>

www.etnografiadigitale.it

1

Chi sono i nativi digitali?

Per delineare un profilo dei “nativi digitali” ed elencarne le caratteristiche ci serviamo di tre prospettive. La prima è di Giovanni Boccia Artieri, in seguito si riporta il pensiero di Frédéric Winckler ed infine quanto scritto da Don Tapscott e Anthony D. Williams nel libro “*Wikinomics. How mass Collaboration Changes Everything*”.

I nativi digitali secondo Boccia Artieri

Giovanni Boccia Artieri definisce i *nativi digitali* come quegli attori sociali nati in un’epoca *polimendiale* con una consapevolezza della Rete diversa e peculiare rispetto a quella posseduta dalla generazioni precedenti. Nello specifico, parlando di nativi digitali Boccia Artieri si riferisce agli adolescenti contemporanei pienamente *socializzati* all’uso dei social network digitali ed in particolare di FB, e che lo usano come primario strumento di costruzione di *socialità*. Oltre a questa definizione prettamente *sociologica* di “nativi digitali”, se ne può dare un’altra di carattere più *antropologico* che prescinde dal fattore anagrafico. Il nativo digitale è allora un attore sociale dotato di un nuovo status bio-cognitivo, ovvero un soggetto che si muove all’interno di un nuovo ambiente sociale, quello dei social media digitali appunto, che struttura le sue pratiche quotidiane di interpretazione del e di azione nel mondo.

Al fine di comprendere le pratiche dei nativi digitali bisogna tenere presente che questi non sono attori dalla doppia vita; non conducono vita parallele: una in rete e l’altra nel mondo reale. Sono sempre le stesse persone che vivono pratiche diverse in diversi ambienti di vita, ambienti che, tra l’altro tendono sempre più a convergere proprio grazie ai social media digitali.

Altra precauzione metodologica: dato che quando si parla di nativi digitali si parla, come abbiamo visto, sostanzialmente di adolescenti, è necessario sospendere la tentazione, tipicamente adulta, di esprimere nei loro confronti dei giudizi di valore – se il nostro obiettivo conoscitivo vuole essere quello una genuina comprensione del loro

status antropologico e del loro ambiente di vita. Nello specifico è necessario dismettere l'atteggiamento allarmistico, che tipicamente caratterizza il *modus* interpretativo degli adulti per quanto riguarda la questione adolescenti e Rete, ed occuparsi invece della *normalizzazione* della vita degli adolescenti in Rete. Normalizzazione intesa come sguardo alla quotidianità delle pratiche agite dagli adolescenti su FB e non come attenzione morbosa alle pratiche devianti, o supposte tali, che talvolta ivi prendono corpo.

Rimanendo in ambito di normalizzazione/In termini di normalizzazione possiamo osservare come con FB cambino, per gli adolescenti, le forme di capitale sociale/culturale, ovvero cambiano i modi con cui gli adolescenti agiscono le pratiche di *bridging* ("gettare ponti") e di *linking* (creare legami). Ciò lo si può riscontrare osservando come per gli adolescenti si siano modificate alcune banali pratiche quotidiane come guardare la tv o fare i compiti. Spesso gli adolescenti guardano la Tv con un Pc sulle gambe col quale sono collegati a FB, qui commentano con i loro amici il programma che contemporaneamente tutti stanno guardando in luoghi fisici diversi. Altra pratica comune è quella di fare i compiti insieme a distanza tramite FB, compiti a cui ognuno contribuisce spesso mettendo in condivisione informazioni prese dalla rete (wikipedia, vocabolari online, ecc...)

Oltre queste istantanee antropologiche di vita quotidiana, è interessante, in termini sociologici, comprendere qual è l'uso di Facebook in termini generalizzati. Anzitutto i dati CENSIS del 2009 ci dicono che il 25% degli italiani usa FB, questo dunque ci fa capire che FB non è un fenomeno di nicchia ma uno dei principali luoghi di incontro usato dagli italiani per interagire. Ma come viene usato FB, quali sono le motivazioni che stanno a monte del suo utilizzo? Sempre dati CENSIS ci dicono che:

- Il 75% degli italiani usa FB per rimanere in contatto con i propri amici
- Il 58% utilizza FB per ricostruire i rapporti con persone del passato
- Il 19% utilizza FB per fare nuove amicizie

Leggendo questi dati è opportuno fare una riflessione. La maggioranza delle persone che utilizzano FB vuole rimanere in contatto con i propri amici, non con quelli che non si vedono da tempo ma con coloro che si frequentano abitualmente. Ci si dà degli appuntamenti, si commentano esperienze comuni, ecc... Questo è il segnale di una modalità diversa di gestione del tempo.

Chi, invece, utilizza FB per ricostruire il rapporto con amici che aveva in passato (linking) mette in atto una strategia per rinsaldare il capitale sociale.

Ma che cosa si fa in FB?

Il 90% degli utenti legge le bacheche degli altri, si “abbona” alla vita degli altri utenti. E’ evidente come le persone non si abbonano alla televisione, ma alla vita degli altri, manifestando il loro bisogno di legarsi e sentirsi legati.

Il 54% porta la propria esperienza di vita su FB nella vita quotidiana (es organizzazione feste e manifestazioni politiche), attuando così un meccanismo per cui si tende a portare la propria esperienza da dentro alla rete a fuori dalla rete.

Boccia Artieri afferma che, in realtà, “nativi digitali” non è un termine adeguato per identificare le generazione di cui si sta tenendo conto. I veri “nativi digitali” sono coloro che nascono quando la rete c’è già dall’inizio, quindi bambini che ora hanno 7-8 anni. I sedicenni di oggi sono costitutivamente televisivi, sono cioè nati e cresciuti con la televisione e non con la rete.

Da adulti giudichiamo i “nativi digitali”, ci sembra che non abbiamo vita privata. Il punto è che l’idea che abbiamo noi di pubblico e privato non è la stessa che ha un adolescente, il valore che un adolescente dà a pubblico e privato non è lo stesso, il significato cambia profondamente. In realtà loro concepiscono i loro spazi virtuali molto privati in quanto raccontano molto di loro, il loro significato di “privato” si

relaziona quindi con la loro sfera intima, che loro rendono accessibile a tutti. Boccia Artieri paragona le pagine personali su FB degli adolescenti alle loro camerette, in cui ci sono poster, fotografie, ecc. Per i “nativi digitali” diventa fondamentale raccontarsi, esprimere i loro stati d’animo e quello che provano in quel momento. Il punto fondamentale di questo resoconto “intimo” è che deve essere visibile alla rete e per questo con-divisibile. In passato si diceva che tutti saremmo stati famosi per almeno 15 minuti; seguendo la logica degli adolescenti di oggi si può invece affermare che tutti siamo famosi per almeno 15 persone.

TRE CONSEGUENZE DELL’ABITARE LA RETE

La prima conseguenza di questo modo di abitare le rete è che si creano delle Audience Invisibili secondo cui abitiamo in uno “spazio privato in pubblico”. In rete si sente il bisogno di raccontarsi e questo racconto non deve essere letto, apprezzato, condiviso e commentato. A supporto di questa conseguenza Boccia Artieri riporta l’esempio di Jessi, una undicenne americana che si esprime in rete in maniera molto volgare. Ha un modo di fare “estremo” e, come succede in questi casi, o la si ama o la si odia in quanto la rete attira audiece odio-amore. La volgarità di questa ragazzina si diffonde molto velocemente in rete in virtù del fatto che la rete ha delle proprietà che non dipendono da noi ma dalla rete stessa. Il caso diventa così famoso che i genitori ricevono telefonate di gente che li rimprovera di non aver saputo dare un’educazione adeguata alla figlia e che li accusa di non saperla gestire. Da questo racconto si evince come e quanto la rete ci espone, mettendoci in vetrina. Il punto è che bisogna imparare e gestire questa esposizione e, soprattutto, lo spazio privato in pubblico. L’unico strumento per raggiungere questo scopo è una buona educazione.

La seconda conseguenza è che lo stare in rete porta al collasso della separazione dei contesti di vita. L’esempio in questo caso ci è dato da una maestra che comincia a chiedere l’amicizia su FB ai suoi alunni. In questo modo la rete contribuisce a fare oltrepassare in confini della vita reale, e quindi anche una posizione di “potere” come

quella di una maestra nei confronti di un allievo viene sfumata dal legame che sei crea in rete.

La terza e ultima conseguenza è che il concetto di Pubblico e Privato sfuma, il pubblico ed il privato in sé sfumano l'uno nell'altro. L'esempio di una ragazzina cilena, Alejandra Jonas, sembra essere esplicativo in merito. Questa ragazzina, fan dei Jonas Brother (motivo per cui si fa chiamare Jonas di cognome), muore in un terremoto in Cile. Su Twitter uno dei componenti della band scrive R.I.P, innescando in rete un lutto collettivo per cui lei è morta ma il suo account continua a vivere. In realtà poi si scopre che la ragazzina è viva, ma è interessante notare come un medium possa creare un gruppo collettivo emotivo.

In conclusione, è interessante notare come diventi sempre più necessario cogliere i metodi con cui si mettono in circolo le informazioni, e non la banalità dei contenuti stessi. Il nostro stare a abitare nella comunicazione sta cambiando; in rete siamo piccolissimi ma abbiamo la possibilità di farci notare e di pubblicare un contenuto. Tale contenuto, se pur piccolo, è rivolto ad una piccola audience ma può arrivare a tutti.

