


As.Pe.I.

Associazione Pedagogica Italiana

**BOLLETTINO
ASSOCIAZIONE
PEDAGOGICA
ITALIANA**
182-185
 Gennaio-Dicembre 2018
 n. 1-4 TRIMESTRALE

Educare è crescere insieme

art. 1 comma 1 – DCB – Roma – Aut. Trib. Bologna n. 4253 del 20-12-1972

REDAZIONE: Armando editore, Via Leon Pancaldo 26, Roma.

SOMMARIO

1. Educare al tempo dei social network
2. Etica e social media
3. Linguaggi e letteratura: ribellione?
4. Vita delle sezioni

COMITATO DI DIREZIONE
S.S. Macchietti
 Direttore responsabile

Emilio Lastrucci
Gabriella Aleandri
COMITATO SCIENTIFICO
A. La Marca, C. Sirna, B. Spadolini,
B. Grasselli, D. Lombello, M. Cinque,
F. d'Aniello, A.M. Michelin Salomon
REDAZIONE
Armando editore, A. Carapella,
M. Rossi, A. Vecchio Ruggero,
G. D'Auria, D. Vetri, A. Valsecchi
EDUCARE AL TEMPO DEI SOCIAL NETWORK¹

EMILIO LASTRUCCI

1. Premessa

I social media sono oramai divenuti un oggetto di studio privilegiato di vari settori disciplinari. Sociologi, psicologi sociali e pedagogisti, soprattutto, sono impegnati nel ricostruire le profondissime trasformazioni nelle forme della comunicazione, e di conseguenza anche nel costume e nello stile di vita, determinati, soprattutto nei Paesi più sviluppati, dalla diffusione crescente di questi strumenti di comunicazione e socializzazione che gradualmente stanno soppiantando le modalità ed i mezzi più tradizionali dell'interazione sociale.

Una delle prime definizioni generali di social media è quella fornita da N. Selwyn (2012, pp. 4-10), secondo cui questi costituiscono «applicazioni Internet basate su contenuti digitali aperti e condivisi che vengono prodotti, criticati e ri-configurati da una massa di utenti. Si tratta, quindi, di strumenti che consentono agli utenti di impegnarsi in una serie di specifiche attività di rete, quali conversare e interagire con altri, creare editare e condividere contenuti testuali, visivi e sonori, così come categorizzare, etichettare e consigliare forme di contenuti esistenti».

Per le scienze dell'educazione e per i professionisti dell'educazione, in particolare, risulta necessario analizzare le forme e le conseguenze dell'impatto che tali nuovi strumenti del comunicare stanno avendo nel mondo scolastico-educativo. Chi scrive ha in più occasioni cercato di porre in risalto come i social media possano, da una parte, costituire degli strumenti validissimi, utili a potenziare il repertorio delle risorse finalizzate all'apprendimento/insegnamento

¹ Il contributo è tratto dall'intervento tenuto in occasione del Convegno "Identità, la Persona, le Persone nella comunicazione virtuale" tenutosi a Brembate (BG) l'11 Settembre 2018.

e alle attività educative, mentre, dall'altra, tendano a produrre effetti devastanti sulle modalità attraverso le quali si stabiliscono le relazioni interpersonali ed i legami socio-affettivi, influenzando altresì i processi, di natura sia spontanea sia organizzata, di aggregazione e di promozione dell'impegno civile e sociale e contribuendo in tale modo, in varia maniera e misura, ad aggravare il processo di degrado morale e valoriale nella società liquida (cfr. in part. Lastrucci, 2017a, 2017b, 2018). Risulta, di conseguenza, quanto mai urgente promuovere una riflessione attenta ed approfondita all'interno del mondo scolastico-formativo, al fine di elaborare e porre in atto percorsi e piano d'intervento coordinati all'interno del sistema educativo, nonché attraverso reti interistituzionali, orientati a prevenire ed arginare gli effetti più deteriori dell'uso dei social media, soprattutto da parte dei giovanissimi. Occorre, in altri termini, tracciare le linee portanti di un progetto di educazione ai media (*media education*), quale asse portante del curriculum, opportunamente articolato e calibrato sui diversi ordini e gradi dell'istruzione.

2. Social media: un'emergenza educativa

I *social media* rappresentano oramai una realtà pervasiva e che registra un impatto massivo ed un'elevata invasività sulla vita quotidiana di ciascun individuo, pressoché 24 ore su 24 (la realtà del c.d. *always on-line*). In misura ancor più significativa e drammatica tale pervasività coinvolge le nuove generazioni, completamente immerse nella comunicazione digitale. Questo fenomeno, secondo i suoi più avveduti interpreti, ha oramai messo in moto un processo di graduale e sempre più accentuato distacco dell'esperienza vissuta nel cyberspazio dal vissuto reale.

L'allontanamento graduale degli individui dagli ordinari contesti e dalle consuete modalità attraverso cui si estrinseca la vita sociale, determinato dal sopravvento dei social media in rapporto alla comunicazione e alla relazionalità interpersonale in presenza, produce quale effetto devastante il degrado progressivo del valore delle relazioni umane nell'esistenza individuale, attraverso un patologico indebolimento e sfaldamento dei legami affettivo-relazionali. Questo scenario rappresenterebbe, anche secondo lo stesso Z. Bauman (1999, 2007), la deriva più estrema della società liquida.

In estrema sintesi, per mostrare il contrasto fra le due dimensioni dell'esperienza, *esperienza vissuta reale* e *realtà virtuale*, si può affermare che, se definiamo la prima quale intreccio di relazioni interpersonali fra soggetti umani agite "in presenza" ed espressione di una partecipazione attiva alla vita collettiva, nella seconda si assiste al sostituirsi di questa all'incipiente formarsi di quadri relazionali mediati da quelle che M. McLuhan (1964) ha definito "protesi" elettroniche.

La ricerca neuro-psicologica ha inoltre mostrato che il progressivo distacco di giovani e giovanissimi dalla dimensione reale ed il loro corrispondente assorbimento nella dimensione virtuale produce due fondamentali effetti devastanti su piano psico-sociale.

Sul piano *psicopatologico individuale*, sono stati descritte varie sindromi determinate dall'abuso della comunicazione in rete fra i nativi digitali ed in particolare nei c.d. post-Millennials. Fra queste rivela conseguenze particolarmente gravi la condizione degli *Hikikomori* (traducibile dal giapponese con il termine *ritiro*), caratterizzata dal graduale e, nella forma estrema, totale isolamento dell'adolescente dalla famiglia e dalla comunità, la maggior parte del tempo del quale viene trascorso rinchiuso nella propria stanza e comunque in uno spazio angusto e poco illuminato (Saito, 2013). La sintomatologia tipica di questa sindrome è caratterizzata da letargia e incomunicabilità, fino alla perdita completa del contatto con il mondo reale.

Sul piano *psicologico-sociale* il fenomeno attualmente al centro dell'attenzione è costituito dal *Cyberbullismo*, ossia da quel complesso di forme di bullismo attuate attraverso canali telematici e strumenti digitali, soprattutto i social network (Belsey).

Diversi Autori, fra cui chi scrive, hanno distinto diverse forme e fattispecie di cyberbullismo, che possono essere schematicamente descritte come segue.

- *Flaming*, consistente nello scambio di messaggi a forte contenuto osceno, evocanti sovente scenari violenti e spesso organizzati (in spazi web quali forum o videoconferenze) nella forma di un vera e propria competizione volta a far prevalere le espressioni più volgari e creative del turpiloquio.
- *Molestia verbale (harassment)*, indicante l'invio ripetuto e persecutorio di messaggi ingiuriosi ad un soggetto identificato quale vittima da un individuo o da un gruppo.
- *Denigrazione*, consistente nel far circolare (attraverso gruppi di social network, whatsapp, mailing-list ecc.), all'interno di un gruppo ristretto e ben identificato o in uno spazio web più ampio e indefinito, calunnie su un soggetto identificato quale vittima, allo scopo di danneggiare pesantemente e irrimediabilmente la sua reputazione.
- *Sostituzione di persona (impersonation)*: il bullo assume una falsa identità, sostituendosi ad una persona reale oppure creando un'identità inesistente (*fake*), allo scopo di estorcergli benefici di varia natura ovvero di denigrarlo ed offenderlo sistematicamente. In riferimento all'ottenimento di benefici, occorre mantenere questa categoria nettamente distinta dalla fattispecie del ricatto, in quanto i benefici sono finalizzati alla sottomissione della vittima e non già ad essere goduti in quanto tali.
- *Inganno (trickery)*, teso a carpire la fiducia e la confidenza di un soggetto (il quale spesso attraversa una fase critica della propria esperienza di vita ed è alla ricerca di aiuto e sostegno psicologico al fine di affrontare situazioni particolarmente problematiche) mediante comportamenti ingannevoli, con il fine di rendere pubbliche, ad una "platea" più o meno vasta, attraverso la condivisione su social network o altri spazi comunicativi aperti, informazioni, opinioni e stati d'animo personali esternate dalla vittima mediante comunicazioni riservate.
- *Esclusione*, consistente nell'escludere deliberatamente (*bannare* o *bloccare*, nel gergo telematico) un soggetto da un gruppo social, allo scopo di provocare nella vittima reazioni e stati d'animo tendenti a generare una percezione di sé come emarginato dalla comunità dei pari.
- *Cyber-persecuzione (cyberstalking)*, indicante l'attuazione sistematica di comportamenti persecutori basati su molestie, insulti, denigrazioni ricorrenti e minacce, anche gravi, finalizzate ad incutere uno stato continuativo di paura e quindi una destabilizzazione psichica grave.
- *Doxing*, consistente nella generica divulgazione attraverso ogni possibile canale del web di dati personali e sensibili.
- *Minacce* di lesioni gravi o di morte tramite canali web (Willard, 2007; Lastrucci 2017a).
- Si tratta di *emergenze educative* a cui la scuola deve con tutti i mezzi cercare di far fronte, agendo sinergicamente con altre istituzioni, educative e non.

3. Per una pedagogia dei media

Per affrontare adeguatamente tali emergenze educative, ad una *sociologia dei media*, inaugurata da M. McLuhan negli anni Sessanta (allorché si assisteva, a livello planetario, alla massiccia diffusione dei media audiovisivi e soprattutto dei network radio-televisivi) con il suo celebre *Understanding media. The extensions of man*, occorre affiancare con urgenza una *pedagogia dei media*.

Questa ha iniziato a svilupparsi, com'è noto, già negli anni Novanta, sollecitata, inizialmente, da un dibattito di vaste proporzioni e di ampio respiro politico-culturale sugli effetti educativi (secondo molto autorevoli interpreti, fra cui hanno spiccato le figure di K.R. Popper e J. Condry (1996), ma anche di Karol Wojtyła, *diseducativi*) del medium televisivo e si è andata sviluppando in ragione e parallelamente all'avvento e al rapido sviluppo delle TIC.

La straordinaria diffusione dei social media e delle tecnologie che ne permettono il massiccio utilizzo, soprattutto da parte di giovani e giovanissimi, ha poi conferito, in tempi più recenti, l'impulso decisivo allo sviluppo di indagini specializzate in questo settore. Tale epoca storica coincide con quella svolta epocale determinata dal predominio degli strumenti comunicativi elettronici, definita da Walter Ong (1982) *dell'oralità di ritorno*, la cui fase più matura consiste in quel quadro di realtà oramai comunemente indicato come età dei *nativi digitali*.

Nella fase più avanzata dello sviluppo dei social media, che caratterizza il momento presente, ha gradualmente trasformato le modalità con le quali gli utenti utilizzano le risorse del web e le ragioni che li muovono a connettersi ad Internet rispetto al passato.

Sempre più questi media hanno spinto la rete verso una fruizione di massa quali strumenti diffusamente partecipati, incrementando in misura crescente la connettività "multi-a-multi" in sostituzione di quella "uno-a-multi" (O'Reilly, 2005).

