

Reale e virtuale a scuola: tra apprendimento e didattiche. 4 Due Pedagogie a Confronto

Pier Cesare Rivoltella

(Nuova Secondaria 3/2011)

**VERSO UN NUOVO ATTIVISMO SEMBRANO PORTARE LE POSSIBILITÀ
DELLA SCUOLA 2.0, SECONDO I SUOI SOSTENITORI.
DALL'ALTRA PARTE, CHI SI PREOCCUPA DI UNA ECCESSIVA
VIRTUALIZZAZIONE RICORDA IL RISCHIO DI ALLENTARE FINO A
DISSOLVERLA LA RELAZIONE EDUCATIVA.**

Nell'ultimo numero abbiamo rilevato come il dibattito attuale sul rapporto tra reale e virtuale in scuola sia caratterizzato dal conflitto di due "pedagogie" che, utilizzando i termini impiegati da Martha Nussbaum (2011), si possono definire come "istruzione per il profitto" e "per la democrazia".

Vediamo quale ne sia il contenuto e in che termini la loro contrapposizione conduca a uno stallo che occorrerà trovare il modo di superare.

ISTRUZIONE PER IL PROFITTO

Il primo racconto è un "racconto di emancipazione".

I racconti di emancipazione, nell'analisi di Philippe Breton (1996) sono discorsi di accompagnamento grazie ai quali di solito una nuova tecnologia viene accolta e integrata socialmente. Nello specifico, la nascita e il diffondersi di discorsi di accompagnamento è la seconda, dopo quella dell'introduzione, delle tre fasi attraverso le quali la nuova tecnologia viene accolta socialmente: è grazie ad essa che viene resa possibile la terza e ultima fase, quella della diffusione. Un discorso di accompagnamento è un argomento retorico la cui funzione è di (di)mostrare che dopo l'avvento della nuova tecnologia che sta accompagnando nulla sarà più come prima: in tal senso esso funziona come un racconto di emancipazione, poiché serve a convincere tutti che "dopo" sarà sicuramente meglio che "prima".

Il racconto di emancipazione che accompagna la virtualizzazione della didattica, dai tempi dell'"informatica nella scuola" alla LIM e alle classi 2.0, è costruito su alcuni temi forti che vengono ribaditi dai suoi sostenitori:

- l'ineluttabilità dell'innovazione e l'importanza di intercettarla. La coppia nuovo-vecchio è sicuramente una delle più presenti nella retorica di questo primo racconto. Il vecchio è legato alla tradizione di scuola, ai banchi tutti disposti per file verso la lavagna, alla lezione frontale, al libro cartaceo. Il nuovo viene espresso dalla presenza della tecnologia, dalla riorganizzazione del setting d'aula, dai contenuti digitali, dal lavoro di produzione collaborativa. L'imporsi del nuovo a tutti i livelli nella società impone alla scuola il compito dell'adeguazione: se la società è digitale anche la scuola lo dovrà diventare (Ferri, 2009);

- la necessità per la scuola e i sistemi formativi in genere di parlare gli stessi linguaggi dei giovani. Abbiamo già fatto riferimento a Jenkins (2010) che da questo punto di vista è uno degli studiosi più attenti alle differenze che oggi passano tra il modo di apprendere in scuola e negli spazi informali. Il suggerimento di Jenkins è che se la scuola non accetta di provare a comprendere le culture giovanili e di importarne le modalità di organizzazione della conoscenza, il gap di abitudini, di conoscenze, di cultura non potrà che crescere e approfondirsi;

- il potenziamento degli apprendimenti. Accettare la virtualizzazione non significa soltanto fare innovazione e parlare il linguaggio dei giovani, significa produrre apprendimenti più efficaci. Evidentemente qui si tratterebbe di aprire una discussione (che occuperebbe non poco spazio) su cosa significhi dire che un apprendimento è efficace, su quali siano gli indicatori d'efficacia di un apprendimento. Oggi sempre più, nella scuola come nell'università, pare che l'idea di efficacia ufficialmente riconosciuta consista nella capacità di un apprendimento di far adeguare uno standard: se lo studente, al termine di un segmento della sua formazione scolare,

dimostra di saper adeguare uno standard, l'apprendimento che egli ha sviluppato è considerato efficace.

