



La complessità del paesaggio educativo

di Roberto Baldascino

Il paesaggio educativo

*Paesaggio educativo*¹, ambiente di apprendimento o, secondo la locuzione anglosassone, *sentieri di apprendimento (learning path)*, conferiscono al contesto e all'azione educativa che ne deriva, caratteristiche e funzionalità eco-sistemiche.

Con una metafora geo-ecologica si potrebbe indicare che all'interno di un paesaggio educativo (paragonabile all'offerta formativa e al vasto territorio socio-culturale), esistono diversi ambienti di apprendimento (interrelazione tra classi laboratorio, tecnologie e didattica flessibile), solcati da numerosi sentieri (percorsi formativi di gruppo e personalizzati) in cui gli studenti, in base alle proprie caratteristiche e aspirazioni, seguono la loro strada con l'aiuto di guide (gli insegnanti, gli adulti, gli esperti e i pari).

In alcuni percorsi lo studente avrà numerosi compagni di viaggio; per altri il gruppo sarà più ristretto, separandosi in entità numericamente più esigue, per poi, in seguito, ricomporsi o formare nuovi gruppi, in una continua variabilità negli assetti numerici e formativi. Ci saranno anche momenti in cui ognuno rimarrà solo con se stesso, ad interiorizzare, approfondire e ricercare autonomamente, in base ai propri interessi e specificità, percorrendo un tratto solitario del viaggio educativo.

In realtà, al di fuori della metafora, tali terminologie risultano per molti non sempre chiaramente definibili, interpretabili e attuabili, tanto che la comprensione si riduce ad un generico, se non neutro, spazio-scuola in cui avvengono azioni e interazioni didattiche.

Altri, al contrario, provano a sistematizzare e concretizzare nella realtà pratica tali principi supportati da proprie intuizioni, pur con qualche difficoltà, verso forme e modi diversi di intendere tali spazi, che si ampliano comprendendo anche l'informalità della "non-scuola" e la virtualità fornita dalla tecnologia.

Oltre le barriere delle strutture tradizionali

Lo spazio che non può essere inerte, assume sempre, nelle varie forme e predisposizioni, un proprio ruolo educativo (motivazionale ed emozionale) decisivo. Lo spazio educativo non solo è in grado di contenere le azioni e le interazioni nei diversi assetti, che di volta in volta può assumere, ma è anche capace di incentivare e supportare processi didattici flessibili, innovativi e sostenibili. Lo spazio è a più dimensioni, è dinamico ed è in grado di favorire maggiormente l'apprendimento, il ruolo attivo e la responsabilizzazione del discente fino al successo formativo.

La complessità nel rendere attuabili tali concettualizzazioni risiede soprattutto nel creare un mondo educativo a più dimensioni e a più livelli, aperto ai vasti orizzonti gnoseologici, in cui non esistono più, come un tempo, limiti di demarcazione netti ma anche rassicuranti.

La differenziazione e la chiusura tra aule, tra studenti per gruppi di età, ma anche tra discipline, sembrano dissolversi in questo ampio divenire e di volta in volta trasformarsi. È la stessa realtà socio-economica sempre in movimento, sempre più *liquida*, che richiede strutture formative in grado di tenere il passo con veloci e rapidi adattamenti. Tali considerazioni teoriche si scontrano però nella realtà con la staticità e la chiusura presenti all'interno delle strutture tradizionali che ancora caratterizzano la scuola. Sono difficoltà apparentemente insormontabili che, tuttavia, possono trovare validi alleati nella creatività progettuale, capace di soluzioni avanzate che investono la scuola o le reti di scuole e il territorio, e soprattutto nelle tecnologie, in grado di abbattere le barriere e i limiti imposti da staticità fisiche e culturali.

Classe o non più classe?