Attualmente Internet "non è più confinata dentro un sistema lineare di funzionamento unidirezionale, dove un singolo utente scarica dati, informazioni e altre risorse prodotte da un numero relativamente basso e selezionato di fornitori di contenuti.

Al contrario, oggi Internet può essere guidata (ed entro certi limiti determinata) dalle attività dei suoi ordinari utenti (Selwyn, 2012). Tale salto di qualità nelle modalità di utilizzo della rete corrisponde, ad un dipresso, a quella che diversi autori, a partire dal già citato O'Reilly, hanno descritto come fase del *Web 2.0*.

I due social media attualmente più diffusi fra giovani e giovanissimi, Facebook e Twitter, hanno raggiunto in tempi rapidissimi una massa di utenti di proporzioni astronomiche. Nell'arco di un decennio, da quando Mark Zuckerberg ed i suoi compagni di college inaugurarono il primo di questi social presso l'Università di Harvard, la sua utenza complessiva, secondo una rilevazione condotta nel corso di quest'anno da Ofcom negli Stati Uniti, ha oltrepassato i due terzi dell'intera popolazione e si presume quindi che nella fascia d'età che coinvolge gli studenti della scuola secondaria e universitari essa raggiunga percentuali molto più elevate.

4. È possibile un uso didattico ed educativo proficuo dei social media?

La risposta a questo interrogativo è connessa all'analisi di questioni che concernono più in generale le tecnologie digitali, comprese quelle specificamente adattate e mirate alla didattica. È in qualche modo una riproposizione del dibattito che si sviluppò negli anni Ottanta fra sostenitori del valore progressivo delle tecnologie mediatiche e detrattori di queste ultime, secondo la contrapposizione finemente rappresentata da U. Eco con le categorie di *apocalittici* e *integrati*. In particolare tale dibattito, si è detto, si concentrò sulla diatriba fra sostenitori della visione della TV come "cattiva maestra" (Popper) e quelli (come R. Maragliano) dell'uso didattico dei media televisivi ed ipermediali in quanto congeniali al "sapere per immersione" che si confà agli approcci cognitivi più naturali e spontanei delle nuove generazioni.

La relativamente rapida transizione tra una fase di aspra conflittualità tra diffusione dei social media fra i giovanissimi e le politiche educative è testimoniata dal vivace dibattito che ha

trovato larga eco nel contesto statunitense, e successivamente anche in quello europeo e più in particolare italiano, attorno all'opportunità o meno di consentire l'uso di dispositivi per la comunicazione connessi ad Internet in sede scolastica.

Tale dibattito ha generato un movimento di idee sempre più favorevole all'impiego dei *device* elettronici a scuola, il quale ha influenzato in misura decisiva la completa inversione di rotta nell'impiego a scuola dei *device* attraverso i quali il contatto con i social si mantiene attivo

Da una politica di interdizione dell'uso del cellulare a scuola e di limitazione dell'accesso ai *social media sites* e, più in generale, dell'uso di Internet si è approdati in tal modo, in un arco temporale abbastanza breve, ad intraprendere la politica del BYOD (*Bring Your Own Device*), vale a dire all'impiego controllato e mirato di tablet e telefonini mobili in sede scolastica per incentivare la motivazione degli alunni a seguire attività didattico-educative nelle quali l'uso di tale dispositivi esercita una funzione caratterizzante.

L'espandersi ed intensificarsi dell'uso dei social media da parte delle generazioni emergenti e la prefigurazione di prevedibili sviluppi futuri dei mezzi di comunicazione e degli ambienti di socializzazione digitali sollecita invece, come già anticipato, una sempre maggiore attenzione e una approfondita riflessione volte all'elaborazione di interventi mirati e strutturati di *educazione ai media*.

Il presupposto di una efficace *educazione ai media* consiste nel fatto che questa appare necessaria affinché gli alunni acquisiscano piena consapevolezza, oltre e più che padronanza tecnica, dei loro strumenti di comunicazione, e soprattutto maturino l'*atteggiamento critico* ed etico necessari per un loro uso pienamente consapevole.

A parere di chi scrive, nel quadro e sulla scorta di una adeguata ed efficace educazione ai media, una volta che ne siano state gettate le basi, in accordo con le risultanze di sperimentazioni didattiche fondate sull'evidenza empirica e sulla ricerca scientifica specializzata nello studio dei processi di apprendimento, alcune applicazioni dei social media, che non devono essere sempre e comunque per principio demonizzati, permettono comunque di realizzare esperienze di apprendimento motivanti e foriere di risultati significativi.

Riferimenti bibliografici

Bauman Z. (1999), *Modernità liquida*, ed. ital., Bari, Laterza.

Bauman Z. (2007), *Vita liquida*, Bari, Laterza, 3° ediz.

Belsey B, *Cyberbullying*, <http://www.cyberbullying.ca/> [24/04/2017].

Lastrucci E. (2017a), *Il cyberbullismo: strategie pedagogiche per affrontare un'emergenza educativa*, in Aa. Vv., *Educazione e social media: temi, problemi e prospettive*, num. monografico di "Prospettiva EP", XL, nn. 1-3, 2017, pp. 31-48.

Lastrucci E. (2017b), *Alcune riflessioni sul rapporto fra social media ed educazione*, ivi, pp. 257-264.

Lastrucci E. (2018), *Verso una cittadinanza digitale: fisiologia e patologia della società virtuale*, in "Qualeducazione", n. 93, in corso di stampa (2019).

McLuhan M. (1964). *Understanding media*, London-New-York, trad. it. *Gli strumenti del comunicare*, Milano, Il Saggiatore, 1967.

O'Reilly T. (2005), *What is Web 2.0: Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software*, in "International Journal of Digital Economics", n. 65, march 2007, pp. 17-37.

- Ong W. (1982), *Orality and Literacy. The Technologizing of the World*, London-New York, Routledge, trad. ital. *Oralità e scrittura. Le tecnologie della parola*, ediz. ital., Bologna, Il Mulino, 1986.
- Popper K. & Caundry J. (1996), *Cattiva maestra televisione*, Milano, Donzelli.
- Saito T. (2013), *Hikikomori: Adolescence without End*, Univ. of Minnesota Press.
- Sewlin N. (2012), “I Social Media nell’educazione formale e informale tra potenzialità e realtà”, in *Italian Journal of Educational Technologies, TD – Tecnologie Didattiche*, XX, 1.

NUNZIO GALANTINO

1. Chiamati a motivare e garantire il legame tra cultura ed etica

Il titolo – *Etica e Social media* – suppone che a cambi di paradigmi nella vita sociale e nella comunicazione corrispondano cambi di punti di riferimento e di valori. In altri termini, anche la dimensione etica del singolo e/o della comunità vengono interpellati dai mutamenti di paradigmi. Nel nostro caso, dai mutamenti dei paradigmi che interessano la comunicazione.

Basta pensare – visto che qui si parla di social media – a cosa domandano al singolo e alla comunità la velocità di trasmissione di una *news* o *fake news* e la platea potenziale che questa può raggiungere. Due elementi che disegnano uno scenario del tutto inedito e che domandano ai protagonisti consapevolezza e responsabilità.

Sono tanti gli studi relativi alle trasformazioni intervenute nei comportamenti collettivi in un'era segnata in maniera generalizzata dai social media, da big data ecc.

Non sono iscritto al club dei “*laudatores temporis acti*”. Per questo, vivo nella convinzione che sono tante e davvero belle le opportunità – relazionali, cognitive, progettuali ed emotive – che caratterizzano la società informatizzata, del web e dei social media. Sono tanti i vantaggi di cui, in questo contesto, possiamo godere e che, in assenza dei social media, ci sarebbero preclusi!

Ma per parlare davvero di vantaggi diffusi – e qui comincio a toccare il tema dei valori, in senso lato – è necessario che le tecnologie digitali siano davvero democratiche e partecipative. L'alternativa alla democrazia e alla partecipazione, in questo ambito, è la dipendenza da uno o più “Grande fratello” che orienta e decide per tutti. È la cultura – con la sua vitalità e con la sua carica formativa – a subire danni irreparabili in contesti socio-culturali caratterizzati dalla *dipendenza* diffusa ed acritica da fonti di informazione pilotate.

Non so quanto diffusa sia la consapevolezza che quella dei social non è una questione meramente tecnologica. Essa infatti pone domande dal forte impatto politico ed etico. Non basta sostituire le mulattiere con efficienti autostrade. Bisogna vedere cosa, poi, facciamo transitare su queste reti, verso quali progetti ci si intende avviare. Tutto ciò richiede spessore culturale e dimensione etica spiccati. Altrimenti i social media diventano – se già non lo sono – i nuovi Golem. Da risorsa per sfide sempre più affascinanti diventano l'orco dal quale difendersi.

I luoghi di formazione in genere, e la scuola in particolare, sono deputati a coniugare, motivare e garantire lo stretto legame tra cultura ed etica.

2. Chiesa e scuola: un'alleanza che fa bene!

Abituati a interessarci della scuola prevalentemente in presenza di problemi e di rivendicazioni, rischiamo di lasciare ai margini quanto aiuterebbe a valorizzarne l'enorme potenziale. Assicurato soprattutto da quanti, docenti ed educatori in testa, credono ancora nella necessità di formare e di formarsi, dando molto di più di quanto venga loro di fatto riconosciuto.

¹ L'articolo si basa sulla relazione tenuta in occasione del Convegno “Identità, la Persona, le Persone nella comunicazione virtuale” tenutosi a Brebbiate (BG) l'11 Settembre 2018, da Mons. Nunzio Galantino, Segretario generale CEI, Presidente APSA – Vaticano.

È noto che la Chiesa italiana ha scelto quale tema guida per il decennio in corso proprio l'educazione, consapevole che non può trascurare la cura per ciò che è umano e vuole offrire anche in questo ambito una sua parola competente e illuminante. Del resto, quella educativa è una responsabilità cui non ci si è mai sottratti e che si ripresenta con nuove forme e problemi antichi.

Ora, ci si potrebbe chiedere: perché la Chiesa si preoccupa così tanto dell'educazione? Perché il fondamento dell'educazione è di natura antropologica. L'uomo è una realtà perfettibile, formabile. Proprio per questo bisogna che ci sia qualcuno che si prende cura di questo perfezionamento, e la perfettibilità per eccellenza è quella che riguarda l'anima, la cultura, i valori, gli obiettivi alti verso i quali ciascuno di noi deve mirare per vivere.

All'educazione, alla scuola, per fortuna ci si appassiona ancora e ancora se ne parla. La scuola "tiene" soprattutto grazie a uomini e donne che sanno preservare questo straordinario luogo di formazione, dove la cronaca ci riporta una crescita di esclusione sociale e isolamento, dispersione scolastica, imbarbarimento delle relazioni, perdita di contatto con la realtà.

Ringraziamo la dedizione, in qualche caso eroica, e l'impegno dei tantissimi docenti ed educatori che svolgono la loro missione sul territorio facendosi carico delle difficoltà e del disagio che stanno alla base di troppi episodi. Ma ricordiamo anche che la questione educativa comprende un ambito vasto che deve necessariamente includere anche una progetto politico per il quale l'educare si fa strumento. Per fare un esempio concreto, come sottolineava recentemente l'Associazione "Libera": "una periferia degradata non è il risultato di un fallimento educativo ma è una scelta politica che determina fragilità educative. Una scuola fatiscente nelle sue strutture che perde in media uno studente su tre è il risultato di un concatenarsi di scelte politiche che pongono poi risvolti educativi. Si possono affrontare le questioni educative solo se si elabora una proposta politica in grado di determinare un cambiamento nella direzione di maggiore equità, dignità e giustizia sociale".

