

Scuola digitale?

di Pier Cesare Rivoltella

[Riproduzione parziale del cap. 4 di P.C. Rivoltella, *Un'idea di scuola*, Scholé, Brescia 2019.

Attraversati dai media

In altre occasioni ho già espresso, con una battuta, la mia idea che i media siano oggi entrati nella loro “terza età”.

La prima età è quella che ce li ha visti considerare come degli *strumenti*: “mezzi” di comunicazione, supporti, veicoli, canali attraverso i quali far passare i messaggi per poterli trasmettere oltre i limiti della compresenza fisica di chi parla e di chi ascolta (Meyrowitz, 1985). Amplificatori dei nostri organi di senso – secondo la celebre immagine di McLuhan (1964) – i media rappresentano in questa fase della loro esistenza sociale un’opzione, non una necessità: è proprio dello strumento di essere a portata di mano; ma sta a noi decidere se utilizzarlo oppure no. C’è l’illusione del controllo: dal punto di vista pedagogico che i media siano strumenti è tranquillizzante.

A partire dagli anni '80 del secolo scorso i media “crescono”. La loro seconda età è quella che ce li fa concettualizzare come *ambienti*. La loro trasformazione in ambienti i media la vivono in due sensi. Anzitutto perché escono dai loro luoghi deputati (come la sala cinematografica, o il salotto di casa) e invadono gli spazi urbani. Gli schermi si moltiplicano: popolano le stazioni, le fermate dei mezzi pubblici, le facciate dei palazzi. Più passa il tempo e meno la magalopoli fantascientifica di *Blade runner* sembra immaginaria: il nostro ecosistema, il paesaggio urbano in cui ci muoviamo, è sempre più fatto di media. Ma i media diventano un ambiente anche perché proprio a partire dagli anni '80 del secolo scorso fanno la loro comparsa e si diffondono i LMS, le “piattaforme elearning”: ambienti di apprendimento, appunto, “luoghi” in cui condividere contenuti, ottenere servizi, incontrare persone. Vale la stessa cosa per i portali Web, le Web communities, le intranet delle aziende, *Facebook*. Pedagogicamente, l’ambiente è più pervasivo, ma si può comunque decidere di non entrarvi, o di uscirvi.

Oggi siamo nella terza età, quella in cui i media divengono un *tessuto connettivo*. I media sono oggi per noi e per le nostre società come una pelle (de Kerkhove, 1995), sono una specie di sistema nervoso, o meglio sono le sinapsi che ci consentono di formare insieme agli altri questo sistema nervoso (Castells, 2014). Certo, si può sempre spegnere tutto, isolarsi, rinunciare luddisticamente alla tecnologia, ma si tratta di un’opzione sempre più difficile. I media “ci attraversano”, come suggerisce Luciano Galliani, per anni professore all’Università di Padova e grande esperto di media. Nel bene e nel male. E i sistemi e i servizi educativi non possono far finta di non saperlo.

La scuola digitale

Se si guarda alle politiche educative del MIUR degli ultimi anni non si può dire che questa attenzione non sia stata messa a fuoco. Nello specifico, essa ha preso corpo nel *Piano Nazionale per la Scuola Digitale* varato il 15 ottobre del 2015 con il compito di segnare la via alla scuola italiana su questo tema per un triennio. Ma cosa si intende quando si parla di scuola digitale? E che cosa comporta, per l’insegnante, mettersi a ragionare nei termini del digitale?

Quando si parla sinteticamente di scuola digitale si intende fare riferimento, in primo luogo, a un *contesto*. Quel che si intende indicare è la condizione della scuola al tempo del digitale: cosa diventa (è diventata) la scuola oggi, al tempo della diffusione delle tecnologie digitali? Cosa comporta per la scuola adeguarsi a questo tempo? In che senso questo può (deve) produrre in essa delle modificazioni ai differenti livelli?

La risposta passa dall'individuazione di almeno cinque dimensioni della scuola digitale, che ne rappresentano altrettanti possibili significati.

Anzitutto parlare di scuola digitale significa fare riferimento alla *dematerializzazione* dei flussi documentali e di comunicazione, dentro e fuori la scuola. Il principale protagonista, a questo livello, è di sicuro il registro elettronico, ma gli fanno compagnia la posta certificata, la comunicazione via Web, la condivisione telematica dei documenti. Non si tratta solo di eliminare la carta, come si capisce, ma di inaugurare una stagione nuova della comunicazione scuola-insegnanti, scuola-famiglia, scuola-territorio.