I nativi digitali secondo Frédéric Winckler

Nella sua analisi sui nativi digitali, Frédéric Winckler, individua otto tappe fondamentali per studiare il loro comportamento. L'obiettivo dello studio è capire se il digitale ha un impatto sul loro modo di comportarsi e il risultato è inequivocabile: il digitale è la causa dei cambiamenti dei comportamenti della generazione dei nativi digitali. Ma procediamo per passi e cercando di sintetizzare queste tappe, che giustamente Winckler chiama "impronte digitali". Di seguito si riportano quindi queste otto impronte.

1° IMPRONTA DIGITALE: IL "POWER OF NOW"

I nativi digitali non sopportano l'attesa, la considerano semplicemente inconcepibile. Un dato rilevante a riguardo ci è dato da una ricerca delle BBC che stima che la

tolleranza per qualsiasi forma di attesa è pari a 9 secondi. Si parla chiaramente di digitale, in quanto ci ha fornito gli strumenti per ottenere tutto e subito; ma il problema è che se questo è possibile nel virtuale, nel reale diventa necessario.

Le conseguenze di una tale intolleranza si ripercuotono sulla comunicazione diretta a questa generazione, che deve obbligatoriamente diventare semplice, rapida e di impatto. Bisogna prendere atto che questo pubblico soffre di quello che gli americani chiamano “attention disorder”, il primato è quindi dato alla gratificazione immediata.

Altra conseguenza fondamentale di questi nuovi comportamenti è la trasformazione della strategia dei mezzi attraverso cui si veicolano i messaggi. La durata di vita stessa del messaggio si accorcia inevitabilmente, perciò è richiesta un'evoluzione continua. Se per restare su piazza bisogna correre, per avanzare bisogna andare 2 volte più veloci. E' quindi evidente che per non farsi cogliere impreparati e sopravvivere in questo mondo caratterizzato dalla velocità bisognerà creare messaggi che si evolvano nel tempo.

2° IMPRONTA DIGITALE: I NATIVI DIGITALI E IL PROIBITO. NESSUNA LEGGE PER VIETARE

Il digitale ha fatto scomparire ogni forma di proibizione; tutto ciò che è proibito viene infranto. La rete diventa uno strumento di esibizionismo senza limiti e nella vita reale la violenza e la trasgressione sono all'ordine del giorno.

Quest'abitudine ad infrangere le regole si riscontra nel virtuale così come nel reale. La ribellione non è passeggera, il problema è alla radice. Il 63% di questa generazione ritiene che i suoi genitori non rappresentano l'autorità e il 4% considera che i professori potrebbero esserne i veri rappresentanti.

In questo contesto le marche assumono un ruolo fondamentale in quanto diventano portatrici di senso e di valori che gli adolescenti sembrano aver perso di vista. Il problema che si pone a questo punto è che questa generazione non ne vuole sapere di un rapporto puramente “mercificato” con la marca e, anzi, ha imparato ad aggirare. Parlare con loro significa saperli affrontare; bisognerà applicare nuove regole di marketing che possano offrire realmente ciò di cui i nativi digitali hanno bisogno. Offrire quindi

un'esperienza, un assaggio del valore del prodotto e della marca, che li nutra di un immaginario ricco nel quale immergersi.

3° IMPRONTA DIGITALE: ESSERE “ME STESSO” CON I MIEI SIMILI

I nativi digitali sono una generazione iper-connessa. Le tre motivazione principali per cui si connettono alla rete sono i messaggi, le reti e le chat.

Il punto fondamentale è che questa connessione si stabilisce tra “simili”. Si tratta di un nuovo centro di gravità formato da comunità di persone che si assomigliano e che risulta essere disciplinato da nuove leggi, il narcisismo e il gusto per la messa in scena prime tra tutte.

Il target che ci viene a cui oggi ci si indirizza è ultra-preciso e non si può ignorare il potere della comunità. Questo guarda oltre i criteri tradizionali dell'età, sesso, categorie socio-culturali, ecc...e ne integra dei nuovi, come la sfera emozionale, i sogni, gli interessi reali.

Qual è a questo punto il ruolo della marca? Questa dovrà essere in grado di mirare al centro di interesse di questa generazione, scoprendo il mondo dei nativi digitali e la loro unicità.

4° IMPRONTA DIGITALE: IO SO TUTTO

I nativi digitale utilizzano internet come prima fonte di informazione. Il sapere diventa quindi più autonomo e personalizzato e la conoscenza più individualizzata. Oggi un'informazione è più credibile se proviene da una comunità “amica” (virtuale naturale mete) piuttosto che dalle fonti classiche di autorità. La verità viene dal web.

Nell'immaginario comune dei nativi digitali noi siamo tutti uguali di fronte all'informazione; il sapere è diventato individualizzato, personalizzato e personificato. Questo nuovo mondo dell'informazione è di tutte e di tutti nella stessa misura.

Dato un simile scenario, le marche per rimanere in vita devono necessariamente rispondere con l'interazione, offrendo ai nativi digitali gli strumenti che favoriscano in dialogo (applicazioni Apple e Nokia sono un buon esempio).

5°IMPRONTA DIGITALE: EMOTION-CENTRIC

Nel mondo digitale svendersi è un esercizio di stile. Bisogna saper attirare l'attenzione, e come se non puntando sull'emozione? Il tempo dedicato ai contenuti è minimo, la posta il gioco è catturare l'attenzione e lo strumento è un contenuto forte, inteso e immediato.

Chi lavora nel marketing deve tenere in considerazione che questo pubblico immagazzina solo quello che lo sbalordisce, lo stupisce e lo fa ridere. La marca che vuole lasciare il segno deve essere fonte di piacere e, soprattutto, deve saper stupire.

6° IMPRONTA DIGITALE: L'ELOGIO ALLA SCORCIATOIA

La comunicazione virtuale è corta, rapida, irregolare e spesso visuale. *Essenziale* è la parola d'ordine, a cui si arriva tramite delle scorciatoie. Un dato che cambia le modalità di fruizione dei media e che ha delle conseguenze anche sulla vita reale. In primis si assiste ad un cambiamento nel modo stesso di "consumare" le relazioni sociali, tutto nel segno della rapidità e della superficialità. Ma ciò che nei fatti non è altro che una nuova maniera di scrivere, ha in realtà delle conseguenze profonde sulla comunicazione. Prima di tutto, i consumatori non vogliono stabilire relazioni con le marche, non ne hanno il tempo. In secondo luogo, il messaggio deve essere ultra-semplificato. E, infine, colpire il target significa ora appoggiarsi alla sfera sensoriale.

7°IMPRONTA DIGITALE: IO PAGO, SE E' GRATIS...

Internet rappresenta l'economia del gratuito; internet non costa nulla. Conseguenza inevitabile è che ora i nativi digitali si aspettano dalle marche che sviluppino nelle loro offerte la stessa magia che sono abituati a trovare in rete.

8° IMPRONTA DIGITALE: IL CONTROPOTERE

Ultima delle tappe che ci conclude lo studio sui nativi digitali è anche la somma di tutte le altre ma, soprattutto, la più di impatto. Il concetto è semplice: tutto può essere confrontato, interrogato, seguito e condiviso; il potere è nelle mani del pubblico. I

consumatori non sono più degli spettatori imbambolati, ma dei veri e propri arbitri. Consumare è diventato un atto di voto, di giudizio, di esecuzione quando serve o di creazione.

Perché hanno anche il potere di promuovere, di diventare loro stessi degli ambasciatori.

I nativi digitali secondo Don Tapscott e Anthony D. Williams

Ultima prospettiva che si tiene in considerazione per fare un quadro sulla generazione dei nativi digitali è quello di Don Tapscott e Anthony D. Williams, secondo quanto scrivono nel libro *"Wikonomics. How Mass Collaboration Changes Everything"*.

Gli autori parlano di una nuova generazione di giovani che è cresciuta online e che sta introducendo una nuova etica basata sull'apertura, la partecipazione e l'interattività negli ambienti di lavoro e nelle comunità. Questa è quella che chiamano *Generazione I*. Tapscott e Williams si riferiscono alla generazione composta dai nati dal 1977 al 1996 compreso; si nota già quindi una notevole differenza con quanto sostiene Boccia Artieri, ovvero che i veri nativi digitali sono gli adolescenti di oggi, nati e cresciuti nell'era del digitale a tutto tondo. Gli autori in questo caso, invece, ritengono che i nati tra il '77 e il '96 siano da considerarsi la prima generazione che è cresciuta nel digitale *facendo il bagnetto in un mare di bit* (cit.).

Per quanto riguarda in Nord-America, la grande maggioranza di adolescenti sa usare il computer e quasi il 90% di loro dichiara di utilizzare internet. La differenza con i loro genitori è molta. Quella dei loro genitori è infatti la generazione della televisione 24 ore alla settimana, questi ragazzi stanno invece crescendo a suon di interazione. Passano il loro tempo a fare ricerche su internet, leggendo, verificando, organizzando e collaborando tra loro. Il divario netto tra le due generazioni dipende da 1 fatto che mentre i loro genitori sono stati consumatori passivi dei media, i giovani di oggi sono i creatori attivi del contenuto mediatico e hanno fame di interazione. In accordo con pensieri di Winckler appena analizzato, gli autori affermano che questi ragazzi sono più scettici nei confronti delle autorità costruite e passano al setaccio le informazioni alla

velocità della luce.