Noi, come comunità ecclesiale non partiamo da zero, anche se, lo si sottolineava in vista del Convegno ecclesiale di Firenze, occorrerà senz'altro ricostruire grammatiche educative più rispondenti e spenderci per immaginare nuove alleanze educative, che consentano di unire le forze. In particolare, come scrive Papa Francesco: «si rende necessaria un'educazione che insegni a pensare criticamente e che offra un percorso di maturazione nei valori» (EG 106). E se le domande in questo ambito sono molteplici, chiediamoci innanzitutto: come possiamo promuovere relazioni solide e continuative all'insegna della gratuità e dell'accoglienza? Come non smettere di educarci e di educare alla legalità?

Prendersi cura dell'educazione e della scuola è un impegno e insieme una opportunità: solo ripartendo da questa attenzione al percorso di ciascuna ragazza e di ciascun ragazzo si realizzerà una comunità all'altezza delle sfide che l'epoca presente pone con incalzante velocità.

2. Social media ed educazione

Dall'educazione non possiamo disgiungere il ruolo dei media che, ammoniva già nel 2004 il *Direttorio sulle comunicazioni sociali nella missione della Chiesa*, "costituiscono una sorta di scuola parallela spesso ben più persuasiva e seducente".

La tecnologia digitale si è imposta rapidamente nella vita personale e collettiva, modificando, come ho già detto, abitudini e modelli di comunicazione. Fino a un recente passato, la famiglia, la scuola, la parrocchia, gli stessi strumenti di comunicazione sociale, svolgevano un ruolo di mediazione, che regolava contenuti culturali e modalità di fruizione.

E non è possibile educare oggi senza conoscere lo spazio mediale in cui i *millennials*, i nostri ragazzi, si muovono con la naturalezza di chi è nativo digitale, fruendo, in solitudine, di contenuti illimitati sotto tutti i punti di vista.

Cito Pier Cesare Rivoltella: “Prima della comparsa del Web, un contenuto poco adatto (ad esempio esplicitamente sessuale o molto violento) trovava proprio nello spazio un vincolo rilevante: non esposto al pubblico, nelle edicole quel contenuto imponeva che ci si rivolgesse all’edicolante; c’era un imbarazzo sociale da vincere, soprattutto c’era un adulto – l’edicolante – che nella maggior parte dei casi verificava l’età del giovane cliente. Oppure, nel caso il contenuto fosse trasmesso in televisione, ancora una volta l’adulto ne controllava l’accesso: perché il televisore era posizionato nella stanza condivisa della casa (spazio) e perché nella programmazione quel contenuto passava il più delle volte in fascia notturna, quando per lo più si pensava che il minore da solo non fosse più davanti al televisore (tempo). La disponibilità dei media digitali consente di aggirare entrambi i problemi. Nel Web i contenuti sono *on demand*, senza imbarazzi sociali da vincere, senza nessuno che controlli la carta di identità; e grazie al traffico dati, il Web si può navigare in qualsiasi luogo, sottraendo il momento del consumo alla condivisione domestica e al controllo dell’adulto” (Rivoltella, 2017).

3. Alfabetizzare è formare al discernimento

Alfabetizzare, in questo contesto, significa allora formare al discernimento. L’azione affidata all’educazione, da un lato, deve ridurre i danni dell’analfabetismo funzionale, frutto indesiderato ma vero e amaro dell’eccesso di informazione e dei limiti dell’attenzione; dall’altra, deve offrire gli strumenti critici per ridurre i pericoli connessi all’assenza di intermediazione che caratterizza il mondo social.

È evidente che occorre ripensare la formazione degli educatori che devono, da un lato, poter disporre di conoscenze e competenze tali da incontrare il mondo e la cultura dei giovani e, allo stesso tempo, mantenere il valore pedagogico di un insegnamento che non si piega alla superficialità. La scuola deve imparare a recuperare il suo ruolo fondamentale, che non è quello di chi dà risposte, ma di chi mette in mano agli studenti gli strumenti critici per stare in maniera consapevole in questo mondo senza dare risposte a buon mercato.

In un incontro con operatori della comunicazione, papa Francesco ha rimarcato quanto sia indispensabile sapersi fermare a «riflettere su ciò che stiamo facendo e su come lo stiamo facendo». Con concretezza ha indicato tre elementi: amare la verità, vivere con professionalità e rispettare la dignità umana. Sono punti di un esame di coscienza, che interrogano anche chi è impegnato nella responsabilità educativa.

Amare la verità: facciamo esperienza tutti i giorni di come la verità sia spesso sostituita con l’opinione. Lo vediamo nei social media, che mettono sullo stesso piano improvvisati commentatori che si attribuiscono competenze quanto meno discutibili. Un abuso del diritto di parola che non va certo nella direzione di un amare o servire la verità: verrebbe da dire che all’aumento vertiginoso di cittadini “informati” non sta corrispondendo un ugual numero di cittadini capaci né di discernimento né, spesso, di educazione.

In un paradosso solo apparente, ai giorni nostri convivono una frammentazione mediatica sempre più complessa e una emergente domanda di senso: gli strumenti informativi in mano ai cittadini sono pervasivi e veloci come mai prima, ma ancor più necessarie, proprio per questo, sono delle voci autorevoli, capaci di guidare il discernimento e una lettura equilibrata

dei fenomeni, liberando le persone dalla dittatura dell'emozione fine a se stessa e dalla logica dell'audience.

Vivere con professionalità: oggi significa recuperare la vocazione all'educare e capacità di lavorare insieme. Non è possibile agire come monadi in un mondo in cui tutto è strettamente interconnesso, né è pensabile suscitare interesse e passione per quello che si insegna interpretando il proprio ruolo educativo come un cartellino da timbrare.

Rispettare la dignità umana: per un'educazione che non sia solo acquisizione di competenze. L'umanesimo aiuta la dimensione educativa a riconquistare la sua dignità di "percorso verso l'autenticamente umano", nella consapevolezza che l'educazione non coinvolge semplicemente competenze tecniche, ma uno sguardo preciso di mente e cuore.

Chiudo ricollegandomi alle considerazioni con le quali ho introdotto questa mia riflessione. Solo uno stretto legame tra cultura ed etica fa dei social media degli alleati straordinari dello sviluppo di nuove relazioni e li rende strumenti per l'acquisizione di nuove conoscenze. Soprattutto in un mondo complesso come il nostro, che rende sempre meno semplice gestire in maniera equilibrata identità e relazionalità, bisogno di intimità ed esigenza di rapporti significativi.

Bibliografia essenziale

Rivoltella, P.C. (2017), *Media education e digital media*, in *Di terra e di cielo* (a cura di A. Fabris e I. Maffei), Milano, San Paolo.

DONATELLA LOMBELLO

Il bisogno di letteratura

Il nostro mondo, forse anche in conseguenza del dilagare del digitale e di Internet, diventa sempre più “profondamente visuale” (Piper, 2013, p. 47), sempre più legato alle immagini: dalle icone che ci permettono di utilizzare al meglio i nostri dispositivi elettronici, alle figure in movimento o fisse, alle fotografie, alle mappe etc, sempre più spesso incluse negli *ebook* “potenziati” (*enhanced-ebook*). Ma il nostro è anche un mondo legato ai suoni: dalla voce “leggente” dell’*ebook*, a quella narrante di un audiolibro, alle colonne sonore connesse a pagine di narrativa degli *enhanced-ebook*, alle musiche facilmente accessibili attraverso la Rete. Assai importante è, dunque, tenere conto dei diversi *linguaggi*, con i quali quotidianamente siamo in contatto.

È tuttavia da precisare, parlando di letteratura (*drammaturgica, sacra, profana*), che essa, fin dal suo apparire, si è caratterizzata come *multimediale*, in quanto includente sia il linguaggio sonoro delle voci recitanti davanti a un pubblico, o in consessi privati, o salmodianti in cerimonie religiose o in riti laici, sia il linguaggio iconico delle immagini istoriate nei libri sacri, o nei libri di viaggi, o nei romanzi per adulti o per l’infanzia.

In specie i libri per l’infanzia, come si sa, nel proporsi come particolarmente accattivanti, hanno da sempre privilegiato il corredo iconico, a fianco del testo scritto, ma anche le finestre pop-up, per destare interesse e meraviglia: la voce dell’adulto-lettore diventa, inoltre, l’equipaggiamento vincente per legare il pubblico infantile (pur già strumentalmente “leggente”, oppure non ancora) allo svolgersi della storia.

La letteratura per l’infanzia risulta essere, dunque, *multimediale* per antonomasia, perché in essa si incrociano e si ibridano il *medium* visivo, ossia del linguaggio scritto e iconico, e auditivo, della voce che narra, ma anche tattile: del pop-up, della materialità della carta, della prossemica, della vicinanza istituita tra l’adulto che narra/legge e il proprio pubblico di bambini/ragazzi.

È da ricordare che con il sintagma “Letteratura per l’infanzia” s’intende l’insieme di opere rivolte ai destinatari in età evolutiva, ossia ai lettori compresi nell’arco temporale che va dagli zero ai diciotto anni, in aderenza, oltre a quanto sostiene la psicologia dell’età evolutiva, a quanto recita il 1° articolo della *Convenzione internazionale di diritti del bambino* (Assemblea generale dell’ONU, 20 novembre 1989), in cui si definisce “fanciullo ogni essere umano in età inferiore ai diciotto anni, a meno che, secondo le leggi del suo Stato, sia divenuto prima maggiorenne”.

Piegando il lemma letteratura sul versante della ribellione, sembra importante citare Jerome Bruner, allorché afferma: “La grande letteratura è, in spirito, sovversiva, non pedagogica” (Bruner, 2002, p. 12). La letteratura, infatti, non può ridursi a insegnamento, a lezione, a una serie di precetti (al di là del valore parentetico della favola): essa, invece, contiene tutti i requisiti per schiudere al lettore/ascoltatore possibilità nuove di vedere-comprendere la realtà, di “riesaminare l’ovvio”, sempre per dirla con Bruner (*ibidem*).

¹ Relazione presentata al Convegno: *Languages and Literature, Rebellion? Revoluções, Revoltas, Rebeldias, Educação, Leitura, e Literatura* – III Seminário Internacional FOLIO EDUCA – Óbidos, 21-22 Outubro 2017 (per gentile concessione di Maria José Vitorino, organizzatrice della manifestazione).

La *grande* letteratura (grande in senso qualitativo, sia essa per grandi come per il pubblico infantile e giovanile), quindi, è di per sé ribelle, rivoluzionaria, sediziosa, poiché essa permette di rompere gli schemi del noto e dell'ordinario, di spostare lo sguardo oltre il consueto, "alienando il lettore dalla tirannide di ciò che è irresistibilmente familiare" (ivi, p. 11).

La finzione letteraria serve a *congiuntivizzare* la realtà, come sostiene ancora Bruner, ossia serve a trasformare la nostra esperienza quotidiana, concreta, vissuta, che è "all'indicativo" (il modo della certezza), e a trasferirla nel modo *congiuntivo*, vale a dire relativo alla dimensione della possibilità, dell'*ipotizzabile*, del desiderabile (ivi, pp. 11-15; Bruner, 1988, pp. 33-34; Levorato, 2000, p. 40 e ss.).

La letteratura rientra, infatti, in quello che è definito *pensiero narrativo* (Bruner, 1988, pp. 17-21), che si occupa "delle intenzioni e delle azioni proprie dell'uomo [...] delle vicissitudini e dei risultati che ne contrassegnano il corso" (ivi, p. 18). Il pensiero narrativo è ancorato al piano della soggettività, dell'individualità, a differenza del pensiero paradigmatico, legato all'oggettività delle scoperte scientifiche.

Lo stesso Cassirer precisa che "oltre al linguaggio concettuale, esiste un linguaggio del sentimento e delle emozioni, oltre al linguaggio logico o scientifico, esiste quello dell'immaginazione poetica. Il linguaggio non esprime soltanto pensieri e idee ma, in prima linea, sentimenti e affetti" (Cassirer, 1971, p. 81). Il filosofo tedesco, infatti, precisa: "La ragione è un termine poco adeguato se si vuole abbracciare in tutta la loro ricchezza e varietà le forme della vita culturale dell'uomo. Queste forme sono essenzialmente forme simboliche. Invece di definire l'uomo come un *animal rationale* si dovrebbe dunque definirlo come un *animal symbolicum*" (ivi, p. 81).