Nelle Indicazioni per il curricolo per ambiente educativo si intende un uso maggiormente flessibile degli spazi-aula e delle attrezzature tecniche e tecnologiche a disposizione. Nella maggiore parte dei casi, però, tali impostazioni dovranno essere effettuate tra le quattro mura di un'aula, salvo alcu-

¹Nelle Indicazioni per il curricolo si fa un esplicito riferimento alla complessità del "paesaggio educativo" nel paragrafo iniziale "La scuola nel nuovo scenario".



ne validissime eccezioni di apertura architettonica presenti in alcune realtà della scuola dell'infanzia. In un'intervista del 1999 il direttore Roger Shank² del *Northwestern University's Institute for Learning Science* in Illinois evidenziava, con un certo fervore, che «le classi sono fuori moda! Basta con le classi! Non costruitele più!». In effetti ormai da tempo, da più voci e sempre con maggiore insistenza, molti studiosi sono convinti che il concetto stesso di classe, delimitata da pareti e con gruppi omogenei per età degli studenti, sia ormai obsoleto.

Non si tratta di un processo di descolarizzazione ma di «de-aulizzazione». Infatti si riconosce il ruolo primario ed insostituibile della scuola, ma non più il modello per così dire «taylorista» di suddivisione delle classi, all'interno delle quali si attua una formazione stile «catena di montaggio», basato su un preciso assioma: la società industriale necessita di alcune particolari e stabili conoscenze nei futuri lavoratori e per questo tutti gli studenti devono imparare le identiche cose, nello stesso modo e con gli stessi ritmi, insegnate da un preciso numero di docenti all'interno di uno stesso spazio.

Già da tempo in molti paesi, in particolare dell'area scandinava, c'è la tendenza a creare classi aperte (sia dal punto di vista architettonico, sia dal punto di vista pedagogico) e dinamiche. Le divisioni fisiche, quando sono presenti, sono quasi sempre formate da pareti mobili (pareti scorrevoli su particolari guide o a soffietto) che ampliano e diminuiscono l'ambiente in cui si svolgono le attività didattiche secondo le esigenze del momento. Il risultato è che, a seconda dell'attività o della lezione da svolgere, gli studenti si scompongono e si riformano in appropriati gruppi. In maniera itinerante gli allievi si spostano a seconda dell'attività didattica da svolgere, negli spazi aperti, chiusi, di collegamento oltre quelli esterni, prospicienti alle pertinenze della scuola, che risultano parimenti attrezzati come quelli interni. In Svezia si è arrivati già a costruire scuole senza più delimitazioni ben precise; consistono in un edificio con spazi aperti attrezzati in cui si incentiva, durante le attività didattiche, il dialogo e il lavoro di gruppo³. L'edificio scolastico nella sua interezza e le pertinenze esterne fanno parte dell'«ecosistema formativo», in cui la flessibilità, la diversità degli approcci metodologico-didattici e l'impiego esteso delle tecno-

logie permettono lo sviluppo di una «biodiversità educativa» entro la quale ogni studente, in base alle proprie caratteristiche e attitudini, trova la propria «nicchia educativa ecologica» in grado di alimentare e sostenere al meglio le sue esigenze, per prosperare nel viaggio educativo intrapreso.

Gestire lo spazio come premessa per gestire emozioni e valori

È già concetto noto e condiviso il fatto che la strutturazione flessibile dello spazio agevoli, in chi ne fa uso, sia i processi di comunicazione sia, più in generale, quelli di socializzazione. L'equazione $C = f(P, A)$ che sta alla base della Teoria del Campo elaborata dallo psicologo Kurt Zadek Lewin, mette in risalto come (C), il comportamento di un individuo, si possa esprimere con una funzione in cui (P), la personalità, e (A), l'ambiente, costituiscono le due variabili interdipendenti. In estrema sintesi si potrebbe affermare che il comportamento di un individuo, in una particolare situazione, è determinato non tanto, e non solo, dal pregresso esperienziale, ma soprattutto dalle interazioni sincroniche che si instaurano tra le persone all'interno di un particolare ambiente.