Strumento fondamentale della Generazione I è il *networking*. I giovani dominano molte delle comunità online, come Facebook e MySpace, dove milioni di loro socializzano e collaborano online. MySpace detiene attualmente il primato delle comunità odierne per il social networking.

Le approfondite ricerche di Danah Boyd, ricercatrice sociale della University of Berkeley, offrono alcuni spunti importanti in relazione alle reti sociali. Boyd spiega come passare del tempo su MySpace, per i giovani di oggi, sia un modo per rivendicare uno spazio privato. “Gli adulti controllano la casa, la scuola e la maggior parte dei luoghi in cui si svolgono le altre attività” ha affermato. I nuovi spazi privati vengono ritagliati online, dove i ragazzi si raccolgono in massa, socializzano con i loro pari e danno vita a spazi condivisi. Tornando alle parole di Boccia Artieri, si costruiscono uno “spazio privato in pubblico”; il pensiero dei due infatti, Boyd e Boccia Artieri, si unisce nelle metafore della cameretta secondo cui lo spazio online diventa come la loro camera da letto con la porta chiusa. A mano a mano che il mondo materiale diventa sempre meno accogliente, lo spazio online diventa più vitale e attraente. Negli spazi virtuali i ragazzi sono liberi; possono gestire le loro interazioni, istituire reti sociali e dare forma alla propria identità. Proprio quella libertà che nel reale percepiscono come sacrificata.

Boyd paragona i profili di MySpace alle manifestazioni pubbliche dell'identità. Tramite i commenti degli amici è possibile ricevere feedback e affetto, si innesca così un meccanismo di reciprocità. Benché molti di questi rapporti siano superficiali, Boyd sostiene che il processo svolge un ruolo importante tramite cui i teenager apprendono le regole della vita sociale e affrontano temi come lo status, il rispetto, i pettegolezzi e la fiducia. Insomma, il nocciolo del discorso è che il social networking via internet gode di una sintonia ineguagliabile con le abitudini culturali della Generazione I e d'ora in avanti farà parte del tessuto sociale.

Per quanto riguarda le decisioni di acquisto della Generazione I, queste sono fortemente influenzate dalle opinioni della gente che conoscono; ci si fida molto di più dell'opinione dei peer e delle reti sociali che dei media e della pubblicità. Le due parole

d'ordine sono *reputazione e passaparola*.

Un ultimo punto riguarda ciò che notoriamente chiamiamo user generated content. Il 57% dei teenager fa parte della categoria chiamata “creatori di contenuti”. In questo modo diventano, come sostiene Winckler, dei veri e propri padroni della rete in quanto si dedicano alla creazione di blog o di siti web personali, alla condivisione di contenuti autoprodotti o al remix di contenuti trovati online. Loro considerano queste attività come un loro diritto di nascita e per questo non si lasceranno ostacolare da un istituto datato come la proprietà intellettuale.

Conclusioni

Chi sono quindi i nativi digitali? Le teorie dei tre autori appena affrontate convergono su un punto in particolare. I nativi digitali sono una generazione giovane, composta da ragazzi che fanno del digitale il loro pane quotidiano. Questo processo porta a delle conseguenze che si ripercuotono sulla vita reale e che segnano dei profondi cambiamenti sociali.

A voler essere precisi la parola “nativo” sta a significare che questa generazione è nata col digitale. Questo dato ci costringe a dover limitare il campo. I nativi digitali sono coloro che nascono e crescono a suon di Internet, e quindi ragazzini che oggi hanno circa 10 anni. La generazione nata a fine anni '80 e cresciuta negli anni '90 è nativo-televisiva, come afferma Boccia Artieri.

L'utilizzo dei social network è un punto fondamentale per analizzare il comportamento di questa generazione; Facebook in particolare. Il social networking permette cose che risultano essere importanti agli occhi di questi ragazzi. Prima fra tutte è l'interazione, seguita dalla collaborazione e dalla condivisione. Come notano gli autori di cui prima si è trattato, questa generazione è alla ricerca spasmodica di un proprio spazio privato, e lo cerca nel virtuale dal momento che nel reale lo percepisce come negato. Cercare questo spazio nel virtuale significa renderlo pubblico ed è per questo che Boccia Artieri parla di “spazio privato in pubblico”.

Oltre all'interazione e alla condivisione, in che modo i nativi digitali utilizzano la rete? Un altro aspetto da non sottovalutare è l'esibizionismo. Nel digitale tutto è lecito e, come si è visto, niente (o quasi) risulta proibito. Ecco quindi che si trova terreno fertile per un esibizionismo in alcuni casi senza limiti. Prendiamo sempre Facebook come esempio. Avere una pagina personale in cui si caricano quotidianamente contenuti significa in un certo senso mettersi in mostra, esibirsi. Mettere le proprie foto in alcuni casi sembra dirci "io sono questo, guardatemi esisto, amatemi", "io sono stato a Londra", "io faccio le serate in discoteca". Oltre che una forma di esibizionismo questi fenomeni potrebbero essere sintomi di un bisogno sfrenato di parlare di sé, di raccontarsi. Sebbene la rete renda pubblici i contenuti alla velocità della luce e possa in qualche caso far venir meno l'intimità e la riservatezza degli stessi, nessuno costringe gli utenti a caricarli. La realtà è che questi ragazzi sentono la pulsione di parlare di sé, di esprimersi e di far saper al maggior numero possibile di persone quello che sono, le emozioni che provano e i sogni che hanno. Una motivazione a questo potrebbe provenire dal fatto che la società di oggi spesso ci costringe a delle relazioni sociali sempre più frettolose e fugaci, quasi superficiali. La rete diventa quindi la valvola di sfogo per le emozioni più profonde, senza inibizioni e con il filtro delle non-presenza, nel senso che esprimersi scrivendo o caricando dei contenuti è sicuramente più semplice che farlo di fronte a qualcuno in carne ed ossa.

Un altro aspetto interessante è quello che Boccia Artieri chiama "abbonarsi alle vite degli altri". La ricerca CENSIS dimostra come un numero importante di utenti di Facebook utilizza il social network per spiare quello che fanno gli amici. La natura umana ci porta sicuramente alla curiosità verso la vita di chi ci circonda, e Facebook viene incontro a questo bisogno di sapere permettendoci di rimanere anonimi e senza lasciare traccia delle nostre sbirciate. Come abbiamo visto ciò che caratterizza i nativi digitali è la sete di sapere e il desiderio di poter affermare "io so tutto". Ecco quindi svelato il perché di tale curiosità. Quel "io so tutto" non è riferito solo alla cultura o a fatti di attualità ma, anche e forse soprattutto, si riferisce alla sfera sociale che li circonda e sta a significare "io so tutto di tutti".

GLOSSARIO

App: Dicitura abbreviata per indicare un'applicazione software, sia ludica che di utilità, per dispositivi Smartphone, palmari e più recentemente Tablet Computer. Il termine ha avuto larga diffusione dopo che il costruttore Apple ha chiamato così i software scaricabili dal proprio sito (non a caso chiamato "App Store") ed installabili sui dispositivi delle famiglie iPhone, iPod Touch e, successivamente, iPad. Da allora, più in generale, sono stati chiamati così anche i software per dispositivi mobili dotati di un proprio Sistema Operativo (indipendentemente dal fatto che si tratti di Apple IOS, Symbian, Android o altro). Le "App" sono in generale disponibili sui siti dei costruttori dei terminali mobili, oppure su appositi repository online; Ve ne sono di tutti i tipi, sia gratuite che a pagamento, e permettono di personalizzare al massimo il proprio dispositivo. Tra le più diffuse e scaricate vi sono quelle che permettono l'invio di messaggi e l'accesso facilitato ai siti di Social Networking e quelle che permettono la lettura online di notizie. Altre app molto utili sono quelle catalogate come "reference" (si immagini di poter portare in tasca un'intera enciclopedia, oppure una collezione di dizionari e vocabolari, nello spazio di pochi gigabyte su una scheda di memoria) e quelle che permettono di ottenere l'effetto della cosiddetta "Realtà Aumentata" (Augmented Reality), che consiste nel poter disporre di informazioni aggiuntive nel momento stesso in cui si osserva la realtà. Un turista che si trovi di fronte ad un monumento, ad esempio, potrà leggerne la storia sul display, oppure un astrofilo potrà conoscere la posizione attuale dei corpi celesti semplicemente puntando la videocamera del proprio dispositivo verso il cielo stellato; Il tutto, lanciando un'apposita App precedentemente installata sul proprio dispositivo tascabile.