La letteratura, dunque, insieme con i miti, i riti religiosi e civili, l'arte, costituisce la nostra particolare *lente* attraverso cui osservare, conoscere, entrare in contatto con le diverse soggettività, psicologie, con emozioni e affetti, convincimenti, scelte, modi di fare e di reagire, metterci a confronto con i molteplici "tu" convocati dal testo (Ferrieri, 1995, p. 51), con le plurime individualità che s'intrecciano nella trama narrativa.

Come dice Aristotele: "Il compito del poeta non è quello di scrivere cose realmente accadute, ma di dire quali possono accadere in determinate condizioni: cioè quali cose siano possibili secondo le leggi della verosimiglianza o della necessità" (*Poetica*, II, 9, citato in Bruner, 1988, p. 68).

Oltre l'ordinario

La letteratura diventa, dunque, di volta in volta, rottura di schemi, opposizione a conformismi, denuncia di oppressione: Alison Lurie, nel suo saggio *Non ditelo ai grandi*, dedica un intero capitolo, dal titolo *Letteratura infantile sovversiva*, sul rovesciamento dei valori convenzionali in letteratura (Lurie, 1993).

Quale schema ha contribuito a rompere *La capanna dello zio Tom*?

Sembra che, all'inizio della guerra civile (1861), Abramo Lincoln, presidente degli Stati Uniti, ricevendo alla Casa Bianca l'autrice del romanzo *La capanna dello zio Tom*, Harriet Beecher Stowe, abbia esclamato: "Allora, è lei la piccola donna che ha causato questa grande guerra" ("So, you are the little lady who caused this big war", Stowe, Beecher Stowe, 1911, p. 203).

La Stowe è stata attivista statunitense e promotrice della causa abolizionista: la sua opera, pubblicata nel 1852, è ritenuta un modello di letteratura militante, e assunse "un certo ruolo determinante nel meccanismo che fece scoppiare la guerra civile" (Moers, 1979, p. 36).

D'altro canto il romanzo ebbe subito grandi vendite, negli Stati Uniti e in Inghilterra, essendo già noto in quanto apparso a puntate tra il 1851 e il 1852 sul quotidiano di Washington "The National Era", di impronta abolizionista (Burgio, 2014, p. 22).

La Stowe, nonostante gli impegni familiari, essendo madre di sette figli, incomincia a scrivere brevi racconti circa dieci anni prima del romanzo che l'ha resa famosa. La sollecitazione a scrivere La capanna dello zio Tom le è data allorché comincia a nutrire accese simpatie per il movimento antischiavista, sostenuto anche dal padre e dalla cognata, Catherine Beecher (Mors, 1979, p. 36; Scacchi, 2000, p. 211).

La "ribellione", ne *La capanna dello zio Tom*, si manifesta attraverso una storia di denuncia socio-politica, una storia che racconta prevaricazione, sopruso, prepotenza, violenza, mentre, come dice la Stowe nella prefazione alla prima traduzione europea del suo romanzo (Andover, 21 settembre 1852), "la libertà non deve essere un privilegio, ma un principio".

La *ribellione* narrata nella letteratura per l'infanzia può avere molteplici sfaccettature, incanalarsi in molteplici filoni, a seconda della specifica finalità: opposizione, accusa, smascheramento, rivolgimento, sovvertimento.

La ribellione della ninfa Ondina (La Motte Fouqué, 1989; Lacombe, 2013), e dunque anche della Sirenetta (Hans Christian Andersen), è relativa alla propria "diversità": al fatto di essere creatura d'acqua, cui è precluso il mondo degli umani.

Ondina, la figlia del Re del Mare, irruente, scanzonata, turbolenta – spumeggiante, quale è la sua natura acquatica – nel modo di essere e di fare, sceglie, per amore, di possedere l'anima, conquistando, con essa, la consapevolezza del valore degli affetti, della responsabilità, della riconoscenza, dell'obbedienza, del rispetto per i propri genitori adottivi, come pure la gioia dell'amore, il dolore della sua perdita.

La rivolta di Ondina (come quella della Sirenetta) contro la propria natura acquatica (Cavallero, 1995, pp. 189-192) implica, dunque, il sovvertimento del suo *status naturale*, per acquisire la nuova identità, ritenuta, per la protagonista, più carica di significato esistenziale rispetto alla propria originaria alterità/diversità, stigmatizzata dagli umani.

L'esito nefasto, per Ondina come per la Sirenetta (così come per Rusalka, la protagonista dell'opera di Antonín Dvořák) della ottenuta partecipazione alla natura umana, della conquistata condivisione della sua precarietà e finitudine, rispetto all'eternità della vita subacquea, diventa tuttavia un atto d'accusa proprio nei confronti del (presunto) innamorato, incapace di accogliere, di comprendere, di superare i pregiudizi, impotente a creare le condizioni per una reciprocità d'intesa e di amore condiviso.

Su altri esempi di *ribellione* nella letteratura per l'infanzia, che potrebbero continuare (quasi) all'infinito, ci si soffermerà tra poco. In ogni caso ribellarsi, opporsi, contestare, sovvertire sono modalità del comportamento che, pur assumendo connotazioni diversificate, sono caratterizzate dalla volontà (del protagonista) di superare, contrastare, vincere la provocazione, o la minaccia, o l'intimidazione, o la competizione, o la prova, sia che provengano dalla relazione con l'ambiente (fisico, sociale, culturale...) circostante, sia che provengano dalle relazioni interpersonali.

Sembra che il *bisogno di storie*, fin dai tempi lontani della preistoria, caratterizzi l'umanità: il "catalogo" dei destini umani, come affermava Italo Calvino, rappresenta altrettante occasioni di conoscenza e analisi dell'agire umano. Edward Morgan Forster afferma che già l'uomo di Neanderthal, a giudicare dalla forma del suo cranio, ascoltava storie: "L'uditorio primitivo era un uditorio di teste arruffate, raccolto a bocca aperta intorno a un falò da campo, sfinito dalla lotta contro i mammoth o i rinoceronti lanosi, e tenuto sveglio solo dalla *suspense*" (Forster, 2011, p. 40).

Jonathan Gottshall, addirittura, immaginando l'esistenza, nella preistoria, della Tribù della Pratica e della Tribù delle Storie, arriva a dichiarare che è proprio quest'ultima a sopravvivere per la capacità dei suoi componenti di prevedere, anticipare, proiettarsi nel futuro, proprio grazie alle "storie che fanno volare la loro mente e danno loro grande piacere" (Gottshall, 2014, p. 14). Al contempo, tuttavia, come ci spiegano i neuroscienziati, siamo attratti dalla finzione narrativa non solo per il fascino che la *suspense* delle storie esercita su di noi, ma anche perché ne abbiamo un vantaggio: "La finzione consente al nostro cervello di fare pratica con le reazioni a quei generi di sfide che sono, e sono sempre state, le più cruciali per il nostro successo come specie" (Gottshall, 2014, p. 25).

Certo è che la trama letteraria, letta o ascoltata, solleva questioni: chi legge/ascolta "interroga" il testo, cercando delle risposte, ma anche il testo, attraverso i suoi personaggi pone, implicitamente o esplicitamente, domande, per la natura dialogica dell'atto del leggere/ascoltare (Bernardinis, 1971; Ead., 1976; Ferrieri, 1995, pp. 48-51).

Il bisogno delle narrazioni è connaturato nell'uomo, come ci confermano molti studiosi (Paul Ricoeur, Jerome Bruner, Maria Chiara Levorato). Peter Brooks precisa: "L'istinto narrativo è antico in noi quanto la più remota delle forme letterarie: il mito e la favola risultano alla fin fine altrettante storie che ci raccontiamo per spiegare e capire quanto altrimenti ci resterebbe incomprensibile. Il desiderio e la capacità di raccontare risalgono ad uno stadio embrionale dello sviluppo dell'individuo, corrispondente all'incirca all'età di tre anni, quando il bambino comincia a mostrare la competenza necessaria a mettere insieme un racconto coerente e ancor più a saperlo riconoscere, a valutarne la riuscita o meno" (Brooks, 2004, p. 3).

Per svolgere il tema della ribellione nella letteratura per l'infanzia considererò, in modo più e meno esteso, gli esempi che ci offrono *Le Mille e una notte*, *Peldicarota*, *Il sognatore. Storia del ragazzo che diventò Pablo Neruda*, *Il libro di tutte le cose*, *Ronja*, *Il Selvaggio* e *Wonder*.

Ribellarsi per salvarsi (e per salvare)

Ne *Le Mille e una notte* (2016) la ribellione contro il sovrano ingiusto si manifesta attraverso la narrazione di storie, che la bellissima e coltissima Shahrazād propone tutte le notti, per circa tre anni, al sultano Shahriyār. In questo modo l'affascinante narratrice non solo riesce a salvare la propria vita e quella della possibili giovani spose, che sarebbero state uccise all'alba, dopo la notte delle nozze, ma ottiene anche di guarire Shahriyār dalla sua stessa misoginia: la cura che Shahrazād riserva, infatti, al proprio sposo e sovrano, attraverso le storie, permette di trasformare, nel corso di più di mille notti, l'"odio omicida" del sultano nel suo "amore duraturo" verso Shahrazād (Bettelheim, 2000², p. 89).

Opporsi al sopruso e alla prepotenza

Sul finire dell'Ottocento compare *Peldicarota*, romanzo pubblicato da Jules Renard nel 1894 (Renard, 2007), il cui protagonista è un bambino perseguitato ed emarginato, non amato e vessato da una madre incomprensibilmente ostile verso di lui, che è il più piccolo dei tre figli. Alle angherie materne fa da contraltare un padre "evitante", incapace di prendere posizione rispetto ai soprusi che pur vede inflitti al figlio.

Il momento nodale, nel romanzo, è dato dalla doppia confessione: di Peldicarota, che dichiara al proprio padre: “Vorrei separarmi da mia madre. [...] Ho una madre che non mi ama e nemmeno io l’amo”, e del padre stesso, che si lascia sfuggire l’affermazione: “E io, credi che l’ami?” (Renard, 2007, p. 145).

Come afferma il formalista russo Viktor Šklovskij nella propria autobiografia dal titolo *C’era una volta*: “Le offese d’infanzia non sono una scheggia sotto l’unghia: restano”, e aggiunge: “Nell’infanzia i giorni sono pieni di novità, lunghi per i dispiaceri. Anche adesso ricordo l’offesa di quando ti pulivano il naso col ruvido fazzoletto, forte e con cura. Era un’offesa grande” (Šklovskij, 1968, pp. 19-20).

Anche per Jules Renard le offese dell’infanzia, come il sapore di un’amara *madeleine*, riappaiono improvvisamente, allorché, dopo lungo tempo, torna a casa per far conoscere la propria moglie alla famiglia: i ricordi confluiranno, quindi, in questa inquietante scrittura di denuncia, senza risarcimenti per il protagonista, o pentimenti da parte dei genitori.

Come nel caso di Sklovskij, anche Renard qui parla per esperienza diretta: privo di sponda affettiva, che vive alla periferia delle relazioni familiari, anch’egli fa parte della schiera degli infanti incompresi, e il romanzo è, anche per questo autore, l’occasione di un *alleggerimento*: “Il fatto è che scriviamo per scaricarci di qualcosa, e non sappiamo bene cosa sia fino al momento in cui ci siamo alleggeriti” (Eliot, 2004⁵, p. 175).

Peldicarota rappresenta certo l’occasione di rispecchiamento, e di elaborazione, da parte di quei lettori che si sentono di condividere analoga esperienza, oppure offre l’opportunità di una rassicurazione vissuta da quei lettori, per i quali il romanzo di Renard è solo occasione di riflessione su fatti letterari accaduti a personaggi di carta.