A questo primo significato se ne accosta un secondo, che ha a che fare con i *digital device*. La scuola digitale è sicuramente la scuola delle LIM e dei tablet, una scuola che vede estendersi e arricchirsi il set di materiali didattici e di dispositivi che vanno a supporto dei processi di apprendimento e di insegnamento. Un dato importante anche nella direzione di un avvicinamento delle due culture, quella di scuola e quella dell'informale che è propria di bambini e ragazzi nel tempo libero e in famiglia.

Ancora, scuola digitale significa sfruttare le opportunità offerte all'insegnamento e alla formazione dal *distance learning*. Oggi è abbastanza semplice supportare la propria didattica con servizi di virtual classroom (come *Edmodo*), con piattaforme di gestione dei processi di insegnamento/apprendimento (come *Moodle* e *Fidemia*), con sistemi di videocomunicazione (come *Skype* o *Hang-out*). Facilitano il lavoro collaborativo, consentono all'insegnante di orientare meglio il lavoro svolto a casa dagli studenti, favoriscono l'inclusione dei bambini e dei ragazzi che si trovano momentaneamente in ospedale o in istruzione domiciliare, consentono alle classi dei piccoli plessi di rimanere in contatto con la sede principale, rendono possibile il gemellaggio tra scuole, in Italia e all'estero.

Scuola digitale significa ancora, *nuovi contenuti e nuovi formati*. Trova spazio qui tutto il grande capitolo dell'editoria digitale, nello specifico il *selfpublishing*. Alla scuola si chiede non tanto di adottare e utilizzare contenuti digitali predisposti dagli editori, o di produrne di propri: agli insegnanti si chiede di selezionare, aggregare e commentare i contenuti digitali di qualità che sia gli editori che i giacimenti open access on line mettono a sua disposizione.

Infine, la scuola digitale ha a che fare con *strutture e infrastrutture Web*. Finito il tempo in cui il problema della dotazione informatica era tutto assorbito dal costo delle licenze del software e dall'aggiornamento periodico del parco-macchine, oggi la preoccupazione del dirigente deve essere rivolta alla cablatura dei plessi, all'ampiezza della banda dati, alla potenza e capillarità del wi-fi di istituto.

La scuola è scuola

In molti casi, tuttavia, nel dibattito pubblico, quando si parla di scuola digitale, più che a un contesto si fa riferimento alla *natura* della scuola, alla scuola *in quanto* digitale, con l'implicito che grazie al digitale la scuola diventerebbe qualcos'altro: una scuola 2.0, una superscuola in grado di lasciarsi alle spalle tutti i difetti e maturare tutti i miglioramenti del caso.

Su quest'idea occorre fare qualche riflessione.

Anzitutto, mi verrebbe da dire, la scuola è scuola, con o senza il digitale. Ovvero: i problemi della scuola, le attenzioni da tenere, le priorità, continuano a essere le stesse ed è importante non correre

il rischio di pensare che solo grazie all'avvento del digitale alcuni di essi miracolosamente vengano risolti. Consente di comprenderlo molto bene tornare a leggere le pagine profetiche di chi come la Montessori o Don Milani, in anni sicuramente non sospetti in tema di digitale, avevano già svolto alla perfezione la diagnosi indicando altrettanto chiaramente le soluzioni.

In secondo luogo, dietro all'idea della capacità del digitale di trasformare la scuola, leggo un presupposto teorico scorretto. Tale presupposto è la convinzione che l'innovazione si diffonda secondo un modello virale, obbediente alla metafora dell'impatto (Flichy, 1995): se la scuola sono le bocce ferme del biliardo, l'idea è che il digitale possa funzionare come la biglia che "spacca", spingendo la quale si finisce per mettere in movimento tutte le altre. Chi lavora nella scuola sa che le cose sono molto più complesse. L'adozione del nuovo è ben più complicata e di sicuro non basta dotare tutti gli studenti di un tablet per ottenere che apprendano meglio, come non basta mettere a disposizione dell'insegnante LIM e piattaforme on line perché la sua didattica smetta di essere trasmissiva (Rivoltella, 2015a).