L'antropologo Edwar Hall, che coniò la parola *prossemica*, ha approfondito la gestione dello spazio tra gli individui in termini di vicinanza e lontananza tra loro durante le normali interazioni. Tale distanza costituisce un'invisibile area di demarcazione che gravita intorno ad ogni persona con risvolti emotivo-relazionali. Nella sua pubblicazione *The Hidden Dimension*⁴ descrive quattro distanze di percezione prossemica, che normalmente si interpongono tra le persone, in base alla familiarità, informalità e formalità delle relazioni.

Tale distanze non sono fisse ma sono variabili e dipendono dalla cultura di appartenenza. La mancanza di rispetto di tali demarcazioni territoriali personali – soprattutto in una società sempre più multietnica, con percezioni native differenti di prosimità – può compromettere in maniera profonda la comunicazione e l'interazione tra individui.

L'ambiente fisico, come dimostrato, non è neutro: la sua struttura, conformazione, qualità e predisposizione didattica, equivalgono ad un terzo insegnante, così come lo ha definito il maestro pedagogo

²Al seguente link: <http://www.designshare.com/Research/Schank/Schank1.html> può essere letta l'intervista integrale.

³Si vedano in particolare le foto presenti nel seguente sito: <http://www.impactlab.net/2012/01/22/new-school-system-in-sweden-is-eliminating-classrooms-entirely/>

⁴HALL T. E., *The Hidden Dimension*, Anchor Books Editions, New York, 1990 (ristampa 1969). Si consultino le pp. 125-129 e in particolare il grafico a p. 127 che mostra la percezione prossemica delle distanze.



Loris Malaguzzi⁵. *The Reggio Emilia's approach* è diventato scuola di pensiero e motivo di approfondimento e di studio da parte di esperti di tutto il mondo. Tale approccio, basato sul modello ambientale-collaborativo-educativo rivolto alla scuola dell'infanzia, è stato considerato uno dei più efficaci. La qualità degli edifici scolastici, gli ambienti e la disposizione degli arredi, l'accesso diretto alle tecnologie e alla rete direttamente all'interno dell'aula sono, ormai, strumenti di innovazione educativa indispensabili. Essi rappresentano agenti reali di cambiamento, capaci di incrementare il successo formativo e garantire una didattica flessibile, personalizzata e centrata sul ruolo attivo dello studente.

La gestione dello spazio per migliorare il clima e le dinamiche di gruppo

Analizzare la relazione tra uno spazio circoscritto e le azioni degli individui serve a spiegare anche le dinamiche di gruppo che possono di volta in volta emergere. Tale analisi è di indubbio valore quando si studiano le interazioni all'interno di un microcosmo come è l'aula. Si tratta, in particolare, di fare emergere le dinamiche positive o negative relative ai rapporti comunicativi e alle interazioni che avvengono tra gli studenti. In tali occasioni si osservano sia forme e forze di attrazione che possono spingere alla collaborazione e al supporto reciproco, sia forme e forze di repulsione, che possono produrre azioni e reazioni antagoniste, scatenanti il conflitto e/o l'emarginazione e l'isolamento.

Non è raro che queste premesse possano determinare, in seguito, fenomeni estremi di violenza e di intolleranza, espressioni di bullismo. Mappare la geografia relazionale ed emotiva degli studenti, all'interno e all'esterno dei diversi gruppi, e il flusso di relazioni che si tessono nello spazio educativo diventa fondamentale, come pure comprendere se in qualche misura lo spazio stesso e la sua gestione siano compartecipi o possano addirittura scatenare tali comportamenti distruttivi.

Gli studi sociometrici sviluppati dal sociologo Jacob L. Moreno possono avere importanti ripercussioni per i docenti nella comprensione, emotiva e psicologica, di ciò che avviene tra i ragazzi in classe ed evidenziare anzitempo i casi di sofferenza, per poter intervenire immediatamente. Grazie

alle chiare rappresentazioni grafiche dei dati raccolti⁶ si riesce ad evidenziare *visivamente* sia le dinamiche di gruppo, sia i casi singoli di esclusione e di isolamento oltretutto di leadership.