Anche il protagonista del romanzo *Il sognatore. Storia del ragazzo che diventò Pablo Neruda* si trova a dover fronteggiare una relazione difficile col padre oppressivo e nevrotico. Pure qui il momento di emancipazione, di determinazione, di individuazione-differenziazione-indipendenza dalla figura paterna si manifesta con l’atto di ribellione all’imposizione paterna di nuotare nelle profonde e gelide acque dell’oceano: “Aveva preso una decisione. Sì, sarebbe tornato a Puerto Saavedra. Ma non sarebbe mai più entrato in acqua, indipendentemente da quello che avrebbe potuto dire o fare suo padre” (Ryan, Sis, 2010, p. 243). Nello scorrere degli anni, dall’infanzia all’adolescenza, Neftali-Pablo ha modo di comprendere che l’aggressività paterna è solo frutto di una sofferenza a sua volta subita durante l’infanzia (e dunque poi imposta sui propri figli): “Chi c’era là dietro? Una persona cattiva e piena di odio? Oppure un uomo così controllato dal proprio passato da non poter permettere a nessuno di quelli che amava di controllare il futuro? – Addio Neftali. – Suo padre lo salutò con un cenno secco e un abbraccio impacciato. – Addio, Papà – rispose lui. E poi mormorò: – Neftali Reyes non ti deluderà” (ivi, pp. 347-348).

Il pluripremiato romanzo dell’olandese Guus Kuijer, *Il libro di tutte le cose*, narra il rapporto assai difficile di Thomas, un bambino di nove anni, con il proprio padre: egli, avaro, diffidente, autoritario, è violento con la moglie e con i due figli a causa della propria intransigenza religiosa. È, infatti, un padre che si nasconde “dietro le larghe spalle di Dio come un bambino spaventato” (Kuijer 2004, p. 72).

Grazie all’amicizia con la vicina, un’anziana signora ex insegnante, con la casa piena di libri e di musica classica, Thomas riesce a prendere consapevolezza della possibilità di una vita diversa: “Che cosa vuoi diventare da grande? – Da grande diventerò felice. – Perdio, questa sì è una buona idea. E sai quando si comincia ad essere felici? Quando non si ha più paura” (ivi, p. 25).

Rivolta come fedeltà alla coerenza

Astrid Lindgren, in *Ronja*, ci fa conoscere il brigante Matteo, padre della protagonista decenne. Egli è tanto tenero, affettuoso e accomodante con la propria figlia, di cui è orgogliosissimo, quanto è burbero, selvatico, e brutale con i suoi compagni briganti, addolcito solo dalla forte e saggia moglie Lovisa, oltre che dalla sua amatissima Ronja.

La piccola cresce in questo mondo di briganti fracassoni e violenti, capeggiati da Matteo, che ha eletto a dimora un amplissimo castello squarciato a metà da un fulmine, arroccato sopra un precipizio, in mezzo ad un fitto bosco, che nasconde tutti loro alla giustizia.

Ronja è educata con amore da Lovisa e da Matteo: essi la abitano ad affrontare tutte le asperità, le insidie e i tranelli del bosco.

La relazione della figlia col padre procede nel reciproco affetto, finché Ronja, a circa dieci anni, si rende consapevole di avere un padre ladro-brigante, e si ribella all'idea di doverne seguire il modo di vivere.

Nel conflitto tra le due generazioni, Matteo arriva a misconoscere Ronja: "Non ho nessuna figlia – disse Matteo [...] non ce l'ho" (Lindgren, 1981).

Sarà Lovisa a ridurre a più ragionevoli risoluzioni l'(apparentemente) inflessibile Matteo: per prima sarà lei a recarsi a trovare la propria figlia Ronja nel bosco, ove, nel frattempo, si era rifugiata, in compagnia con il suo amico fraterno Birk, figlio del brigante, Bork.

Dopo qualche tempo anche il padre si presenterà a Ronja: "Era Matteo, sì, Matteo era seduto lì! Ronja riconobbe subito la sua testa arruffata e il cuore le balzò nel petto [...] Con un grido corse da lui e si gettò fra le sue braccia. – Figlia mia – sussurrò Matteo. – Figlia mia! – Poi gridò a voce alta: – Ho ritrovato mia figlia! Mia figlia! Ronja pianse nella sua barba e chiese tra le lacrime: – Sono di nuovo tua figlia, Matteo? Sono veramente ancora tua figlia?" (ivi, p. 143).

Matteo, figura paterna intransigente e irremovibile, imparerà, dalla relazione interrotta con la propria figlia decenne, che essere adulto può anche significare apprestarsi all'ascolto, trovando la via del dialogo.

Liberarsi dai lacci

Il romanzo di David Almond, *Il selvaggio*, è in parte ambientato tra le rovine del bosco di Burgess, vicino a Saltwell (Almond, 2009, p. 12), dunque nei luoghi dell'infanzia dell'autore inglese (Premio "H.C. Andersen" 2010), dove, in una grotta presso una chiesetta abbandonata (ivi, p. 53), "fra i massi [...] nella caverna nascosta" (ivi, p. 73), abita un ragazzino *selvatico*. Egli rappresenta il doppio del protagonista Blue, angariato da "quel maiale di Hopper" (ivi, p. 18), un bullo più grande d'età e più grosso di lui, che lo vessa continuamente, rendendolo oggetto di scherno, in specie dopo l'improvvisa morte del papà di Blue.

Alternate sono la scrittura, corretta e convenzionale, dell'io narrante, protagonista della storia, e la scrittura, approssimativa-sgrammaticata, che accompagna le immagini inquietanti (in tonalità di verde e nero), relative al ragazzo selvaggio. Non è nuova la modalità, da parte di Almond, di adottare, in talune circostanze, una scrittura scorretta, "primordiale", spesso espressa con la *scriptio continua*, senza interruzione tra le parole, senza forme d'interpunzione: si ricordi l'analoga scelta espressiva ne *La vera storia del mostro Billy Dean*. Il testo scritto, che correda le immagini (di Dave Mc Kean) del selvaggio è pieno di errori, volendo insieme indicare la selvatichezza del ragazzo, la sua difficoltà nel parlare (dato che sa emettere solo

grugniti), ma anche la difficoltà nello scrivere da parte del decenne protagonista – autore del diario (impostogli dalla psicologa della scuola, per fargli elaborare il lutto della morte del padre). Ma la lingua interrotta, la comunicazione disarticolata diventano, anche, manifestazione della difficoltà a “dire” un’esperienza così dura.

Le stesse “nodosità” e irregolarità della lingua (che tuttavia il selvaggio non sa pronunciare, sapendo egli emettere, come si è detto, solo suoni disarticolati e disorganici) hanno come contraltare la deformità del corpo contorto e animalesco del selvaggio.

E infatti il selvaggio rappresenta la parte primitiva di Blue: la forza ferina, primigenia, ancestrale, ma anche, al contempo, forza protettrice e liberatrice.

Il *selvaggio* è personaggio liminale, proiezione del desiderio di mettere in azione forze altre, occulte, istintuali, per averla vinta su Hopper: “Hopper se la prendeva con parecchi ragazzi, soprattutto quelli mingherlini come me [...] Mi dava semplicemente dei soprannomi: Sorcio, Fogna, scemenze del genere. Se mi incrociava per strada mi tirava sempre una spallata e a volte mi sputava addosso da un angolo della bocca” (ivi, p. 15). Blue, alla fine, potrà mettere fine ai soprusi subiti, grazie all’intervento del selvaggio: “E il selvaggio ruggì e ringhiò e scoperciò i denti e sputò dritto in faccia Hopper e agitò il pugno come ultimo avvertimento, poi tornò fuori nell’oscurità, e si fermò là fuori immezzo alla strada come aveva fatto Jess quella volta nel bosco e fece rotelare la sua ascia in alto sulla testa in tronfio” (ivi, s.n.p. nella parte illustrata [p. 50]; gli errori sono nel testo, come si è detto).

È piena di colpi di scena la soluzione finale del romanzo, in cui il *puer diabolicus* e il *puer angelicus* vengono a coincidere: s’incontrano in un’epifania finale, in un’agnizione che avviene nel profondo della caverna ove vive il selvaggio: questi da sempre conosce Blue, avendo istoriato gli episodi della sua vita familiare sulle pareti dell’antro profondo e semibuio. E Blue, nel momento in cui sente di essere il selvaggio, sa che si sta liberando dai lacci del sopruso continuamente patito da Hopper: “[Hopper] Fece per andarsene ma io lo afferrai per il braccio e mi avvicinai ancora di più. – L’ho mandato io, Hopper, – sussurrai – Sono stato io a fargli fare quello che ha fatto. Mi credi? [...] E lo manderò di nuovo se non mi lasci stare –” (ivi, p. 67).

Per il lettore si apre, sulle ultime battute del romanzo, una vasta gamma di interpretazioni, ma soprattutto si apre la possibilità di considerare e di mettere a fuoco il *peso* di un problema – quello del bullismo – diffusamente presente.

Diversa è la strategia che mette in campo Auggie, il protagonista di *Wonder*: sarà infatti l’alleanza con i compagni più fidati a smascherare le forme di bullismo che egli continuamente subisce, in specie da parte di Julian, un compagno della sua classe. Interessante lo sviluppo dato, nei successivi romanzi (*Il libro di Julian*, 2015; *Il libro di Christopher*, 2016; *Il libro di Charlotte*, 2016), alla motivazione del comportamento assunto dai compagni di scuola nei confronti di “Wonder”. Proprio ne *Il libro di Julian* sarà infatti chiarito come l’atteggiamento di rifiuto e di prevaricazione di questo compagno “bullo” abbia radici profonde, di disagio personale, a partire dalla stessa difficile relazione con i propri genitori.

Conclusioni

Gianni Celati, in *Finzioni occidentali*, afferma: “Il romanzo promuove una sua particolare forma di conoscenza che consiste, più che in un generalizzante ‘io penso’, in una serie di ‘io sento’ che si fruiscono per discontinuità” (Celati, 1975, p. 46).

Le forme di ribellione, che la letteratura per l'infanzia propone ai giovani lettori, rappresentano altrettante occasioni per far loro analizzare situazioni di vita, per farne condividere la problematicità, per rintracciarne possibili soluzioni: occasioni per oggettivare fatti, stati d'animo positivi, oppure di intima sofferenza, i cui nodi possono essere meglio individuati e, spesso, possono incominciare a sciogliersi grazie al rispecchiamento sollecitato dalla trama narrativa.

Leggere è, infatti, avere la possibilità di intrecciare destini: di chi legge e di chi (si) narra. È istituire una reciprocità relazionale tra il lettore e l'autore prescelto: tra il *lector*, colui che sceglie (da *lego*: scelgo), e l'*auctor*: colui che accresce, fa aumentare (da *augeo*: accresco).

Maria Teresa Andruetto, scrittrice argentina per ragazzi e critica letteraria, afferma: "La letteratura è ancora quella metafora della vita che continua a riunire in uno spazio comune chi narra e chi ascolta, per partecipare a un mistero, per far nascere una storia che almeno per un momento *ci curi con la parola*, raccolga i nostri pezzi, metta insieme le nostre parti disperse, oltrepassi le nostre zone più inospitali, per dirci che anche nell'oscurità c'è luce, per mostrarci che ogni cosa nel mondo, anche la più misera, ha un proprio barlume" (Andruetto, 2014, p. 126).

Ogni storia contiene sempre qualche verità per qualche lettore, offrendo sollecitazioni a comprendere più in profondità quanto era sfuggito o era rimasto ai margini, sfocato.