Dietro a questo racconto e alle sue argomentazioni si riconosce all'opera una pedagogia neo-attivista. Come altre volte abbiamo fatto notare (Rivoltella, Ferrari, 2010) sullo sfondo di molte delle questioni che i fautori della scuola 2.0 promuovono e sostengono si leggono gli insegnamenti di Dewey e di Freinet: la necessità di leggere le trasformazioni sociali in atto, la lotta contro la lezione frontale e il libro di testo, la centralità del bambino, la scuola del fare.

Concettualmente, questa posizione produce, che lo sappia o meno, due principali atteggiamenti.

A livello dei singoli, l'atteggiamento prevalente è quello in cui questo neo-attivismo di fondo incontra la voglia di fare degli insegnanti in prima linea, le motivazioni autentiche dei pionieri, la seria consapevolezza di alcuni dirigenti, la ricerca in dialogo con la scuola di alcuni universitari. Quando si parla di educazione (o didattica) digitale, si fa riferimento in fondo a questa pedagogia, più o meno ingenua, convinta che dalla capacità di comprendere e integrare in scuola il nuovo dipenda la possibilità di costruire nuove forme di cittadinanza per gli studenti. Si direbbe che in questa versione il neoattivismo di cui stiamo dicendo risulti perfettamente coerente con quello che la Nussbaum chiama "istruzione per la democrazia": quel che si cerca, anche con l'aiuto delle nuove tecnologie, è di formare i cittadini di domani, gente capace di riflessione, di senso critico, di responsabilità e capacità di giudizio.

Occorre tuttavia fare riferimento a due aspetti. Anzitutto, l'educazione digitale non sempre riesce a salvaguardare il valore culturale e formativo proprio di quelle discipline umanistiche da cui secondo la Nussbaum l'istruzione per la democrazia dipende. Ne sono testimonianza i ricorrenti dibattiti sull'utilità del latino e del greco, sull'opportunità di potenziare la formazione scientifica degli studenti, sul significato da dare alla formazione per le professioni e se lasciare in essa spazi per discipline generali la cui funzione è di aumentare il capitale culturale del futuro professionista (il medico deve essere un tecnico o un umanista? E ci deve essere spazio per la cultura umanistica nella formazione dell'ingegnere?).

Inoltre, sospinta dai suoi tanti appassionati cultori, l'educazione digitale favorisce l'affermarsi dell'altro atteggiamento cui il neo-attivismo prepara la strada.

Si tratta di un atteggiamento istituzionale, degli apparati e non degli individui, che svela, dietro al neo-attivismo, un robusto neo-funzionalismo. Nell'ingenuo programma delle "3 I" (Informatica, Inglese, Impresa) questo orientamento era chiaramente annunciato: compito della scuola, in una società dell'informazione che parla inglese, è di favorire l'adattamento dei soggetti insegnando loro quel che in uscita verso la società si suppone dovrà servire per vivere e operare professionalmente. Più un soggetto uscirà adattato dal sistema formativo, meglio si inserirà nel mercato del lavoro soddisfacendo alla attese dell'impresa.

Qui si vede chiaramente all'opera quella che la Nussbaum chiama "istruzione per il profitto", ovvero un'idea di formazione scolastica il cui obiettivo è di assecondare la crescita economica della nazione, corrispondere agli standard internazionali, generare professionisti dotati delle competenze (tecnologiche, tecniche, scientifiche) adatte a collocarsi efficacemente nella macchina produttiva. Non è un problema di colore politico dei governi che si sono succeduti negli ultimi decenni: purtroppo dal 1985 in poi questo sembra l'orientamento costante delle politiche scolastiche in materia di media e tecnologie nel nostro Paese.

ISTRUZIONE PER LA DEMOCRAZIA

A questo primo racconto, con tutte le sue varianti e interne articolazioni, se ne contrappone un secondo che potremmo definire un racconto di conservazione.

Anch'esso è legato ad alcuni temi:

- il valore della tradizione e la necessità di tutelarsi dal rischio della sua liquidazione. Si tratta di un argomento molto gettonato da un buon numero di insegnanti: pare che a scuola non si riescano più a insegnare le cose di una volta; gli studenti sono meno studiosi, più superficiali, più fragili; occorre abbassare continuamente il tiro con il risultato che la scuola secondaria si "primarizza" e l'università si "secondarizza". La coppia di categorie che spesso vengono spese al riguardo sono quelle di profondità e leggerezza: la profondità della scuola con il suo lavoro culturale serio, la leggerezza di internet e dei videogiochi con la loro non-cultura;