Si tratta di modificare, grazie ai dati sociometrici ricavati, la geografia emotiva, cambiando gli abbinamenti tra studenti che generano alchimie emotive negative. Adattare lo spazio-aula, in questo caso, significa disporre non solo i banchi e gli allestimenti in posizioni tali da creare particolari geometrie topologiche, ma anche disporre significativamente gli studenti al loro interno, in modo da innestare comportamenti relazionali ed emotivi costruttivi di cooperazione e aiuto reciproco, fondamentali per superare isolamenti, egocentrismo e aggressività.

L'ambiente di apprendimento nelle Indicazioni nazionali per il curriculum

Nelle Indicazioni per il curriculum i vari riferimenti all'ambiente di apprendimento ritraggono un contesto potenzialmente multicomponente, anche se, in realtà, si considera principalmente la classe. La flessibilità in tal caso deve essere implementata utilizzando le aule attrezzate presenti nell'istituto. Lo scopo è creare un ambiente «idoneo a promuovere apprendimenti significativi e a garantire il successo formativo per tutti gli alunni». In tale contesto è possibile attuare le azioni e le attività metodologico-didattiche descritte nel documento:

- *valorizzare l'esperienza e le conoscenze degli alunni* (tenendo in considerazione il curriculum implicito, comportamentale ed esperienziale dello studente, con particolare riferimento alla loro acquisita capacità nell'uso dei media come nativi digitali);
- *attuare interventi adeguati nei riguardi delle diversità* (il grado di complessità all'interno di una classe è aumentato esponenzialmente: diversi i livelli di apprendimento presenti, diverse e specifiche le inclinazioni e gli interessi personali, particolari gli stati emotivi e affettivi, situazioni variegata multiculturali e linguistiche per la presenza di immigrati di prima e di seconda generazione, alunni con disturbi specifici di apprendimento di varia gravità e alunni con gravi disabilità);
- *favorire l'esplorazione e la scoperta* (l'apprendimento basato sui problemi e il più recente appren-

⁵Il primo insegnante è l'adulto (docente, genitore, allenatore) il secondo è rappresentato dai pari e il terzo è l'ambiente.

⁶Si utilizzano questionari rivolti agli studenti in cui ci sono domande indicanti preferenze o rigetto nei confronti degli altri compagni di classe, ma anche personali percezioni di scelta o di rifiuto.



dimento basato sulle “sfide” sono metodologie indispensabili);

– *incoraggiare l'apprendimento collaborativo* (sviluppare la dimensione sociale dell'apprendimento, l'aiuto reciproco, l'apprendimento cooperativo tra pari e anche tra gruppi di studenti di diverse età. Le tecnologie e gli ambienti di apprendimento virtuali basati sul costruttivismo sociale sono ottimi strumenti per sviluppare la parte sociale legata all'apprendimento);

– *promuovere la consapevolezza del proprio modo di apprendere* (imparare ad apprendere, individuare il proprio stile di apprendimento, i punti di forza e di debolezza, essere consapevole e sviluppare il proprio metodo di studio: diventano azioni basilari in cui si agevolano riflessioni sugli stili personali di apprendimento, sulle preferenze auditive, visuali e cinestetiche e più in generale su attività che spingano verso la metacognizione);

– *realizzare attività didattiche in forma di laboratorio* (operatività, riflessione e ricerca, sia all'interno degli spazi scuola, sia all'esterno nel territorio. Per attuare effettivi ed efficaci attività laboratoriali diventa essenziale disporre di strumentazioni, soprattutto portatili. Musei, fattorie e ambienti naturali possono diventare effettivi laboratori gratuiti in cui sperimentare, sviluppare una didattica attiva e anche divertirsi).