David Almond, nel discorso di accettazione del premio "H.C. Andersen" pronunciato nel 2010 a Santiago di Compostela, in occasione del Congresso biennale dell'IBBY, ha precisato: "Per i bambini le parole non se ne stanno ferme in righe ordinate sulla pagina. Operano nel loro corpo e nei loro sensi. Si trasformano in modo fluido in dramma, movimento, danza, canzone. E i libri che leggono e amano sono ugualmente pieni di riverberi" ("Infanzia", n. 3, maggio-giugno 2011, p. 197).

La letteratura è dunque occasione, a partire dall'età più precoce, di presa di consapevolezza, di possibilità di conoscenza di emozioni e affetti, di analisi e valutazione dell'agire di personaggi che, nella finzione della trama narrativa, continuano ad offrire occasioni di confronto tra i vissuti "di carta" e quelli della nostra quotidianità.

Bibliografia

- Almond A. (2009), *Il selvaggio*, ill.di Dave McKean, Milano, Edizioni BD.
- Andruetto M.T. (2014), *Per una letteratura senza aggettivi*, Modena, Equilibri.
- Bernardinis A.M. (1971), *Pedagogia della letteratura giovanile*, Padova, Liviana 1971.
- Bernardinis A.M. (1976), *Itinerari. Guida storico-critica*, Milano, Fabbri.
- Bettelheim B. (2000²), *Il mondo incantato. Uso, importanza e significati psicoanalitici delle fiabe*, Feltrinelli, Milano.
- Brooks P. (2004), *Trame. Intenzionalità e progetto nel discorso narrativo*, Torino, Einaudi.
- Bruner J. (1988), *La mente a più dimensioni*, Roma-Bari, Laterza.
- Bruner J.(2002), *La fabbrica delle storie. Diritto, letteratura, vita*, Roma-Bari, Laterza.
- Burgio I. (2014), *Il verismo svelato*, Milano, Hoepli.
- Cassirer E. (1971), *Saggio sull'uomo. Una introduzione alla filosofia della cultura umana*, Roma, Armando.
- Cavarero A.(1995), *Corpo in figure: filosofia e politica della corporeità*, Milano, Feltrinelli.
- Celati G. (1975), *Finzioni occidentali*, Torino, Einaudi.
- Eliot T.S. (2004⁵), *La terra desolata. Quattro quartetti*, trad. e cura di A.Tonelli, Milano, Feltrinelli.

- Ferrieri L. (1995), *In teoria la lettura*, in Ferrieri L., Innocenti P., *Il piacere di leggere. Teoria e pratica della lettura*, Milano, Unicopli.
- Forster E.M. (2011), *Aspetti del romanzo*, prefazione di G. Pontiggia, Milano, Garzanti.
- Gottshall J. (2014), *L'istinto di narrare. Come le storie ci hanno reso umani*, Milano, Bollati Boringhieri.
- Kuijter G. (2004), *Il libro di tutte le cose*, Milano, Salani.
- Lacombe B. (2013), *Ondine*, trad. di M. di Palma, Milano, Rizzoli.
- La Motte (de) Fouqué F. (1989), *Ondina*, trad. di D. Dell'Ormodarme, ill. a colori di A. Rackham, Milano, Tea.
- Le mille e una notte* (2016), a cura di R. Denaro, ill. di C. Ghigliano, Roma, Donzelli.
- Levorato M.C. (2000), *Le emozioni della lettura*, Bologna, il Mulino.
- Lindgren A. (1981), *Ronja*, Milano, Mondadori.
- Lurie A. (1993), *Non ditelo ai grandi*, Milano, Mondadori.
- Moers E. (1979), *Grandi scrittrici, grandi letterate*, Milano, Edizioni di Comunità.
- Muñoz Ryan P., Sis P. (2010), *Il sognatore. Storia del ragazzo che diventò Pablo Neruda*, Milano, Mondadori.
- Palacio R.J. (2013), *Wonder*, Firenze, Giunti.
- Palacio R.J. (2015), *Il libro di Julian*, Firenze, Giunti.
- Palacio R.J. (2016), *Il libro di Charlotte*, Firenze, Giunti.
- Palacio R.J. (2016), *Il libro di Christopher*, Firenze, Giunti.
- Piper A. (2013), *Il libro era lì. La lettura nell'era digitale*, Milano, FrancoAngeli.
- Renard J. (2007), *Peldicarota*, Milano, Feltrinelli.
- Scacchi A. (2000), *A una voce sola: il racconto della storia in Benito Cereno di Herman Melville*, Roma, Lozzi e Rossi.
- Šklovskij V.B. (1968), *C'era una volta*, trad. di Sergio Leone, Milano, il Saggiatore.
- Stowe C.E., Beecher Stowe L. (1911), *Harriet Beecher Stowe: The Story of Her Life*, Boston-New York, Houghton Mifflin company.

Indirizzo di saluto ai convenuti

MARIO DONEDA, Sindaco di Brembate

Il saluto che rivolgo a nome dell'Amministrazione comunale di Brembate ai relatori e ai partecipanti al Convegno "Identità, la Persona, le Persone nella Comunicazione virtuale", non vuole essere una semplice affermazione di circostanza, bensì vuole esprimere l'orgoglio della Comunità brembatese e il mio grazie all'Associazione Pedagogica Italiana, alle Parrocchie di Brembate e Grignano, alla Pro Loco e all'Istituto comprensivo per l'organizzazione e la realizzazione dell'evento.

Un grazie va ai partecipanti e ai relatori che con il loro carisma, le loro conoscenze e la loro autorevolezza forniranno stimoli e suggestioni per meglio vivere il nostro essere Persone in una società ormai tutta pervasa dalla Comunicazione virtuale.

L'interesse dell'Amministrazione Comunale per l'Educazione non deve apparire né un paradosso, né un qualcosa di marginale, perché è un suo "Dovere" strettamente correlato con il ruolo che la pubblica amministrazione è tenuta ad assumere soprattutto in questa fase epocale di rapidi mutamenti, delle ideologie contrapposte e della rinascita degli ideologismi; pertanto accade che la comunicazione virtuale può correre il pericolo di annullare le Persone, di oscurare il pensiero libero e di plagiare le menti dei giovani.

Sono perciò fortemente convinto che l'esigenza di problematizzare gli aspetti che connotano la comunicazione virtuale deve essere intesa come una riflessione critica che investa direttamente, come afferma Papa Francesco "Tutto l'Uomo", infatti diventa forte il suo invito quando esplicitamente ribadisce:

"Non sottovalutiamo il valore dell'esempio perché ha più forza di mille parole, di migliaia di "Like", di mille video su "Youtube"... occorre interrogarsi su ciò che in Rete, sui Social è buono, facendo riferimento ai valori propri di una visione dell'uomo e del mondo, una visione della Persona in tutte le sue dimensioni." Grazie e buon lavoro, dunque!

Scuola, media digitali e formazione del cittadino

PATRIZIA GRAZIANI, Dirigente Ufficio Scolastico Territoriale di Bergamo

Il Convegno "Identità, la Persona, le Persone nella comunicazione virtuale" promosso a Brembate lo scorso 11 settembre dalla sezione di Bergamo di As.Pe.I. – Associazione Pedagogica Italiana ha rappresentato una preziosa occasione per mettere a fuoco temi di viva attualità che interpellano con forza quanti si occupano di educazione, in primis i genitori e la scuola.

Le ricerche più recenti attestano, da parte degli adolescenti, un utilizzo ormai generalizzato degli smartphone: mani, occhi, mente dei ragazzi, e spesso anche dei bambini, restano incollate ai display degli smartphone e agli schermi di tablet e PC per molte ore al giorno.

È una frenetica, incessante attività che genera un nuovo modo di concepire e di vivere il tempo. Non solo: manifesta e contemporaneamente determina modalità comunicative del tutto inedite, dove è sottile il confine tra la ricerca dell'efficacia relazionale e il rischio della superficialità, tra

¹ I contributi che seguono sono tratti dagli interventi al Convegno "Identità, la Persona, le Persone nella comunicazione virtuale" tenutosi a Brembate (BG) l'11 Settembre 2018.

l'annullamento radicale delle distanze – con la conseguente istantaneità della comunicazione – e il pericolo di nuove, ambigue “vicinanze”. Tra i mille fili della rete e dei social si cela anche chi trama nuove forme di prevaricazione e di inganno.

Non bisogna al tempo stesso dimenticare le grandi opportunità didattiche connesse ad un corretto utilizzo delle nuove tecnologie. La scuola bergamasca, in particolare, si sta connotando sempre di più come una scuola digitale, dove la diffusione delle nuove modalità comunicative si coniuga felicemente con l'innovazione didattica.

Il tema non richiama esclusivamente un nuovo modo di intendere la didattica, ma intercetta anche uno dei compiti fondamentali della scuola, cioè la formazione del cittadino: la scuola è oggi impegnata nella promozione di un'autentica cittadinanza digitale, che contempla la capacità – specie da parte delle giovani generazioni – di utilizzare in modo consapevole e corretto i nuovi strumenti e canali comunicativi online per poter esercitare in modo pieno il proprio ruolo di cittadini. Oggi non è possibile partecipare pienamente alla vita della comunità e alla costruzione del bene comune senza opportune conoscenze e competenze relative alla comunicazione online, e senza il possesso di un maturo senso critico di fronte alla valanga di informazioni che la rete riversa ogni giorno su schermi e display: il rischio della dipendenza da social e dell'esposizione acritica – durante la navigazione in rete – a contenuti errati o fuorvianti è sempre in agguato.

Opportunità e insidie, vantaggi evidenti e sottili rischi: questa ambivalenza delle nuove e ormai ampiamente diffuse modalità di comunicazione online chiama famiglia e scuola a una forte assunzione di responsabilità. Favorire nei nostri ragazzi una valida conoscenza tecnica dei nuovi strumenti comunicativi e al tempo stesso promuoverne un utilizzo assolutamente responsabile è un compito educativo in cui scuola e famiglia, in un'ottica di vera collaborazione, si devono impegnare senza indugio, pena la creazione di personalità pericolosamente esposte alle insidie della disinformazione, alle sirene del consumismo online, al cyberbullismo agito o subito. La prospettiva corretta è invece quella della formazione di personalità in grado di percorrere con competenza e avvedutezza le strade della comunicazione in rete, e capaci di utilizzare con sapienza e umanità i canali online per poter incidere positivamente nella società e in particolare nella costruzione di valide relazioni tra le persone.

Non abbiate paura

MARCO PACATI

Grazie, buongiorno a tutti! Innanzitutto permettetemi di ringraziare brevemente il professor Carapella; l'AsPeI che mi ha invitato a questo incontro; il Comune di Brembate per la consueta gentilezza, accoglienza e ospitalità; dico consueta, perché ho diretto come reggente l'I.C. di Brembate per un anno scolastico, quattro anni fa; è stata un'esperienza contingente e rapida, anche perché dirigevo tre scuole in quel momento, ma ricchissima di valori e di condivisione: ho conosciuto una comunità di grande spessore, che a distanza di 4 anni ho ritrovata intatta.

Perciò il mio ringraziamento per l'invito (sono molto onorato di poter portare il mio piccolo contributo a fianco di relatori di altissimo livello) si accompagna alla gioia di poter rivedere persone che ricordo con grandissima stima e affetto.

A conferma di questa gentilezza ed accoglienza mi è stata donata una medaglia e ho colto uno spunto da questo graditissimo dono, perché rappresenta un angelo che esce da un muro; l'opera è intitolata “andare oltre”. Penso che possa essere un buono spunto di partenza della mia relazione; *andare oltre il pregiudizio e la paura*: questo è il messaggio che credo sia

importante a livello educativo per tutti noi, genitori, operatori scolastici, sacerdoti, oratori, centri di aggregazione.