Terzo appunto. Ricerche recenti (penso qui al rapporto dell'OECD *Students, Computers and Learning*. In Internet, URL: <http://www.oecd.org/edu/students-computers-and-learning-9789264239555-en.htm>) dimostrano che gli apprendimenti non migliorano magicamente solo perché in un contesto di classe sono state introdotte delle tecnologie. Se questa introduzione non viene sostenuta da una consapevolezza metodologica, è anzi probabile che in queste classi gli apprendimenti evidenzino una curva negativa. Proprio perché nella relazione tra digitale e scuola non vi è nulla di deterministico: la relazione è complessa e sistemica.

Ambienti, dispositivi, artefatti

Capire questo, significa comprendere che la presenza del digitale a scuola va contestualizzata all'interno di un sistema di relazioni a tre soggetti di cui le tecnologie e i materiali rappresentano soltanto un vertice (quello degli artefatti) e vanno messe in rapporto sia con le strategie didattiche, i metodi e le tecniche che l'insegnante decide di portare in gioco (il dispositivo), sia con l'ambiente entro cui tutto questo prende corpo: un ambiente che può essere fisico o virtuale, online od offline, comprende i consumi mediiali degli studenti e le loro pratiche culturali attorno a essi e che mette capo alla progettazione e alla gestione del setting nella sua duplice natura di contesto fisico e di atmosfera psichica del gruppo.



Affrontare il problema delle tecnologie dal punto di vista didattico significa, dunque, lavorare a questi tre livelli. Proviamo a farlo nei prossimi paragrafi cercando di articolare per ciascuno dei tre versanti dell'analisi i compiti della scuola al riguardo.

La scuola degli artefatti e l'insegnante-tecnologo

Sulle tecnologie un po' tutti – i responsabili delle politiche pubbliche, gli insegnanti, i genitori e il resto della società civile - sono d'accordo che da esse passi la possibilità per la scuola di “stare al passo” con la società, di giocare la sua attualità rispetto a sfide educative che paiono invece superarla.

Vorrei entrare nel merito della questione organizzando la mia riflessione attorno a tre idee che a mio avviso scandiscono l'evoluzione recente delle tecnologie, in modo particolare del loro uso educativo-didattico, così da orientarne in modo nuovo l'utilizzo, anche nella scuola primaria.

1) Anzitutto quel che si può cogliere è un cambio di paradigma. Lo potremmo definire sinteticamente così: dalle “tecnologie della distanza” alle “tecnologie di gruppo”. In tutta la prima fase della loro diffusione in scuola le tecnologie sono state presentate come strumenti che servivano ad abbattere le distanze, a eliminarle: il focus era sulla variabile dello spazio che poteva essere manipolata a piacere grazie agli strumenti della comunicazione asincrona e ai dispositivi di videoconferenza. Oggi il focus è sulla collaborazione dei soggetti che viene agevolata proprio dalle tecnologie. In questo senso l'idea della “tecnologie di gruppo” (Parmigiani, 2009) indica che grazie a questi strumenti si può lavorare meglio proprio in presenza.

2) In secondo luogo va registrato un cambio di concettualizzazione. Anche in questo caso proviamo a coglierlo sinteticamente così: dalla tecnologia come dispositivo per svolgere compiti specifici alla tecnologia come ambiente normale delle pratiche di scuola. Il passato (ma spesso ancora il presente) della scuola è fatto di aule computer e di classi senza le tecnologie. Questa distribuzione traduce un'idea “festiva” ed extra-ordinaria della tecnologia: così non serve! Occorre invece che la tecnologia sia disponibile al pari degli altri materiali didattici direttamente nelle aule, va “normalizzata” come qualcosa di ordinario, che appartiene alla vita quotidiana della classe.

3) In terzo luogo va colto anche un cambio di destinazione. Prima la tecnologia era pensata come un sostituto depotenziato della relazione, ora va ripensata piuttosto come luogo e prolungamento della relazione stessa. Basta pensare ai nostri alunni: si frequentano in classe, vis a vis, tutte le mattine e grazie alla tecnologia rimangono in contatto anche fuori dalla scuola, al pomeriggio. La stessa cosa vale anche per gli insegnanti: con pochissimo e senza competenze particolarmente avanzate si può organizzare una classe virtuale e gestirla, per i compiti, per la socialità, per la creazione e la manutenzione di una vera e propria comunità di apprendimento. La suite di *Google* e molti applicativi Web (*Edmodo*, *Twieducate*) si prestano benissimo a svolgere questa funzione.