L'ambiente di apprendimento secondo OCSE PISA

La locuzione “ambiente di apprendimento” racchiude concettualizzazioni che dipendono dalla cultura scolastica dei paesi. Le interpretazioni che ne scaturiscono sono diversificate e possono, di volta in volta, essere più ampie – inglobando spazio fisico, metodologico-didattico, organizzativo, comportamentale – o più ristrette – basandosi esclusivamente sulla relazione docente-studente in relazione alle attività didattiche svolte. L'OCSE ha compiuto diversi studi per tentare di sistematizzare ed estrapolare gli elementi invarianti comuni o, almeno, più condivisi tra i Paesi, sulle definizioni di ambiente di apprendimento. Tale operazione si è resa necessaria per tentare di misurarne l'influenza nel successo formativo e nelle acquisizioni delle competenze, riferendosi ai risultati della rilevazione compiute dal PISA⁷.

Gli elementi invarianti individuati dall'OCSE sono sei:

- l'atteggiamento dei docenti e degli studenti nei confronti dell'apprendimento;
- il clima disciplinare della classe;
- la relazione tra insegnante-studente;
- la capacità del docente nello stimolare la motivazione e l'impegno dello studente nella lettura⁸;
- il ruolo, il coinvolgimento e le aspettative dei genitori rispetto al processo formativo e alla scuola;
- la leadership educativa espressa dal dirigente scolastico.

È opportuno precisare che le misurazioni ottenute dalla ricerca non sono basate su dati oggettivi ma sulle opinioni e le percezioni degli studenti – nella parte della ricerca a loro riferita – e su quelle espresse dai dirigenti scolastici. Tali valori qualitativi sono ricavati dall'analisi delle risposte di un questionario che esplorano i sei punti sopraelencati.

Tra i paesi dell'OCSE emerge mediamente che «il 3% della variazione nella performance dello studente è attribuibile esclusivamente alle differenze presenti nell'ambiente di apprendimento». Un altro dato importante è che il 6% nella variazione delle performance è da imputarsi allo *status socio-economico dello studente*. È interessante notare come in alcuni paesi – tra cui l'Italia – la sommatoria dei due indicatori cresca considerevolmente, fino ad arrivare a punte del 15%⁹. L'Italia, inoltre, è uno dei pochi paesi in cui l'ambiente di apprendimento ha maggiore influenza sull'acquisizione delle competenze, registrando valori intorno il 7%¹⁰. Tra i sei elementi che secondo l'OCSE costituiscono l'ambiente di apprendimento, quelli che secondo l'indagine hanno maggiori ripercussioni sulla performance degli studenti sono:

- un clima disciplinare positivo della classe;
- un atteggiamento dei docenti ottimistico;
- una relazione costruttiva tra docente-studente¹¹.

Come la ricerca ha messo in evidenza, il background socio-economico familiare dello studente ha una correlazione diretta sulla qualità dell'ambiente di apprendimento: più tali condizioni di partenza sono vantaggiose, migliore sarà il clima disciplinare della classe e, di conseguenza, l'ambiente di apprendimento; al contrario, maggiore è la presenza di alunni in condizione socio-economiche disagiate peggiore sarà il comportamento e, quindi, l'am-

⁸Ogni tre anni, quando viene riproposto la valutazione PISA, viene analizzato in modo più approfondito e analitico uno dei tre ambiti oggetto di rilevazione tra lettura, matematica e scienza. Nel 2009 il fulcro dell'attenzione è stato rivolto alla lettura.

⁹Ibidem capitolo IV Figura IV.2.11 e Tabella IV.2.13a

¹⁰Altri paesi all'incirca con lo stesso valore sono il Giappone e Israele.