Il pregiudizio spesso grava sulla lettura della realtà: io sono magari forse un po' condizionato in questo senso, perché dirigo un istituto professionale notoriamente frequentato da ragazzi difficili, svantaggiati, "non predestinati", (lo dico a volte con un pizzico di sarcasmo), il cui futuro è molto incerto, anche perché non hanno molta fiducia in se stessi, non godono di una grande immagine di sé e dobbiamo essere noi a convincerli che vale la pena studiare, che vale la pena vivere, che vale la pena relazionarsi, perché al di là di tutta la problematica sulla realtà virtuale, che adesso affronterò, c'è un discorso più a monte di relazioni, e non solo virtuali, che spesso non hanno, perché non si sentono all'altezza! può sembrare retorica, ma non è così.

Molto spesso, per lo meno per la mia esperienza di questi ultimi anni, bisogna convincere i ragazzi delle loro potenzialità, bisogna convincerli che hanno un futuro, che c'è un lavoro per loro, che il diploma è spendibile, che c'è qualcuno che li aspetta! La realtà lavorativa e sociale e il territorio non sono come la casetta di Hansel e Gretel, il mondo non è fatto di streghe perché purtroppo a volte (soprattutto per chi non ha una cultura e uno spirito critico, una capacità autonoma di valutazione della realtà) il messaggio che arriva dai mass media è drammatico, pessimistico, tragico.

La scuola è presentata spesso come fucina disoccupati, e il mondo del lavoro come un inferno fatto di sfruttati senza futuro... forse dico cose banali, ma è questo il messaggio che quotidianamente arriva come un bombardamento sui ragazzi e poi ci si stupisce che siano svogliati, pessimisti, senza fiducia nel futuro, senza ambizioni e incapaci di partecipare alla vita sociale.

Chi riesce a sottrarsi a questo tipo di condizionamento ha già un plus valore straordinario.

Insomma, occorre guardare oltre il pregiudizio e cercare di ridonare ai ragazzi la fiducia. Tra l'altro spesso si parla di adolescenti o di gioventù come se fossero una categoria astratta: gli adulti, i giovani, gli adolescenti... ma non sono tutti uguali! È molto importante anche cambiare questa schematizzazione eccessiva: l'equazione gioventù = dipendenza dal virtuale è semplicistica: a volte vediamo genitori affannati a scambiarsi messaggi su WhatsApp o fotografie, magari dei propri figli... ma ossessivamente... con la stessa frenesia che rimproveriamo ai ragazzi.

Ecco perché ho inserito un po' provocatoriamente nel titolo il termine "demonizzazione": occorre liberarsi un po' da questi pregiudizi rigidi che allontanano i ragazzi da noi, come se fossimo in una commissione di giudici che possiede la verità. Spesso vogliamo proteggerli, ma non è una strategia che funziona; i tempi sono cambiati, ogni generazione ovviamente ha le sue caratteristiche, ma essere "laudatores temporis acti" non serve.

Rimpiangere sempre il passato come se fosse l'età dell'oro è umano e comprensibile: in realtà noi rimpiangiamo la nostra giovinezza.

Forse i nostri figli quando avranno 60 anni faranno lo stesso e rimpiangeranno la cultura di oggi come moralmente invidiabile...

Dobbiamo avvicinarci ai ragazzi, che certo hanno un linguaggio e strumenti diversi da noi: ma in fondo chi li ha forniti a loro?

Ecco mi sembra che bisognerebbe focalizzare l'attenzione sull'uso degli strumenti piuttosto che sulla demonizzazione dello strumento in se stesso. Io non mi soffermo sui vantaggi o sugli svantaggi del digitale, ma è evidente che abbiamo fatto dei progressi straordinari, in svariati campi (medicina, servizi, cultura in generale...); pensate alle potenzialità eccezionali che ha la rete; considerarla un male in se stessa è anacronistico, ridicolo; forse sarebbe il caso di parlarne di più con i ragazzi, utilizzare a volte il loro linguaggio.

In ogni caso io penso che mai come in questo momento sia necessario un recupero affettivo dei ragazzi, diminuire il gap generazionale.

Certamente il silenzio è un valore a volte, un rimedio al frastuono e alla confusione, purché però sia un silenzio comunicativo; un silenzio che tradisce imbarazzo o nulla da dire o paura è purtroppo diffuso e dannosissimo.

A volte come genitori abbiamo paura di confrontarci; *la realtà virtuale, i nativi digitali*, ci spaventano, anche la terminologia è un po' uno spettro, quasi che i giovani fossero degli automi, assorbiti, fagocitati dalla rete, figli di internet più che nostri!

Proviamo a discutere con loro alla pari, magari rompendo qualche silenzio, trovando un po' di tempo in più, ma soprattutto sdrammatizzando, perché a me sembra che alcune volte (non lo dico con un atteggiamento di condanna) i processi non fanno bene a nessuno, neanche a noi stessi.

Molto spesso come genitori e come educatori da un lato pecchiamo un po' di supponenza, di arroganza, sbandieriamo certezze e verità innate, pensiamo di dover trasmettere la nostra esperienza ("Capirai un giorno quanto avevo ragione"), altre volte domina il timore del fallimento, l'incapacità di esercitare il ruolo del genitore, l'autoflagellazione! Spesso vediamo genitori in profonda crisi, travolti dal senso di impotenza e inadeguatezza, delusi dal gap tra energie investite e risultato ("con tutto quello che ho fatto". "... mi sono sacrificato tutta la vita, ho rinunciato a tutto e questo è ciò che ho ottenuto!"). Intanto questo tipo di messaggio anche ammesso che non venga trasmesso in maniera esplicita, è già un fallimento educativo perché contiene un ricatto morale e psicologico, insostenibile da parte del ragazzo. Se il genitore si è privato di tutto, se ha vissuto male per un figlio, non può il figlio essergli grato di questo.

Bisogna essere più sereni possibili e far comprendere al figlio che è un valore per i genitori, una gioia che dà senso all'esistenza.

La dottoressa Graziani prima parlava di felicità a scuola; ho molto apprezzato questo suo augurio, improntato non alla retorica del buonismo, o alla riduzione della scuola a centro di accoglienza: tuttavia serenità e serietà non sono necessariamente incompatibili: viviamo di un vecchio retaggio culturale per cui se il bene deve necessariamente comportare sofferenza, se non dolore: se non si soffre un po', il nostro agire perde di valore etico.

Se per sofferenza, impegno, serietà, anche rinuncia a qualcosa in nome di un valore più alto sta bene... ma se soffrire vuol dire stare male, essere frustrati, sopportare magari anche un dolore fisico e psicologico per ottenere un risultato, forse la strada è sbagliata.

Meglio un figlio sereno e felice, che un figlio di successo a prezzi insostenibili, motivato dal bisogno di non deludere gli altri piuttosto che di realizzare se stesso.

La riflessione sul digitale è estremamente complessa, ed è al centro di numerosi studi: io mi permetto solo di ribadire che a volte invece della relazione virtuale non c'è nessuna relazione... occorre ridurre le distanze, parlare con i ragazzi, usando magari il registro dell'ironia invece che quello del dramma e della paura!

Creare distanze tra le generazioni non giova: non si tratta di abdicare ai ruoli; i ragazzi stessi non cercano nel genitore o nel docente un amico alla pari; i ragazzi si aspettano dei modelli educativi adulti, ma non è necessario che questi siano lontani e inafferrabili.

Occorrono modelli educativi non libreschi, non cattedratici, non astratti, ma dei modelli di comportamento, coerenti e semplici, fatti di piccole cose... e soprattutto di presenza.

L'educazione è una delle scienze meno esatte, una delle "catene produttive" (lo dico provocatoriamente), in cui non si sa mai che prodotto uscirà e soprattutto quando:

forse noi stessi non ne avremo percezione diretta, ma dobbiamo avere fiducia nel valore dell'educazione e nella bellezza del ruolo di un educatore, della sua creatività incontrollabile.

In questo senso ci si libera anche da questa ansia progettuale che spesso tende a pianificare il futuro dei ragazzi...

In conclusione: a volte mi si rimprovera di essere troppo disponibile, troppo paziente: qualcuno vorrebbe un dirigente più autoritario, che punisca chi non fa il suo dovere, che selezioni secondo una rigida meritocrazia, e metta bene in chiaro le gerarchie: io però credo che valorizzare sia meglio che reprimere, investire sul positivo meglio che isolare il negativo.

A maggior ragione ciò vale per i genitori, soprattutto in un'epoca in cui i figli sono pochi (o unici...) e si rischia di investirli di eccessive aspettative: occorre presentare loro un'immagine del mondo non edulcorata, ma nemmeno disfattista e semplicisticamente drammatica. Le persone oneste, responsabili, buone sono ancora in maggioranza ed è tempo di mandare ai giovani un messaggio positivo e di fiducia: in questo senso la scuola può e deve andare controcorrente.

A volte uno sguardo, un silenzio, un sorriso possono aprire orizzonti inaspettati.

Bibliografia

Affinati, E. (2015), *Elogio del ripetente*, Milano, Oscar Mondadori.

Braconnier, A. (2017), (Trad. di P. Poli), *Il segreto dei bambini ottimisti. Un nuovo principio educativo per crescerli realizzati, forti e capaci*, Milano, Feltrinelli.

Calabretta, M. (2013), *Sempre connessi. Per non perdere le tracce dei propri ragazzi tra facebook e social network. Una guida per genitori ed insegnanti*, Milano, FrancoAngeli.

Dolto, F. (1992), *Come allevare un bambino felice e farne un adulto maturo*, Milano, Mondadori.

Lancini, M. (2015), *Adolescenti navigati. Come sostenere la crescita dei nativi digitali*, Trento, Erickson.

Langenscheidt, F. (2010), *Il Dizionario dell'Ottimista*, Milano, Armenia Editore.

Omer, H. (2016), *La nuova autorità. Famiglia, scuola e comunità*. Traduzione italiana a cura di Daniela Leveni e Daniele Piacentini, Milano, Ed. Ermes (edizione inglese, 2011: *The new authority: Family, school and community*. Cambridge University Press).

Seligman M.E.P. (1991), *Imparare l'ottimismo: Come cambiare la vita cambiando il pensiero*, Firenze, Giunti.

Serra, M. (2014), *Gli sdraiati*, Milano, Ed. Universale Economica Feltrinelli.

Sharot, T. (2012), Tr. it. *Ottimisti di natura. Perché vediamo il bicchiere mezzo pieno*, Milano, Ed. Urra.

Saluti

SANDRA CATTANEO, Presidente della Sezione As.Pe.I. di Brembate

Buongiorno,

a nome dei soci della sezione di Brembate esprimo il più profondo senso di gratitudine a tutti i presenti, nella certezza che, da questo Convegno, torneremo a casa tutti più convinti dell'importanza dell'Educazione.

La presenza dell'Associazione Pedagogica Italiana sul territorio di Brembate ha consentito di affrontare nel corso degli anni (grazie anche al Protocollo d'intesa stipulato con l'Amministrazione comunale), temi e problemi propri dell'Educare nella direzione anche dell'Educazione Permanente.

Cito solo alcune attività dell'ultimo periodo:

- 2015, *“Digitalizzazione: conoscenze, apprendimento, competenze”*;
- 2016, *“Viaggio nel mondo virtuale”*, percorso formativo di ricerca e apprendimento;
- 2017, Congresso nazionale As.Pe.I, con la presenza di 12 Università italiane: *“Social media ed Educazione: temi, problemi e prospettive”*;
- oggi, *“Identità, la Persona, le Persone nella comunicazione virtuale”*.

Oserei dire che è stato messo in atto un percorso formativo a tutto tondo e che, sicuramente, in futuro, avrà altre evoluzioni.

Consentitemi di esprimere il mio personale grazie all'Associazione per aver reso il territorio di Brembate luogo che promuove la “Pedagogia”... del resto come non condividere che “Educare è crescere Insieme”?

Ringrazio i relatori per la loro generosa disponibilità a dare vita a questo momento di comune riflessione; nel contempo sono orgogliosa di comunicare una “news”, fornitami dal prof. Carapella: oggi, 11 settembre è in uscita nelle librerie l'ultimo lavoro di Sua Eccellenza Mons. Nunzio Galantino “Vivere le parole” con la prefazione di Sua Santità Papa Francesco: un testo che sicuramente offrirà a tutti la possibilità di riflettere sul senso dell'Uomo.