Apprendistato cognitivo: o cognitive apprenticeship è una metodologia didattica sviluppata dai ricercatori americani Allan Collins, John Seely Brown e Susan Newman, sostenitori della teoria pedagogica del costruttivismo sociale. Si tratta di una proposta di organizzazione delle attività didattiche che riprende i principi dell'apprendistato tradizionale, della cosiddetta bottega artigiana di un tempo, della didattica basata sulle competenze, della concettualizzazione della pratica e si concretizza in un approccio che riserva maggiore attenzione agli aspetti metacognitivi e ai diversi contesti di applicazione del processo di apprendimento. L'apprendistato è una pratica formativa che consiste nella partecipazione alle attività proprie di contesti lavorativi. Nel caso di una formazione sul lavoro all'interno di un apprendimento tecnico-professionale le diverse modalità sono previste dal progetto educativo dell'istituzione educativa di appartenenza. Un novizio che si avvia ad imparare un mestiere, una professione, una pratica è in una posizione di partecipazione periferica legittimata ma la sua posizione diviene sempre più centrale quanto più l'esperienza e la partecipazione gli consentono di sviluppare abilità e conoscenze, cioè competenza. Collins, Brown e Newman rivalutano i processi di modelling/coaching/scaffolding/fading, propri di un percorso di apprendistato, ai quali associano una intensa attività di riflessione e concettualizzazione su quanto si fa e si impara.

Competenza digitale: è la quarta delle competenze chiave per l'apprendimento permanente; consiste [...]“nel saper utilizzare, con dimestichezza e spirito critico, le tecnologie della società dell'informazione (TSI) per il lavoro, il tempo libero e la comunicazione. Essa è supportata dalle abilità di base nelle TIC (Tecnologie di Informazione e di Comunicazione):

l'uso del computer per reperire, valutare, conservare, produrre, presentare e scambiare informazioni nonché per comunicare e partecipare a reti collaborative tramite Internet.”. La definizione sottolinea l'aspetto più alto e maturo della competenza qualificando subito nella descrizione la maniera in cui devono essere usate le TSI (con dimestichezza e spirito critico). Le abilità di base nelle TIC (l'uso del computer per... così come comunicare e partecipare a reti...) sono considerate elemento indispensabile di supporto alle abilità effettive della competenza digitale.

Cyberspazio: o ciberspazio (in inglese cyberspace) è il dominio caratterizzato dall'uso dell'elettronica e dello spettro elettromagnetico per immagazzinare, modificare e scambiare informazioni attraverso le reti informatiche e le loro infrastrutture fisiche. È visto come la dimensione immateriale che mette in comunicazione i computer di tutto il mondo in un'unica rete che permette agli utenti di interagire tra loro, ossia come lo «"spazio concettuale" dove le persone interagiscono usando tecnologie per la comunicazione mediata dal computer (computer mediated communication, CMC)». È oggi comunemente utilizzato per riferirsi al "mondo di Internet" in senso generale.

Il termine (una parola macedonia composta da cibernetica e spazio) compare nella prima metà degli anni ottanta nella fantascienza cyberpunk di William Gibson, dove il cyberspazio comprende vari tipi di realtà virtuale condivisa da utenti profondamente immersi in tali dimensioni, o da entità che sussistono all'interno dei sistemi informatici.

Democrazia: il termine democrazia deriva dal greco *δήμος* (*démos*): popolo e *κράτος* (*cràtos*): potere, ed etimologicamente significa *governo del popolo*. Il concetto di democrazia non è cristallizzato in una sola versione o in un'unica concreta traduzione, ma può trovare ed ha trovato la sua espressione storica in diverse espressioni ed applicazioni, tutte caratterizzate peraltro dalla ricerca di una modalità capace di dare al popolo la potestà effettiva di governare.

Digital literacy: per Alfabetizzazione digitale (in inglese Digital Literacy) si intende la capacità di utilizzo dei nuovi media, che dà la possibilità di partecipare in modo attivo ad una società sempre più digitalizzata. Un esempio spesso usato di alfabetizzazione digitale è la capacità di saper utilizzare i nuovi strumenti TIC per accedere all'informazione tramite i numerosi canali oggi disponibili, favorendo non solo la semplice acquisizione di abilità strumentali di navigazione in internet, ma anche la competenza digitale come conoscenza ed utilizzo dei contesti e degli ambienti istituzionali e non istituzionali, formali ed informali che il web propone. Il Parlamento Europeo in una relazione del 25 marzo 2010 sottolinea la presenza delle TIC praticamente in tutti gli aspetti della vita del cittadino, sia a livello amministrativo che economico, che delle relazioni sociali, che dell'organizzazione scolastica. Questa nuova società digitale non può trascurare la formazione di ogni individuo all'uso delle tecnologie, considerando che esse offrono un grande potenziale economico e sociale nel contrastare le disuguaglianze dei paesi di tutto il mondo, apportando un grande beneficio anche alla crescita culturale ed alla condivisione della conoscenza. Alfabetizzare al digitale diventa necessario anche per promuovere l'inserimento delle persone svantaggiate, come anziani, disoccupati, individui in stato di povertà e portatori di handicap, al fine di sviluppare competenze atte a colmare le disparità sociali.

Educazione: il significato originale ed etimologico della parola educazione viene dal latino *educere* che significa letteralmente condurre fuori, quindi liberare, far venire alla luce qualcosa che è nascosto. Si intende il processo attraverso il quale l'individuo riceve e impara quelle particolari regole di comportamento che sono condivise nel gruppo familiare e nel più ampio contesto sociale in cui è inserito. Può essere anche definita come l'atto, l'effetto dell'educare o come buona creanza, modo di comportarsi corretto e urbano nei rapporti sociali.

Edutainment: o intrattenimento educativo è una forma di intrattenimento finalizzata sia ad educare sia a divertire. L'edutainment solitamente cerca di educare e di far socializzare le persone tramite momenti incastonati all'interno di altre forme di intrattenimento, soprattutto di ambito familiare, come i programmi televisivi, i videogiochi, i film, la musica, i siti web, i software ecc. Secondo alcune interpretazioni, senza divertimento, senza passione, non potrebbe esserci apprendimento. Da questo assunto si deriva la necessità dell'edutainment. Moltissime ricerche realizzate con tecniche differenti in differenti contesti di tutto il mondo hanno mostrato negli ultimi venti anni che il successo di un manager o di un tecnico non dipende tanto da quello che sa già, quanto dalla rapidità e dall'efficacia con cui riesce a imparare. L'apprendimento fa la differenza. Forma la competenza delle persone, influenza il modo in cui si relazionano con gli altri. Fa realizzare gli obiettivi degli individui, delle aziende e delle società. Fondamentali sono la centralità di chi impara, il piacere di imparare, l'utilità per il lavoro di quello che si impara, i benefici economici e sociali che se ne ricavano. L'apprendimento considera le esperienze, i modi e i ritmi individuali di sviluppo della conoscenza. È concretezza, riflessività critica, dialogo e collaborazione, come indicano i principi consolidati del:

- apprendere facendo,
- approccio attivo all'apprendimento, non accontentandosi di prendere le cose per scontate,
- acquisire conoscenza con gli scambi informativi,
- apprendimento in gruppo, dando e ricevendo sostegno conoscitivo e affettivo.

L'apprendimento promuove l'autonomia di riconoscere, affrontare e risolvere i problemi. Si distingue dalla formazione, che è dipendenza dal sapere erogato dal docente, separazione tra conoscere e intervenire.

E-democracy: la democrazia digitale, sinonimo di democrazia elettronica, e sinonimo di e-democracy (contrazione inglese di Electronic Democracy), è la forma di democrazia diretta in cui vengono utilizzate le moderne tecnologie dell'informazione e della comunicazione nelle consultazioni popolari. In senso politico le consultazioni popolari sono quelle previste dalla costituzione e dalla legge quali esercizio della partecipazione politica ed espressione della sovranità popolare: le elezioni, il referendum e gli istituti analoghi. La consultazione popolare è prettamente politica e deriva dalla idea primo-novecentesca di votazione a suffragio universale.

E-learning 2.0: si riferisce all'uso di mezzi elettronici e delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione (TIC) nel settore dell'istruzione. E-learning è ampiamente inclusivo di

tutte le forme di tecnologie didattiche in apprendimento e di insegnamento . E-learning è comprensivo di, ed è sostanzialmente sinonimo di apprendimento multimediale , apprendimento potenziato dalla tecnologia (TEL), istruzione di computer-based (CBI), la formazione basata su computer (CBT), istruzione assistita dal computer o istruzione assistita dal computer (CAI), la formazione basata su Internet (IBT), web-based training (WBT), formazione online , formazione virtuale , ambienti virtuali di apprendimento (VLE) (che sono anche chiamati piattaforme di apprendimento), m-learning , e la collaborazione didattico digitale. Questi nomi alternativi sottolineano un particolare metodo di aspetto, di un componente o di consegna. E-learning comprende numerosi tipi di supporti che offrono testo, audio, immagini, animazioni e video in streaming, e comprende applicazioni e processi, come audio o videocassetta, TV satellitare, lettore CD-ROM, e l'apprendimento basato su computer di tecnologia, come pure come intranet / extranet e locale web -based learning. Informazione e sistemi di comunicazione , sia free-standing o basata o reti locali o Internet in apprendimento in rete , sottostanti molti processi di e-learning. L'e-learning può verificarsi in o fuori dalla classe . Può essere autoapprendimento, apprendimento asincrono o può essere istruttore, formazione sincrona . E-learning è adatto a formazione a distanza e di apprendimento flessibile, ma può essere utilizzato anche in combinazione con l'insegnamento faccia a faccia, nel qual caso il termine apprendimento misto è comunemente usato. Si ritiene comunemente che le nuove tecnologie fanno una grande differenza nella formazione. Molti sostenitori di e-learning credono che tutti devono essere dotati di conoscenze di base della tecnologia, così come usarlo come veicolo per raggiungere obiettivi educativi.