¹¹Ibidem Figura IV.2.12 e Tabella IV.2.13c

⁷OECD, PISA 2009 Results: What Makes a School Successful? – Resources, Policies and Practices (Volume IV), OECD, Parigi, 2010



biente di apprendimento. La misurazione dell'indice del clima disciplinare ha mostrato per alcuni paesi importanti variazioni di valore persino all'interno della medesima scuola.

Tali variazioni interne sottolineano una relatività nell'alchimia relazionale-comunicativa che si genera sia nel gruppo studenti, sia tra studenti e insegnanti. Ciò dimostra la presenza nei docenti di atteggiamenti e modi di porsi non uniformi. In altri paesi si segnalano, invece, marcate differenziazioni solo esternamente tra scuole diverse. È il caso proprio dell'Italia in cui tale variazione ammonta al 20%¹². Una simile percentuale mostra una geografia nazionale "comportamentale" tra scuole assai complessa e variegata, indice di scarsa equità e alta problematicità. Le cause sono da attribuirsi a forti squilibri socio-economici e culturali presenti purtroppo nel territorio nazionale, con il risultato di determinare in alcune aree particolarmente disagiate delle vere e proprie scuole ghetto.

Dall'ambiente di apprendimento all'ambiente integrato di apprendimento

L'uso più sistematico delle tecnologie in classe se da una parte ha moltiplicato i processi e le occasioni di apprendimento dentro la classe, dall'altra ha reso il *setting* stesso ancora più mutevole, espandendolo ben oltre i confini, i tempi e i modi tradizionalmente riservati alle attività didattiche. Utilizzando una similitudine informatica le tre componenti che costituiscono un ambiente integrato di apprendimento sono: 1.

1. *l'ambiente fisico o hardware formativo*: disposizione dei banchi e degli arredi presenti nell'aula, insieme all'organizzazione funzionale degli altri spazi interni ed esterni all'edificio scolastico; comprende sia le aree prospicienti di pertinenza dell'edificio, sia la ricchezza culturale che il territorio può offrire;

2. *l'ambiente comunicativo-educativo o software formativo*, in cui si instaurano e si evolvono le relazioni socio-affettive e le dinamiche di gruppo tra gli studenti; in cui l'intelligenza emozionale è considerata parimenti a quella cognitiva, e come tale va "coltivata". È l'ambiente da cui scaturiscono i diversi approcci metodologici, didattici e relazionali utilizzati dal docente;

3. *l'ambiente di apprendimento virtuale o webware formativo*: le diverse tecnologie adoperate sia all'interno dell'aula, sia all'esterno e anche al di

fuori dell'orario scolastico, servono da ponte comunicativo e da strumenti grazie a cui continuare a operare e agire senza soluzione di continuità.

Sviluppare un ambiente integrato di apprendimento significa integrare e programmare tutti gli aspetti contestuali (fisici, virtuali, emotivi, didattici) in modo sinergico per ottenere così i massimi benefici.

Tecnologie per insegnare, cooperare e apprendere

Con la Raccomandazione del 18 dicembre 2006, il Parlamento Europeo e il Consiglio dell'Unione Europea hanno spinto gli Stati membri ad inserire nei propri sistemi educativi le competenze chiave, così chiamate perché sono le uniche in grado di favorire l'apprendimento permanente, lo sviluppo personale, la cittadinanza attiva, l'inclusione sociale e l'occupazione. Una delle otto competenze chiave è *la competenza digitale*. Nelle Indicazioni per il curriculum si riconosce la trasversalità disciplinare della tecnologia, con particolare riferimento ai linguaggi multimediali e ad Internet, anche se di fatto il ruolo principale è confinato alla disciplina Tecnologia.

Lo sviluppo di un *nuovo umanesimo*, così come si intende nelle Indicazioni, deve prevedere l'applicazione costante delle tecnologie e dei linguaggi multimediali nelle discipline umanistiche e scientifiche. Molto probabilmente sono proprio le discipline umanistiche a ricavarne maggiori prospettive, acquisendo una componente di "scientificità" nell'azione didattica, mentre quelle scientifiche avrebbero dei benefici ricavandone una componente "umanistica" nella trattazione problematica dei propri argomenti.