Queste tre tendenze sono oggi facilitate dalla trasformazione e dallo sviluppo di supporti tecnologici – come i tablet – che sono:

- leggeri, portabili. Un tablet sta sul banco in maniera molto più discreta di un computer, per quanto piccolo esso sia. Il computer, anche nel formato del net-book, continua ad avere un “coperchio” che si interpone tra lo studente e l'insegnante, tra uno studente e l'altro; ha un ingombro che lo lascia percepire troppo presente. Il tablet sta a fianco del blocco degli appunti, del righello, del resto del materiale scolastico. Invisibile, come la tecnologia deve essere se vuole “entrare” nei contesti (Norman, 1998);

- flessibili, multifunzione. Un tablet è una potentissima macchina multimediale. Raccoglie in sé moltissime funzioni, lavora sia come player (cioè come strumento per “leggere” tutti i tipi di testo) che come macchina autoriale: è una macchina fotografica, una calcolatrice, una telecamera; ci si può scrivere, prendere appunti, disegnare; ci si può sfogliare un libro, vedere un video. Tutto questo con grande facilità d'impiego e possibilità di passare velocemente da un uso all'altro;

- usabili. L'usabilità del tablet è dovuta alla sua natura di tecnologia touch e alla sua organizzazione a icone. È uno strumento immediato, intuitivo, che non richiede processi di alfabetizzazione particolarmente laboriosi e viene favorito dalle forti analogie che la sua interfaccia presenta in relazione con i più diffusi smartphone: i bambini ne possono con facilità percepire la continuità con gli strumenti che normalmente abitano la loro quotidianità anche a casa;

- sempre connessi. Chiaramente la connettività rappresenta il valore aggiunto di questi dispositivi: grazie a essa è possibile disporre in qualsiasi momento della mattinata scolastica di tutte le opportunità che il Web offre alla didattica.

Quali le conseguenze? Mi limito ad accennare a quattro attenzioni, secondo me rilevanti per una scuola che si proponga di fare innovazione con le tecnologie.

1) La scelta, anzitutto, deve orientarsi verso soluzioni tecnologiche improntate a convergenza e mobilità con una chiara consapevolezza dei compiti: sta alla scuola di provvedere a un'adeguata infrastruttura di rete e a dotare ogni classe di una LIM (o di una e-board); saranno le famiglie a dover essere messe nelle condizioni di acquistare i dispositivi per i ragazzi. Occorrerà rivolgersi a soluzioni di leasing, o di comodato d'uso; organizzarsi in reti di scuole potrà favorire la mediazione commerciale; in ogni caso la scuola dovrà disporre di un certo numero di dispositivi da mettere a disposizione degli studenti le cui famiglie non potranno acquistare il tablet.

2) Il setting dovrà essere caratterizzato da soluzioni improntate a basso impatto e naturalizzazione delle tecnologie. Occorrerà prevedere un buon numero di prese per la ricarica dei dispositivi e optare per banchi dotati di ruote per poterli spostare agevolmente, senza eccessivo rumore. La classe deve poter cambiare assetto a secondo del tipo di lavoro didattico: frontale per la lezione, a isole per le attività laboratoriali, in cerchio per la discussione e il debriefing metacognitivo.

3) Per sfruttare al massimo le opportunità offerte dalla tecnologia occorrerà orientare la didattica all'integrazione, alla conversazione, alla collaborazione. Il metodo degli EAS – su cui siamo già tornati più volte in questo libro – rappresenta una possibilità in tal senso.

4) Evidentemente occorrerà sviluppare negli insegnanti competenze 2.0. Con questo si intende la necessità che gli insegnanti ricorrano alle tecnologie nel loro lavoro in maniera inclusiva conoscendole dal punto di vista strumentale, dei linguaggi e delle potenzialità espressive. Più che prerogative dell'"insegnante tecnologo", o del "media Educator" (Ardizzone, Rivoltella, 2008) queste competenze devono essere oggi di pertinenza di ogni singolo insegnante: né più né meno che una postura professionale.