E-participation: è il termine generalmente accettato facendo riferimento a " ICT partecipazione supportato in processi di governo e di governance ". I processi possono riguardare l'amministrazione, l'erogazione dei servizi, il processo decisionale e di definizione delle politiche. E-partecipazione è quindi strettamente correlata alla e-government e , la governance partecipazione . La necessità di tale termine è emerso come i benefici dei cittadini e dei valori hanno spesso ricevuto meno attenzione nello sviluppo di e-government di quelle dei fornitori di servizi, e la necessità di distinguere i ruoli di cittadino e cliente è diventato più chiaro. Una definizione più dettagliata vede la e-partecipazione come l'uso delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione per ampliare e approfondire la partecipazione politica, consentendo ai cittadini di connettersi tra loro e con i loro rappresentanti eletti. Questa definizione comprende tutte le parti interessate democratici processi decisionali e non solo dei cittadini relative iniziative di governo top-down. Quindi, e-partecipazione può essere visto come parte di e-democrazia , mentre la democrazia elettronica, l'uso delle TIC da parte dei governi, in generale, utilizzati dai funzionari eletti, media, partiti politici e gruppi di interesse, organizzazioni della società civile, le organizzazioni governative internazionali, o cittadini / elettori di uno dei processi politici degli stati / regioni, nazioni e le comunità locali e globali. La complessità dei processi di e-partecipazione deriva dal gran numero di diverse aree di partecipazione, le parti interessate coinvolte, livelli di impegno, e le tappe di elaborazione delle politiche, che caratterizzano la ricerca e le applicazioni.

Knowledge management: Non esiste un'unica e conclusiva definizione di knowledge management. In senso lato, il concetto può riferirsi alla gestione e alla condivisione della conoscenza ed è portato avanti fin dall'antichità con lo sviluppo di biblioteche e strumenti di comunicazione. È però nei tempi più recenti della rivoluzione digitale che l'insieme di

strategie e metodi per identificare, raccogliere, sviluppare, conservare e rendere accessibile la conoscenza delle persone che fanno parte di una organizzazione (o, al limite, di una comunità di pratica), assume la moderna connotazione e prende il nome di knowledge management, o gestione della conoscenza organizzativa, avvalendosi in genere di strumenti dell'information technology. Il knowledge management è diventato una vera e propria disciplina a partire dai primi anni '90 del XX secolo, grazie in particolare all'apporto di Nonaka (1991), che ne è considerato l'iniziatore, e si caratterizza per affondare le sue radici in molti campi diversi, fra cui, in particolare, l'organizzazione aziendale, la sociologia, le scienze cognitive, l'archivistica e, operativamente, l'informatica. Gli obiettivi per cui aziende o enti attuano strategie di knowledge management si collocano tipicamente nelle aree del miglioramento delle performance, acquisizione o mantenimento del vantaggio competitivo, agevolazione dell'innovazione e del miglioramento continuo. Un elemento caratteristico rispetto ad altri approcci è dato proprio dalla gestione della conoscenza come un "cospite" strategico e dall'incoraggiamento alla condivisione di conoscenza. Secondo alcuni il KM è una possibile risposta alle sfide poste alle aziende dalla globalizzazione, in virtù del fatto che, sebbene il capitale intellettuale sia stato un elemento assai rilevante per la redditività di molte imprese anche prima che si parlasse di knowledge management, la esasperazione della concorrenza ha reso meno importanti gli altri fattori competitivi, ed ha alimentato l'attenzione sulla disciplina che studia il fattore immateriale per eccellenza e che è virtualmente illimitato (chi cede conoscenza in realtà non se ne priva).

Knowledge society: Una società della conoscenza genera processi, azioni e mette a disposizione di tutti i membri della società della conoscenza che può essere utilizzato per migliorare la condizione umana. Una società della conoscenza differisce da una società dell'informazione in quanto il primo serve per trasformare le informazioni in risorse che consentono alla società di adottare misure efficaci, mentre il secondo solo crea e diffonde i dati grezzi. La capacità di raccogliere e analizzare le informazioni è esistito in tutta umana storia. Tuttavia, l'idea della società della conoscenza attuale si basa sul notevole aumento nella creazione e diffusione di dati le informazioni che deriva dalla innovazione delle tecnologie dell'informazione. La teoria sociale di una società della conoscenza spiega come la conoscenza è fondamentale per la politica, l'economia e la cultura della società moderna. Idee associate includono l'economia della conoscenza creata da economisti e la società conoscitiva creato da educatori. La conoscenza è un bene per essere scambiati per la prosperità economica. In una società della conoscenza, gli individui, le comunità e le organizzazioni producono lavoro di alta intensità di conoscenza. Peter Drucker considerato la conoscenza come una risorsa economica fondamentale e ha coniato il termine knowledge worker nel 1969. Avanti veloce di oggi, e in questa conoscenza- ambiente intensivo, la conoscenza genera conoscenza, sviluppare nuove competenze, e il risultato è l'innovazione. Una società della conoscenza promuove i diritti umani e offre un accesso uguale, inclusiva e universale a tutta la creazione della conoscenza. Il Rapporto Mondiale dell'UNESCO stabilisce quattro principi che sono essenziali per lo sviluppo di una società della conoscenza equa:

- La diversità culturale
- Parità di accesso all'istruzione
- L'accesso universale alle informazioni (nel pubblico dominio)
- Libertà di espressione

Tuttavia, essi riconoscono che il digital divide è un ostacolo alla realizzazione della società della conoscenza. L'accesso a Internet è disponibile a 39 per cento della popolazione mondiale. Questa statistica rappresenta la crescita, nonché un divario continua. Tra le tante sfide che contribuiscono ad un divario digitale globale sono problemi per quanto riguarda le risorse economiche, geografia, età, genere, lingua, istruzione, provenienza sociale e culturale, l'occupazione e disabilità.

Learning object: (sinteticamente noto come LO dal relativo acronimo) è una unità di istruzione per l'e-learning, riutilizzabile. I learning object costituiscono particolari tipi di risorse di apprendimento autoconsistenti, dotate di modularità, reperibilità, riusabilità e interoperabilità, che ne consentono la possibilità di impiego in contesti diversi. Lo sviluppo delle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione ha avuto significative ripercussioni anche sulle modalità di apprendimento, stimolando la formazione di nuove risorse didattiche. A questo proposito, spesso si ritiene che l'approccio pragmatico/produttivo dell'e-learning, finalizzato al risparmio di tempi e costi nella fase di progettazione e produzione dei materiali didattici, sia l'orientamento fondante che ne ha la realizzazione di LO. I LO sono unità autoconsistenti, in quanto rappresentano un'unità minima costituita da uno o più asset (elementi minimi costituiti da un'immagine, un video, ecc.) per l'acquisizione di conoscenza rispetto ad un obiettivo formativo. Di grande importanza, è la questione della granularità, ovvero la dimensione di un LO per permetterne l'aggregazione con un altro LO. Nella fattispecie, i LO sono:

- autoconsistenti: costituiti da uno o più asset.
- modulari: aggregabili con altri LO.
- reperibili: grazie alla marcatura dei metadati.
- riusabili: per la loro autonomia in diverse situazioni di apprendimento.
- interoperabili: possono funzionare su diverse piattaforme che erogano materiali didattici (LMS) grazie all'attenzione data agli standard (SCORM) che definiscono le regole di impacchettamento e ordine di fruizione dei LO.

Nativo digitale: (dalla lingua inglese digital native) è una espressione che viene applicata ad una persona che è cresciuta con le tecnologie digitali come i computer, Internet, telefoni cellulari e MP3. L'espressione è stata coniata da Marc Prensky nel suo Digital Natives, Digital Immigrants pubblicato nel 2001. In questo fondamentale articolo, l'espressione viene utilizzata per indicare un nuovo gruppo di studenti che accede al sistema dell'educazione.

I nativi digitali nascono parallelamente alla diffusione di massa dei PC a interfaccia grafica nel 1985 e dei sistemi operativi a finestre nel 1996. Il nativo digitale cresce in una società multischermo, e considera le tecnologie come un elemento naturale non provando nessun disagio nel manipolarle e interagire con esse.

Per contro l'espressione immigrato digitale (digital immigrant) si applica ad una persona che è cresciuta prima delle tecnologie digitali e le ha adottate in un secondo tempo. Una terza figura è invece quella del tardivo digitale, una persona cresciuta senza tecnologia e che la guarda tutt'oggi con diffidenza.

Una delle differenziazioni tra questi soggetti è il diverso approccio mentale che hanno verso le nuove tecnologie: ad esempio un nativo digitale parlerà della sua nuova macchina fotografica (senza definirne la tipologia tecnologica) mentre un immigrato digitale parlerà

della sua nuova macchina fotografica digitale, in contrapposizione alla macchina fotografica con pellicola chimica utilizzata in precedenza.

In terminologia, coloro i quali sono critici circa le categorie di "nativi digitali" e "immigrati digitali" vengono chiamati "gli scettici della Net Generation" ("Net Gen Skeptic").

Net generation: sono i ragazzi che stanno crescendo nell'era digitale. Questa nuova generazione è da definire "Grown up digital" (Cresciuto dal digitale) e non "Growning up digital" (Crescere digitali). I giovani sono socialmente responsabili, sono in grado di sviluppare innovazione, di interagire costantemente, di lavorare collaborativamente, di socializzare a prescindere dalle distanze fisiche grazie a tecnologie che essi stessi aiutano a perfezionare continuamente.