Un uso sistematico delle tecnologie permette di sviluppare una didattica più stimolante e soprattutto di acquisire l'abitudine alla ricerca. Non è un caso che nei paesi in cui *computer*, *tablet* e *Internet* sono una realtà di tutti i giorni all'interno della classe, l'apprendimento è basato sui *problemi* (*problem based learning*) o sulle *sfide* (*challenged based learning*). Quest'ultima è una metodologia sviluppata dalla Apple insieme ad alcuni docenti americani. Sinteticamente agli studenti è chiesto di affrontare una sfida reale (*challenge*) con ripercussioni sia su di loro, sia sulla comunità locale. Gli stessi studenti, una volta che è stata loro proposta "la grande idea"¹³ ovvero la sfida, dovranno in-

¹²Ibidem capitolo IV p. 92

¹³Esempi di grande idee riguardano tematiche legate a prob-



Figura 1



dividuare le possibili soluzioni. Gli studenti divisi in gruppi analizzeranno le principali informazioni, conoscenze e dati, attraverso percorsi e attività mediate dal docente, proponendo alla fine le loro soluzioni creative. Una volta vagliate ed esaminate, esse potranno essere multimedializzate sul web.

Nella figura 1 è rappresentato il framework della metodologia sviluppato dalla Apple. Tale approccio incrementa la possibilità di diffondere tra i ragazzi la consapevolezza relativamente *"ai grandi problemi dell'attuale condizione umana e alle possibili soluzioni"* grazie *"alla cooperazione tra le persone, le discipline e le culture"*. Essi rappresentano gli obiettivi primari del *"nuovo umanesimo"* espresso dalle Indicazioni per il Curricolo.

L'approccio descritto, in realtà, ha origini abbastanza remote. Nel libro *Experience and Education* John Dewey sottolineava l'importanza di una didattica basata su esperienze significative per incrementare la motivazione e l'apprendimento da parte degli studenti. Il *continuum esperienziale* permetteva allo studente di crescere, passando da esperienza ad esperienza. L'elemento cardine che lo stesso Dewey evidenziava era la capacità del docente di selezionare esperienze effettivamente significative, con un risvolto emozionale e con difficoltà crescenti commisurate alle capacità degli studenti¹⁴. Torna con forza il convincimento

di Platone: per apprendere bisogna emozionarsi. La base emotiva, così trascurata nei sistemi moderni di istruzione a favore di quella cognitiva, è al contrario essenziale per ottenere un qualsiasi buon risultato e un'autonomia nell'apprendimento.

Emozione, interesse e curiosità sono le forze che permettono allo studente di apprendere in maniera naturale spinto da una motivazione intrinseca. Si tratta di implementare, esperienza dopo esperienza, un percorso curricolare completo e di apprendimento continuo, che si distenderà poi per tutto l'arco della vita. Un uso della tecnologia non estemporaneo, per i *nativi digitali* è già di per sé un elemento motivante, in quanto si innesta su un sistema emozionale-comunicativo per loro del tutto naturale.

Quando la tecnologia non c'è?

Le dotazioni tecnologiche presenti nelle scuole, allo stato attuale, nonostante i diversi interventi ministeriali, sono piuttosto ridotte. In molte realtà la presenza tecnologica è a macchia di leopardo. In taluni casi si potrebbe parlare della presenza di un *digital divide* scolastico, tra alcune classi "digitali" (poche) dotate di LIM, WiFi e altre tecnologie in aula, e le tante altre classi "analogiche-tradizionali", che convivono insieme alle prime, all'interno dello stesso

lemi globali come ad esempio: lo sviluppo sostenibile, la scarsità d'acqua, la crisi economica, il problema energetico ecc.