- il rischio di allentare fino a dissolverla la relazione educativa da sempre centrata sulla relazione magistrale e sulla presenza. Si tratta in questo caso di un argomento particolarmente utilizzato contro il rischio percepito di una virtualizzazione generale dell'insegnamento intesa come soppressione del vincolo della frequenza (l'occupazione fisica dello stesso spazio; non dimentichiamoci che il superamento di un tetto massimo di assenze costituisce ancora oggi una ragione sufficiente per la respinzione di uno studente) e di una eccessiva centratura sull'apprendimento piuttosto che sull'insegnamento;
- il rischio di sostituire l'educazione formale con l'educazione informale. Se l'informale diviene il nuovo baricentro delle esperienze e degli apprendimenti dei più giovani, se la scuola fa sempre più fatica e ripensare strategie efficaci per la propria presenza e per la propria didattica, il rischio di una neo-descolarizzazione è forte.

Anche in questo caso è possibile individuare dietro a questi orientamenti una matrice comune che ci pare di poter indicare nei termini di una *pedagogia neoistruzionista* i cui temi-chiave sono sempre gli stessi: il primato dei contenuti nella trasmissione culturale; l'importanza del lavoro individuale nell'appropriazione delle conoscenze; il valore della fatica, dell'impegno, dell'applicazione; la rivendicazione della centralità dei contesti formali rispetto a quelli informali.

Questa pedagogia assume (ha assunto) alcune forme caratteristiche. La prima di queste forme è il ritorno del disciplinarismo, ovvero di quell'orientamento pedagogico convinto del valore formativo (esclusivo) delle discipline: ne abbiamo avuto un'eloquente dimostrazione nel riordino dei corsi di laurea in scienze della formazione primaria a ciclo unico che oggi rappresentano probabilmente il più incisivo tentativo a livello internazionale di far rivivere il modello enciclopedico illuministico. Strettamente connessa con questa, una seconda forma del neo-istruzionismo è l'atteggiamento antipedagogico. Esso prende corpo nella stigmatizzazione della pedagogia, ritenuta la causa di tutti i mali del sistema scolastico, nella delegittimazione dei suoi cultori, nella convinzione che essa non debba appartenere ai saperi professionali di base dell'insegnante, già sufficientemente formato per il fatto di possedere un'approfondita formazione nell'ambito della propria disciplina. Infine, il neo-istruzionismo assume anche le forme di un vero e proprio luddismo tecnologico, individuando nei media e nelle tecnologie il sintomo di tutto ciò che significa superficialità e perversione dei valori formativi della scuola e promuovendo per contro il valore del libro e di altre forme più tradizionali di acquisizione del sapere. Anche in questo caso, come nel precedente, è possibile individuare dietro al lavoro di molti insegnanti, dirigenti e ricercatori le ragioni di quella che la Nussbaum chiama "istruzione per la democrazia". Preoccupati che la virtualizzazione mediata dalle tecnologie prepari solo dei tecnici ormai incapaci di pensare e che la preoccupazione per il fattore economico finisca per espellere completamente le scienze umanistiche e le arti dalla formazione scolastica e universitaria, molti di questi insegnanti sperano, attraverso la difesa strenua della tradizione, di continuare a garantire alla scuola i suoi veri valori formativi e cioè, soprattutto, il pensiero critico e il "pensiero posizionale" (Nussbaum, 2011; 53), ovvero la capacità di appropriarsi consapevolmente dei messaggi discutendoli (secondo le indicazioni della pedagogia socratica) e di comprendere empaticamente la cultura e le ragioni degli altri pur senza condividerle. Tuttavia, molte volte le ragioni di questa difesa della tradizione si irrigidiscono e si traducono in un arroccamento non dialogante, incapace di comprendere che proprio l'insegnamento del pensiero critico e del pensiero posizionale potrebbero trarre considerevoli vantaggi dalle diverse forme della virtualizzazione. O peggio, in molti casi, nascondono solo la scarsa voglia di cambiamento, interessi di bottega, controllo delle posizioni attraverso il loro congelamento.

Bibliografia

P. Breton, *L'utopia della comunicazione*, UTET, Torino 1996.

P. Breton, *Il culto di Internet. L'interconnessione globale e la fine del legame sociale*, Marsilio, Venezia 2001.

P. Ferri, *Scuola digitale*, Bruno Mondadori, Milano 2009.

H. Jenkins, *Culture partecipative e competenze digitali*, Guerini & Associati, Milano 2010.

M. Nussbaum, *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*, il Mulino, Bologna 2011.

P.C. Rivoltella - S. Ferrari, (eds), *A scuola con i media digitali*, Vita e Pensiero, Milano 2010.