Opinione pubblica: con il termine opinione pubblica si indica l'aggregato delle attitudini individuali o delle convinzioni mantenute dalla popolazione adulta. L'opinione pubblica è influenzata dalle pubbliche relazioni e dai mezzi di comunicazione politici. In aggiunta, i mass media utilizzano un'ampia gamma di tecniche pubblicitarie per diffondere il proprio messaggio e cambiare l'idea delle persone. L'importanza dell'opinione pubblica diventa cruciale durante il periodo delle elezioni politiche. Viene frequentemente misurata usando i metodi del sondaggio a campione ed è oggetto di studio della demodologia.

Web 2.0: è un termine utilizzato per indicare uno stato dell'evoluzione del World Wide Web, rispetto a una condizione precedente. Si indica come Web 2.0 l'insieme di tutte quelle applicazioni online che permettono un elevato livello di interazione tra il sito web e l'utente come i blog, i forum, le chat, i wiki, le piattaforme di condivisione di media come Flickr, YouTube, Vimeo, i social network come Facebook, Myspace, Twitter, Google+, LinkedIn, Foursquare, ecc. ottenute tipicamente attraverso opportune tecniche di programmazione Web e relative applicazioni web afferenti al paradigma del Web dinamico in contrapposizione al cosiddetto Web statico o Web 1.0. Il termine Web 2.0 è stato strettamente associato a Tim O'Reilly a causa della Web 2.0 conference di O'Reilly Media alla fine del 2004.[2][3] Il termine 2.0 è mutuato direttamente dallo sviluppo software nel quale la notazione puntata indica l'indice di sviluppo e successivo rilascio (release) di un particolare software. In questo caso la locuzione pone l'accento sulle differenze rispetto al cosiddetto Web 1.0, diffuso fino agli anni novanta, e composto prevalentemente da siti web statici, senza alcuna possibilità di interazione con l'utente eccetto la normale navigazione ipertestuale tra le pagine, l'uso delle e-mail e dei motori di ricerca.

Per le applicazioni Web 2.0, spesso vengono usate tecnologie di programmazione particolari, come AJAX (Gmail usa largamente questa tecnica) o Adobe Flex.

Un esempio potrebbe essere il social commerce, l'evoluzione dell'E-Commerce in senso interattivo, che consente una maggiore partecipazione dei clienti, attraverso blog, forum, sistemi di feedback ecc.

Web 3.0: è un termine a cui corrispondono significati diversi volti a descrivere l'evoluzione dell'utilizzo del Web e l'interazione fra gli innumerevoli percorsi evolutivi possibili. Questi includono:

- trasformare il Web in un database, cosa che faciliterebbe l'accesso ai contenuti da parte di molteplici applicazioni che non siano dei browser;

- sfruttare al meglio le tecnologie basate sull'intelligenza artificiale;
- il web semantico;
- il Geospatial Web;
- il Web 3D;
- il Web Potenziato;
- la realtà aumentata.
- la fusione dei poli.

Il termine Web 3.0 è apparso per la prima volta agli inizi del 2006 in un articolo di Jeffrey Zeldman critico verso il Web 2.0 e le sue tecnologie associate come AJAX. Nell'agosto 2007, l'agenzia digitale brasiliana CUBO ha definito il Web 3.0 come l'abilità per i clienti di comunicare con le aziende, sia in maniera diretta utilizzando blog e altre applicazioni Web 2.0, che in maniera indiretta, come se fossimo i possessori di dati psicografici analizzati dal Web semantico e da altri strumenti di marketing come Microtargeting/Silent Marketing.

Il termine Web 3.0 è diventata una materia di crescente interesse e dibattito a partire dalla fine del 2006 sino a 2007.

BIBLIOGRAFIA

- AA.VV., *Tecnologie educative per l'integrazione. Nuove prospettive per la partecipazione scolastica degli alunni con disabilità*, in Studi e Documenti degli Annali della Pubblica Istruzione, n. 127, Le Monnier, Firenze 2009.
- Abravanel R., *Meritocrazia*, Garzanti, Torino, 2008.
- Anderson C.A., *A Neuroscience of Children and Media*, in Journal of Children and Media, 1, 2007.
- Antinucci F., *La scuola si è rotta*, Laterza, Roma-Bari, 2001.
- Antonucci N., *Cos'è la teoria dei giochi ?*, Complexlab.com
- Associazione TreeLLLe e Fondazione per la Scuola della Compagnia di San Paolo, Seminario n. 12, *La scuola dell'obbligo tra conoscenze e competenze*, aprile 2010.
- Baldascino R., *Verso la scuola digitale: se la Classe diventa 2.0*, in "Rivista dell'istruzione" ed. Maggioli Rimini, n. 1, 2010.
- Baldassarre A., *Globalizzazione contro democrazia*, Laterza, Roma – Bari 2002.
- Banzato M., *Presupposti pedagogici e scelte formative di qualità*, in P. E. Balboni, U. Margiotta (a cura di), *Formare on line i docenti di lingue e Italiano L2*, Utet Università, Torino 2008.
- Barca D., *Il blended learning nella formazione a distanza. Formare con l'integrazione, formare all'integrazione*, con Proietti E. in *Competenze per lo sviluppo delle risorse umane*, a cura di A. Quagliata, Armando Editore, Roma, 2008.
- Bauman Z., *La solitudine del cittadino globale*, Feltrinelli, Milano 2000.
- Bauman Z., *Vita Liquida*, Laterza, Roma-Bari, 2006.
- Bauman Z., *Vite di corsa. Come salvarsi dalla tirannia dell'effimero*, Il Mulino, Bologna, 2010.
- Beck U., *La società del rischio*, Carocci, Roma 2000.
- Becta, *MILO: Models of innovative learning online at Key Stage 3 and 14–19*, 2008.
- Becta, *Learners and Technology*, 2008.
- Becta, *Implementing Web 2.0 in Secondary Schools: Impacts, Barriers and Issues*, 2009.
- Bedeschi G., *Opinione pubblica*, voce dell'Enciclopedia delle scienze sociali, Treccani, Roma, 1966.

- Bennet S., Maton K, *Beyond the „Digital Natives. Debate: Towards a More Nuanced Understanding of Students“ Technology Experience”*, in *Journal of Computer Assisted Learning* 2010.
- Bentivegna S., *Comunicare politica nel sistema dei media*, Costa & Nolan, Genova, 1996.
- Biondi G., *La scuola dopo le nuove tecnologie*, Apogeo, Milano 2007.
- Blumer H., *The mass, the public and public opinion*, in *New outlines of the principles of sociology*, a cura di A.M. Lee, Barnes & Nobles, New York 1939; trad. It. *Massa, pubblico e opinione pubblica*, in *Comunicazioni cultura di massa*, a cura di M. Rivolsi, Hoepli, Milano, 1969.
- Bobbio N., *Il futuro della democrazia*, Einaudi, Torino, 1984.
- Bobbio N., *La democrazia e il potere invisibile*, Einaudi, Torino 1995.
- Bonaiuti G., (a cura), *E-learning 2.0*, Erickson, Trento 2006.
- Bottomore T. B., *Elite e società*, Il Saggiatore, Milano 1967.
- Brescia, *Karl Popper e il pungolo della libertà*, Editrice Santina, Galatina 1995.
- Brown A. L., *Metacognition, executive control, self-regulation, and other more mysterious mechanisms*. In F. E. Weinert & R. H. Kluwe (Eds.), *Metacognition, motivation, and understanding* (pp. 65-116). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates 1987.
- Bruni F. (a cura di), *Blog didattici: pratiche, narrazioni e riflessioni nel contesto italiano*, Form@re, n. 69, 2010.
- Bruno M. W., *Promocrazia*, Costa & Nolan, Genova 1996.
- Buckingham D., *Beyond Technology: Children"s Learning in the Age of Digital Culture*, Polity Press, Malden MA (Usa) 2007. David Buckingham è il Direttore del Centre for the Study of Children, Youth and Media della London University.
- Burza V. , *Formazione e persona. Il problema della democrazia*, Anicia, Roma 2003.
- Burza V., *Formazione e società globale. Riflessioni pedagogiche*, Anicia, Roma 2008.
- Burza V. (a cura di), *La comunicazione formativa tra teorizzazione e applicazione*, Anicia, Roma 2012.
- Caligiuri M., *Lineamenti di comunicazione pubblica*, Rubettino, Soveria Mannelli 1997.