¹⁴Si tratta di ciò che lo psicologo Lev Vygotskij indicava

come la Zona di Sviluppo Prossimale. L'azione educativa consiste nel presentare problemi allo studente, di volta in volta, con difficoltà crescenti, ma sempre però alla sua portata se supportato dall'adulto per espandere la Zona Attuale di Sviluppo.



contesto¹⁵. In una tale situazione è, però, possibile contare sull'apporto delle tecnologie in possesso degli studenti. L'approccio BYOD – acronimo che sta a significare Bring Your Own Device (porta la tua tecnologia) – potrebbe diventare una soluzione attuabile, per limitare il *digital divide* scolastico. Nella scuola del primo ciclo molto probabilmente i *device* più diffusi sono le *console* dei videogiochi portatili. Tali tecnologie sono in grado di navigare in Internet come se si usasse un normale computer.

¹⁵Si può scaricare il file all'indirizzo: http://www.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/ee06e798-dab4-45ba-a351-6f77e5553474/dati_piano_scuola_digitale.zip per le rilevazioni Dotazioni Multimediali per la Didattica – I ciclo di istruzione (Novembre 2010-Giugno 2011)

Ma ciò che acquista maggiormente significato per gli studenti è rendersi conto che uno strumento ludico, scarsamente o per nulla mediato dagli adulti, può essere un potente mezzo da utilizzare all'interno della classe per svolgere attività formative regolate dal docente.

Maturare un'adeguata consapevolezza in questa direzione sarebbe di grande utilità per liberare le tecnologie connesse con i videogiochi dall'accusa, più o meno fondata, di essere diseducative, e per stabilire con loro un rapporto più costruttivo.

Tratto da *Fare scuola con le indicazioni*,
Tecnodid, Napoli 2012, pp. 185-194

INDICAZIONI BIBLIOGRAFICHE

WHITE B, KING I., TSANG P., *Social Media Tools and Platforms in Learning Environments*, Springer, New York, 2011.

BALDASCINO R., *LIM. Ambienti Integrati di Apprendimento. Costruire contesti per sviluppare competenze*, Tecnodid, Napoli, 2011.

BALDASCINO R., *Ambienti Integrati di Apprendimento: l'ambiente fisico e la sua influenza*, in "Rivista dell'istruzione" ed. Maggioli Rimini, n.2 (pp. 90-96), n.3 (pp. 78-84), n.4 (84-90), 2008, pp. 90-96.

COOCH M., *Moodle 1.9 for Teaching 7-14 Year Olds. Beginner's Guide*, Pakt Publishing, Birmingham, 2009

DEWEY J., *Experience and Education*, The Kappa Delta Pi Lecture Series, Simon & Schuster, New York, 1997 (ristampa 1938).

HALL T.E., *The Hidden Dimension*, Anchor Books Editions, New York, 1990 (ristampa 1969).

FOX J., *The essential of Moreno*, Springer, New York, 1987.

OECD, *PISA 2009 Results: What Makes a School Successful? – Resources, Policies and Practices* (Volume IV), OECD, Parigi, 2010.

OECD *Creating Effective Teaching and Learning Environments. First Results from TALIS*, OECD, Parigi, 2009.

OECD, *21st Century Learning Environments*, OECD, Parigi, 2006.

INDICAZIONI SITOGRAFICHE

<http://www.indire.it/content/index.php?action=read&id=1629> – Un'intervista pubblicata nel sito dell'INDIRE. Le potenzialità della LIM e il principio di convergenza. Dalla classe agli ambienti integrati di apprendimento.

<http://www.designshare.com/> – Il sito si occupa dello studio di come progettare la scuola del futuro, con estratti di pubblicazione liberamente scaricabili

<http://www.apple.com/education/challenge-based-learning/> – È la sezione del sito della Apple che si occupa nello sviluppare e divulgare il challenged based learning.

http://www.istruzione.it/web/istruzione/piano_scuola_digitale – È il sito del MIUR che si occupa del piano della scuola digitale.