- Caligiuri M., *Comunicazione pubblica, formazione e democrazia*, Rubettino, Soveria Mannelli 2003.
- Caligiuri M., *Per aspera ad veritatem*, Rubbettino, Soveria Mannelli, 2003.
- Caligiuri M., *La democrazia dove tutto è possibile. L'educazione e la comunicazione nella società del caos*, Università della Calabria 2005-06 in www.caligiuri.it
- Caligiuri M., Savaglio S., *Senza attendere. Ricerca, educazione e democrazia*, Rubbettino, Soveria Mannelli 2006.
- Caligiuri M., *La formazione delle élite. Per una pedagogia della democrazia*, Rubettino, Soveria Mannelli 2008.
- Cambi F., *Manuale di filosofia dell'educazione*, Laterza, Roma – Bari, 2000.
- Cambi F., Toschi L., *La comunicazione formativa*, Apogeo, Milano 2006.
- Cantelmi T., Giardina Grifo L., *La mente virtuale*, San Paolo, Cinisello Balsamo 2002.
- Cantoni L., Botturi L., Succi C. & New MinE Lab (), *E-learning. Capire, progettare, comunicare*, Franco Angeli, Milano 2007.
- Caporale A., *Mediocri*, Baldini Castoldi, Dalai Editori, Milano, 2008.
- Capozzi G., *Educazione alla responsabilità in S. Josemaria Escrivà*, Pensa Multimedia, Lecce 2007.
- Carboni C. (a cura), *Élite e classi dirigenti in Italia*, Laterza, Roma Bari 2007.
- Cassese S., *Lo stato introvabile*, Donzelli, Roma 1997.
- Celentano M.G., Colazzo S., *L'apprendimento digitale. Prospettive tecnologiche e pedagogiche dell'e-learning*, Carocci, Roma 2011.
- Conferenza Episcopale Italiana, *La sfida educativa*, Laterza, Roma-Bari 2009;
- Corsi M., *Il coraggio di educare. Il valore della testimonianza*, Vita e Pensiero, Milano 2003.
- Cossiga F., *Abecedario*, Rubbettino, Soveria Mannelli 2002.
- Costabile A. (a cura di), *La relazione educativa: Prospettive interdisciplinari*, Rubbettino, Soveria Mannelli 2008.
- Dahl R. A., *Sulla democrazia*, Editori Laterza, Roma Bari, 2002.
- Dahrendorf R., *Libertà attiva. Sei lezioni su un mondo instabile*, Laterza 2005.
- Da Empoli G., *Overdose*, Marsilio, Venezia, 2002.
- Demetrio D., *L'educazione non è finita. Idee per difenderla*, Cortina, Milano 2009.

De Luca C., *La dimensione educativa dell'uomo solidale*, Rubbettino, Soveria Mannelli 2004.

Dörnyei Z., *Teaching and Researching Motivation*, Longman, Pearson Education Limited, Harlow, Essex, UK 2001.

Dewey J., *Comunità e potere*, La Nuova Italia, Firenze 1971.

Dewey J., *Esperienza e natura*, Mursia Editore, Milano 1993.

Dewey J., *Democrazia e educazione*, La Nuova Italia, Firenze 1996.

De Rosnay J., *L'uomo, gaia e il cibionte. Viaggio del III millennio*, tr. it., Dedalo, Bari 1997.

Durkheim É., *La divisione del lavoro sociale*, Edizioni di Comunità, Milano, 1971.

Eco U., *Informazione, Consenso e Dissenso*, Il Saggiatore, Milano 1979.

Eyck E., *Storia della Repubblica di Weimar*, Einaudi, Torino, 1966.

Frabboni F., Pinto Minerva F., *Introduzione alla pedagogia generale*, Laterza, Roma-Bari 2003.

Faccioli F., *Comunicazione pubblica e cultura del servizio*, Carocci, Roma 2000.

Ferraris M., *Documentalità*, Laterza, Roma-Bari, 2009.

Ferri P., *Nativi digitali*, Bruno Mondadori, Milano, 2011.

Fishkin J. S., *La Nostra Voce. Opinione pubblica e democrazia, una proposta*, Marsilio Editore, Venezia, 2003.

Fishkin J., *La mia proposta di un Sondaggio Deliberativo europeo*, articolo tratto dalla rivista Reset , numero 90, Luglio-Agosto 2005.

Florida R., *The Rise of the Creative Class*, Basic Books, New York, 2002, Trad. *L'ascesa della nuova classe creativa*, Mondadori, Milano, 2003.

Fondazione Agnelli, *Rapporto sulla scuola in Italia 2010*, Laterza, Roma-Bari 2010.

Fondazione Censis, *I nativi digitali in Calabria*, Roma 2012.

Fukuyama F., *La grande distruzione. La natura umana e la ricostruzione di un nuovo ordine sociale*, Baldini Castaldi Dalai, Milano, 1999.

Fukuyama F., *Fiducia. Come le virtù sociali contribuiscono alla creazione della prosperità*, Rizzoli, Milano, 1996.

Gagliardi R., *Didattica e apprendimento*, Sellerio Editore, Palermo 2005.

Gallelli R., Annacontini G. (a cura), *E.brain. Sfide formative dai nativi digitali*, Franco Angeli, Milano 2011.

- Gardner H., *Formae Mentis*, Feltrinelli, Milano 1983.
- Gardner H., *Sapere per comprendere. Discipline di studio e disciplina della mente*, Feltrinelli, Milano 2009.
- Gentile P., *Democrazie mafiose*, Ponte alle Grazie, Milano, 2005.
- Giussani L., *Il rischio educativo*, Rizzoli, Milano 2006.
- Grandi R., *La comunicazione pubblica*, Carocci, Roma 2002
- Greco G., *L'avvento della società mediale*, Franco Angeli, Milano, 2004.
- Grossman L. K., *La repubblica elettronica*, Editori Riuniti, Roma 1997.
- Guedon J. C., *Internet, viaggio nel cyberspazio*, Universale Electa/Gallimard, 1996,
- Habermas J., *Storia e critica dell'opinione pubblica*, Laterza, Roma-Bari 1995.
- Hickman L., *La tecnologia pragmatica di John Dewey*, trad. ital. con presentazione di G. Spadafora, Armando Editore, Roma 2000 (ed. orig. 1990).
- H. Jenkins, *Culture partecipative e competenze digitali*, a cura di P. Ferri e A. Marinelli, Guerini Studio, Milano 2010.
- Jonas H., *Il principio responsabilità. Un'etica per la civiltà tecnologica*, Einaudi, Torino 1990.
- Lasch C., *La cultura del narcisismo*, Bompiani, Milano, 1981.
- Lasch C., *La ribellione delle élite. Il tradimento della democrazia*, Feltrinelli, Firenze, 2001.
- Levy M., Stockwell G., *CALL Dimensions*, Lawrence Erlbaum Associates, New York 2006.
- Lévy P., *La cybercultura. Gli usi sociali delle nuove tecnologie*, Feltrinelli, Milano 1999.
- Levy P., *L'intelligenza collettiva: Per una antropologia del Cyberspazio*, Feltrinelli, Milano 2002.
- Lippmann W., *L'opinione pubblica*, Donzelli, Roma 2000.
- Longo G. O., *Homo technologicus*, Meltemi, Roma, 2001.
- Longo G. O., *Il simbiote: prove di umanità futura*, Meltemi, Roma, 2003.
- Longo G.O., *Uomo e tecnologia: una simbiosi problematica*, Mondo Digitale, n.4, dicembre 2009.
- Luhmann N., *Sistemi sociali. Fondamenti di una teoria generale*, Il Mulino, 1990;
- Lyon D., *La società dell'informazione*, Il Mulino, Bologna 1991.
- Mancini P., *Il manifesto politico. Per una semiologia del consenso*, Rai-Eri, Roma 1996.

- Maragliano R., *Esseri multimediali. Immagini del bambino di Fine Millennio*, La Nuova Italia, Firenze, 1996.
- Marconi A. (a cura), *Il cantiere delle competenze. Formazione e lavoro nella società della conoscenza*, Armando, Roma, 2008.
- Maritain J., *Cristianesimo e democrazia*, Passigli, Firenze, 2007.
- Meyrowitz J., *Oltre il senso del luogo. Come i media elettronici influenzano il comportamento sociale*, Baskerville, Bologna, 1995.
- Michaels E. – Handfield Jones H. – Axelrod B., *La guerra dei talenti*, Etas, Milano 2002.
- Mills C. W., *Le élite del potere*, Feltrinelli, Milano 1996.
- Mill J. S., *Saggio sulla libertà*, traduzione di Stefano Magistretti, prefazione di Giulio Giorello e Marco Mondadori, Il Saggiatore, Milano, 1981.
- Mill J. S., *Considerazioni sul governo rappresentativo. La crisi del vecchio regime e la nascita della democrazia moderna*, Editori Riuniti, 1997.
- Morcellini M., Fatelli G., *Le scienze della comunicazione*, Carocci, Roma 1999.
- Moriggi S., Nicoletti G., *Perché la tecnologia ci rende umani. La carne nelle sue riscritture sintetiche e digitali*, Sironi, Milano, 2009.
- Morin E., *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Cortina, Milano, 2001.
- Nobile S., *Insicurezza, cultura e reti sociali*, in *La calma insicurezza*, a cura di F. Beato, Liguori, Napoli 2004.
- Nosengo G., *La persona umana e l'educazione*, La Scuola, Brescia 2006.
- Ornaghi L. – Parsi E. V., *Lo sguardo corto*, Laterza, Roma-Bari 2001.
- Ortega Y Gasset J., *La rebelion de las masas*, Revista de Occidente, Madrid, 1930; trad. It. *La ribellione delle masse*, Il Mulino, Bologna, 1962.
- Palfrey J., Gasser U., *Nati con la rete. La prima generazione cresciuta su internet. Istruzioni per l'uso*, Bur Rizzoli, Milano 2009.
- Panzavolta S., *Che cos'è la competenza digitale? Un'indagine europea a caccia di risposte*, 19 ottobre 2010 <http://www.indire.it/content/index.php?action=read&id=1652>
- Pareto V., *Trattato di sociologia generale*, Comunità, Milano, 1966.

Parisi D., Cecconi F., Schembri M., *Nuove tecnologie per nuovi cittadini*, in G. Martinotti (a cura di), *Conoscenze senza distanze. Scenari e esperienze per l'e-learning*, Guerini, Milano 2006.

Pellicani L., Società di massa, voce dell'Enciclopedia delle scienze sociali, Treccani, Roma, 1998.

Peter L. J. – R. Hull, *Il principio di Peter*, Garzanti, Milano 1972.

Pinto De Oliveira C.J. – Neva J., *Étique de la communication sociale. Vers un ordre humain de l'information dans le monde*, Édition Universitaires, Fribourg (Suisse).

Pinto Minerva F., Gallelli R., *Pedagogia e post-umano. Ibridazioni identitarie e frontiere del possibile*, Carocci, Roma 2004.

Piomallo Gambardella A., *Le sfide della comunicazione*, Laterza, Roma-Bari 2001.

Pizzari R., Protetti C., Cultrera G., *La giostra multimediale 2.0. Editoria e nuovi media nell'era dei Social Networks*, Aracne Editrice, 2009.

Popper K., *Il futuro è aperto*, Rusconi, Milano 1989.

Popper K., *La società aperta e i suoi nemici*, Armando, Roma 1996.

Popper K., *Come controllare chi comanda*, Ideazione, Roma 1996.

Popper K., *Cattiva maestra televisione*, Marsilio, Venezia 2002.

Postman N., *Divertirsi da morire. Il discorso pubblico nell'era dello spettacolo*, Marsilio, Venezia 2002.

Prensky M., *Digital Natives, Digital Immigrants*, in *On the Horizon*, MCB University Press, Vol. 9, n. 5, October 2001.

Prensky M., *Mamma non rompere. Sto imparando!*, Multiplayer.it, Terni, 2007.

Prensky M., *Il ruolo della tecnologia nell'insegnamento e nelle classi*, in *Educational Technology*, Novembre-Dicembre 2008.

Prensky M., H. *Sapiens Digital: From Digital Immigrants and Digital Natives to Digital Wisdom*, in *Innovate* 5, 3, Febbraio 2009

Ramonet I., *Propaganda silenziosa*, Asterios, Trieste 2002.

Ramonet I., *La tirannia della comunicazione*, Asterios, Trieste 1999.

Rampton S. – Stauber J., *Fidati! Gli esperti siamo noi*, Nuovi Mondi Media, Bologna 2004.

Rodotà S., *Quale Stato?*, in “Piccola biblioteca della democrazia”, Edizioni Sisifo, Roma 1994.

- Rodotà S., *Tecnopolitica*, Laterza, Roma-Bari 1997.
- Roncaglia G., *La quarta rivoluzione. Sei lezioni sul futuro del libro*, Laterza, Roma-Bari 2010.
- Rotta M., Bini M., Zamberlin P., *Insegnare e apprendere con gli ebook. Dall'evoluzione della tecnologia del libro ai nuovi scenari educativi*, Garamond, Roma 2010.
- Rousseau J. J., *Il contratto sociale*, Einaudi, Torino 1966.
- Sabatini F., Coletti V., *Dizionario della lingua italiana*, Rizzoli, Milano 2004.
- Salucci E., *Web 2.0 e scuola tra didattica e organizzazione*, Didamatica Brescia 2009.
- Salvati M., *Cittadini e Governanti*, Laterza, Roma – Bari, 1997.
- Salvemini G., *La Democrazia*, in "Il Mondo", 8 Febbraio 1955.
- Saul J. R., *La civiltà inconsapevole*, Il Saggiatore, Milano 1999.
- Schulmeister R., *Is There a Net Gener in the House? Dispelling a Mystification*, in Eleed (E-learning and Education Online Journal), n. 5, 2008.
- Sciascia L., *A futura memoria*, Bompiani, Milano, 1989.
- Secco L., *Pedagogia e educazione giovanile contemporanea*, in A cura di M. Borrelli, *La pedagogia italiana contemporanea*, II volume, Pellegrini, 1995.
- Sen A., *La disuguaglianza. Un riesame critico*, Il Mulino, Bologna, 1997.
- Shneiderman B., *Leonardo's Laptop: Human Needs and the New Computing Technologies*, Massachussets Institute of Technology, Boston, 2002.
- Simon H., *Bandwagon and Underdog Effects and the Possibilità of Election Predictions*, in *Public Opinion Quarterly*, 18°, n. 3, 1954.
- Slater D. e Elliott W., *L'influenza della televisione nella realtà sociale*, 1982;
- Spadafora G., a cura di, *John Dewey. Una nuova democrazia per il XXI secolo*, Anicia, Roma 2003.
- Spadafora G. (a cura di), *Verso l'emancipazione. Una pedagogia critica per la democrazia*, Carocci, Roma 2010.
- Spadafora G., *Formazione, persona, democrazia: una questione aperta*, in *Persona e Società*, Education Sciences e society, Armando, Roma, Anno 1, Numero 2 Luglio Dicembre 2010.
- Statera G., *Società e comunicazione di massa*, Palombo, Palermo, 1980.
- Steele R.D., *Intelligence, spie e segreti in un mondo aperto*, Rubbettino, Soveria Mannelli 2002.

- Stella G.A. e Rizzo S., *La Deriva*, Rizzoli, Milano, 2008.
- Stoll C., *Confessioni di un eretico high-tech. Perché i computer nelle scuole non servono e altre considerazioni sulle nuove tecnologie*, Garzanti, Milano, 2001.
- Tapscott D., *Growing up Digital: the Rise of the Net Generation*, McGraw Hill, New York, 1998.
- Tapscott D., *Net Generation. Come la generazione digitale sta cambiando il mondo*, Franco Angeli, Roma, 2011.
- Tonnies F., *Comunità e società*, 1° Edizione 1887.
- Veen W., Vrakking B., *Homo Zappiens. Crescere nell'era digitale*, Edizioni Idea, Roma, 2010.
- Veletsianos G., *Emerging Technologies in Distance Education*, AU Press - Athabasca University, 2010.
- Virilio P., in *Velocissimamente doppi*, in "L'Espresso", 1/1/2003, pag.77, intervista di P. Genone.
- Virilio P., *Città Panico. L'altrove comincia qui*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2004.
- Voyenne B., *Il diritto all'informazione*, Armando, Roma, 1971.
- Weber M., *La politica come professione*, in *Il lavoro intellettuale come professione*, Einaudi, Torino 1967.
- Zanacchi A., *Opinione pubblica, mass media, propaganda*, Las, Roma, 2006.

SITOGRAFIA

<http://complexlab.com>

<http://ec.europa.eu>

<http://educationduepuntozero.it>

<http://etext.lib.virginia.edu>

<http://insegnantiduepuntozero.wordpress.com>

<http://issuu.com>

<http://it.wikipedia.org>

<http://knol.google.com/k/progettarea-scuola-il-momento-dell-ideazione#>

<http://linc.mit.edu>

www.caligiuri.it

www.compubblica.it

www.comunicazioni.it

www.educational.rai.it

www.educazione&scuola.it

www.essereinformati.it

www.etnografiadigitale.it

www.filosofia.it

www.formez.it

www.governo.it

www.ilcittadino.it

www.istat.it

www.istruzione.it

www.marcprensky.com

www.masterintelligence.net

www.politicaonline.it

www.report.it

www.sapere.it

www.time.com

www.wikipedia.it

Ringraziamenti

Nasce spontanea in questi momenti l'esigenza di ricordare quanti, in un modo o in un altro, hanno contribuito al raggiungimento di questo obiettivo.

E' stato un percorso lungo e faticoso, ricco di esperienze e di emozioni, di lacrime, gioie e sorrisi. Ogni persona incontrata è stata partecipe del risultato, ed è per questo impossibile non ricordare le persone che sono state al mio fianco in questo viaggio.

Un pensiero affettuoso va al mio maestro di vita senza il quale queste riflessioni non ci sarebbero mai state. Solo grazie a lui ho avuto la possibilità di fare delle esperienze straordinarie. Il mio capitano mi ha condotto per strade tortuose, sentieri irti e scoscesi, mi ha guidato con dedizione e amicizia. La stella polare di questo viaggio è stata la voglia di conoscere, l'onestà intellettuale, la coerenza, il sacrificio e lo sviluppo di una mente ospitale.

Un pensiero anche ai docenti del Dipartimento di Scienze dell'Educazione che in questi anni mi hanno consentito di fare esperienze di ricerca anche attraverso i loro studi. In particolar modo sento di ringraziare il prof. Giuseppe Spadafora e la prof.ssa Viviana Burza che mi hanno trasmesso l'amore per la ricerca e per la pedagogia come principio regolatore di tutti i valori umani.

Un pensiero va alla mia famiglia che mi ha sempre sorretto, incoraggiato e stimolato. Mi ha insegnato il valore della vita e la ricerca della felicità nelle piccole cose del quotidiano.

Un pensiero va agli amici di sempre che hanno presenziato con silenzioso affetto la mia esistenza.

Un pensiero va ai colleghi del Centro Studi sull'Intelligence con i quali sto vivendo un'entusiasmante esperienza culturale e di vita.

Ci sono parole che non hanno bisogno di fiato, ci sono parole che pur restando mute gridano: Grazie.