Al mio saluto aggiungo gli auguri di buon lavoro della Presidente onoraria dell'Associazione, prof.ssa Sira Serenella Macchietti, di cui do lettura integrale ... Desidero esprimere le mie congratulazioni alla Presidente della sez. As.Pe.I di Brembate, Sig.ra Alessandra Cattaneo, per l'organizzazione di un Convegno che richiama la pedagogia a interrogarsi sul fenomeno della Comunicazione virtuale e a dare risposte significative. Non a caso il senso dell'Educare richiama al senso profondo dell'Uomo, di conseguenza alla solidarietà educativa, alla corresponsabilità e all'impegno condiviso. Resta dunque come imperativo categorico la valorizzazione del motto proprio dell'As.Pe.I “Educare è crescere insieme”. Buon lavoro e “ad maiora”.

Viaggio nel mondo virtuale: punti di partenza, tappe e approdi possibili

DAVIDE PAGNONCELLI

Cosa è il reale e cosa è il virtuale?

Il virtuale è reale o irreale?

Il virtuale è anche reale, tanto reale che fa percepire sensazioni, emozioni, sentimenti, vissuti.

Il contatto con il virtuale non è certamente neutro, non si entra nel virtuale restando uguali

a prima; ma in che modo il virtuale ci cambia, come influisce positivamente o negativamente sull'intelligenza, sulla personalità, sui rapporti sociali?

“Essere digitali”, secondo l'espressione di Nicholas Negroponte, incide sul nostro modo di fare esperienza: l'uomo può perdere il bene prezioso che è la capacità di fare esperienza?

Comunità elettroniche, socializzazione digitale dove lo spazio fisico è irrilevante, dove la corporeità è assente?

Le nostre case reali sono ridotte ad un container per la ricezione del mondo esterno?

Le famiglie sono raccolte attorno al pc e alla tv non più in direzione centripeta, ma centrifuga e ciascuno non è con l'altro, ma solo accanto all'altro?

Cosa si perde e cosa si guadagna quando si adotta una nuova tecnologia?

Basta avere accesso all'informazione senza possedere il buonsenso e la saggezza necessarie per interpretarla?

Se manca e non si sviluppa il senso critico, non si rischia di confondere la forma con il contenuto, la massa dei dati disponibili (es. la quantità di memoria) con i pensieri di qualità?

E la scuola che compito ha?

Ultima questione non meno importante: la questione del tempo.

Quanto tempo internet sottrae alla nostra vita reale, ai rapporti che potremmo avere con chi ci circonda?

Le riflessioni seguenti sono in relazione a una ricerca realizzata dal sottoscritto nel 2017 per conto della sezione di Brembate dell'As.Pe.I. (Associazione Pedagogica Italiana).

Tale ricerca è stata effettuata in due scuole secondarie di primo grado, in specifico nell'Istituto Comprensivo di Brembate (BG) e nella Scuola Paritaria Capitanio di Bergamo.

I risultati di tale ricerca sono stati presentati al Congresso Nazionale dell'As.Pe.I. tenutosi a Brembate nei giorni 27-28 aprile 2017 e successivamente sono stati pubblicati nel dicembre del 2017 sulla rivista “Prospettiva EP”, rivista scientifica edita da Armando editore.

Struttura sintetica della ricerca:

A. Somministrazione di 492 questionari ad alunni e genitori della Secondaria di primo grado, in specifico a:

- 200 ragazzi/e delle classi prime e seconde, 100 per ognuna delle due scuole, pari al 45% del totale alunni;
- 263 genitori della Secondaria di primo grado, 151 dell'Istituto Comprensivo di Brembate, 112 della Scuola Capitanio di Bergamo.

Ventinove questionari dei genitori non sono stati considerati, perché ritenuti non affidabili per vari motivi.

B. Raccolta di vissuti degli alunni tramite tre quesiti:

- Qual è la prima cosa che ti viene in mente se pensi a... internet, alle nuove tecnologie?
- Cosa ti colpisce quando vedi gli adulti che navigano in internet e usano le nuove tecnologie?
- Che suggerimenti daresti agli adulti in relazione all'uso delle nuove tecnologie?

La ricerca si è articolata in quattro parti: due per i ragazzi, altre due per i genitori.

Per i ragazzi:

A. Questionario che raccoglie le osservazioni su te stesso.

B. Questionario che raccoglie le osservazioni sui tuoi genitori.

Per i genitori:

C. Questionario che raccoglie le osservazioni sul figlio/a.

D. Questionario che raccoglie le osservazioni su di sé come genitore.
Complessivamente 22 quesiti per i ragazzi, 24 per i genitori.

In questa sede mi soffermo sinteticamente solo su quattro punti significativi.

Chi desidera prendere visione dei risultati completi della ricerca, può consultare la succitata rivista "Prospettiva EP".

1. Riporto alcuni vissuti e osservazioni degli alunni, in risposta ai tre quesiti sopracitati, che stimolano una riflessione approfondita e sollecitano modalità relazionali migliori da adottare con le nuove generazioni.

1.1. Qual è la prima cosa che ti viene in mente se pensi a... internet, alle nuove tecnologie?

Un mondo diverso; luoghi stranieri; cercare informazioni; creare informazioni; opportunità per chiunque; arte; disegno; chat per comunicare; incapacità; la mia vita; la dipendenza da cellulare; ridere; giochi; postare foto; amici; felicità; comunicazione; perdere tempo; musica; nuove scoperte; rispondere a messaggi di amici e parenti; tristezza; pericolo se l'uso è negativo; ci passerei ore; noia; aiutare; curiosità; intelligenza.

1.2. Cosa ti colpisce quando vedi gli adulti che navigano in internet e usano le nuove tecnologie?

Stanno troppo su WhatsApp; perdono troppo tempo invece di stare con me; lo usano per la politica; hanno bisogno di aiuto; sono troppo apprensivi; cercano di fare i ragazzini; lo usano troppo raramente; non lo sanno usare; lo usano male; non sanno staccarsi; lo usano solo per chat e sport; appena c'è il bip del cellulare, si precipitano per rispondere al messaggio; mi dà fastidio che mi fanno delle osservazioni e poi lo usano più di me e mi chiedono di aiutarli; usano Facebook solo per gioco e per conoscere amici/che; lo usano con intelligenza, impegno e divertimento; mi piacerebbe che gli adulti non usassero i social network; li ammiro quando davanti al pc riescono a capire le cose in modo diverso dagli adolescenti; penso che non hanno niente da fare e che sono un po' stupidi perché trascurano le cose belle che ci circondano; sono un po' in difficoltà; sembrano indipendenti; lo usano per passare il tempo; lo usano con felicità; lo usano fin troppo e non mi coccolano; sono incapaci nell'usare la tecnologia; mi fanno arrabbiare perché non si staccano e non mi ascoltano; giocano; continuano a ridere e si preoccupano troppo di qualcosa che vedono sui social; sui social mostrano troppo la loro vita.

1.3. Che suggerimenti daresti agli adulti in relazione all'uso delle nuove tecnologie?

Mi piacerebbe andassero a vedere certi bei documentari; farmi fare compiti digitali; non darmi suggerimenti che non chiedo, che non voglio; imparare a usare tablet e smartphone, anche gli ottantenni sono più moderni di noi; giocare con me; mi piacerebbe che gli adulti smettessero di cercare di imitare i ragazzini, che si cancellino da certi programmi per ragazzini; usare internet per le lezioni; vorrei che i miei genitori si facessero aiutare, invece di urlare contro il cellulare; lasciarmi usare il cellulare nel letto, prima di andare a letto; usare meno faccine; guardare meno il telefonino e giocare con me e mio fratello; non passarci molto tempo e passare un po' di tempo in famiglia; mi piacerebbe che mettessero il cellulare in silenzioso per non continuare a distrarsi; utilizzare internet per cose utili; usare internet per aiutare chi è in difficoltà, non solo per i propri interessi; giocare insieme a me; condividere idee sul web; non usare troppo internet, solo per le emergenze; imparare a usarlo prima di usarlo; ai miei genitori consiglio di non perdersi troppo e concentrarsi di più sulla loro vita; stare più attenti all'uso; usare internet in modo corretto, non solo per guardare video sconci; mi piacerebbe che si facessero aiutare se non sanno fare qualcosa; di non schiacciare i tasti

a caso, di non cercare a casaccio, ma di chiedere aiuto; invece di stare al telefono guardino, osservino le cose belle che ci stanno attorno; che mi ascoltino di più invece di navigare su internet; di ascoltare quando si danno consigli sui social network; di essere veri; di non fidarsi delle persone sui social; mi piacerebbe che mia mamma non stesse sempre su FB oppure che mio papà giocasse con me invece di guardare lo sport sul computer; di stare lontani dal telefono e di usarlo per qualcosa di importante.

2. Uno dei quesiti posto ai 200 ragazzi così recitava:

Con quale frequenza superi i tempi stabiliti dai tuoi genitori per la durata delle connessioni ad internet? Queste sono le risposte:

Mai/Quasi mai: 9,5% Qualche volta: 17% Frequentemente: 5,5% Spesso: 4%

Quasi sempre/Sempre: 3,5%

I miei genitori non hanno stabilito tempi precisi per la connessione: 39%

Decido io i tempi: 21,5%

Considerando solo le ultime tre risposte, il 64% dei ragazzi praticamente gestisce in proprio, come più aggrada loro, la connessione e il tempo online.

Questi dati fanno riflettere ed evidenziano che gli adolescenti sono troppo soli nelle loro giornate, in particolare nel gestire le nuove tecnologie.

Noi adulti dovremmo ridistribuire quantitativamente il tempo per i nostri figli, per le nuove generazioni. I giovani hanno bisogno di più tempo, più tempo dedicato a loro da parte di noi adulti, di noi genitori, di noi educatori.

Anche la società dovrebbe ridistribuire l'articolazione dei propri tempi, ora troppo sbilanciati verso l'ambito lavorativo o verso altre priorità non educative.

3. Abbiamo bisogno di offrire anche più qualità al tempo dei nostri contatti sociali, delle nostre relazioni con le nuove generazioni.

La felicità non "risiede" negli oggetti o nella tecnologia, ma è correlata alla qualità delle relazioni interpersonali.

Dove non c'è buona qualità delle relazioni interpersonali, è molto più facile sorgano vari tipi di dipendenze: dalle dipendenze con sostanza alle dipendenze senza sostanza, come quella da web, da cellulare, da gioco d'azzardo patologico.

Una società funzionale si costruisce sulla base di una rete di relazioni interpersonali caratterizzate meno dall' "io" e maggiormente dal senso del "noi", della comunità.

Ciò appare importante anche in ambito lavorativo, sportivo o in attività di gruppo e, a maggior ragione, in contesti educativi.

In un libro edito nell'ottobre del 2018 l'autore scrive acutamente: "I nostri figli sono poco abituati a sentirsi rivolgere domande disinteressate. (...) Le rare volte in cui riusciamo davvero a porre domande centrate sui loro interessi e non esclusivamente sulle nostre ansie, è solo perché riteniamo di conoscere le risposte, anzi è probabile che stiamo ponendo quella particolare domanda per avere conferma di una nostra convinzione, e se la risposta non è quella che cerchiamo, la riteniamo sbagliata. Ci autoconvinciamo di sapere tutto di loro, forse per questo non troviamo necessario osservarli, tanto siamo sicuri che certi incomprensibili umori siano dovuti a delle stupidaggini, cose di poco conto, tipiche della loro età, che passeranno con la stessa rapidità con cui sono arrivate". (Barrilà D., 2018, pp. 61-62)

Di conseguenza, come precisa in modo incisivo l'autore, si verificano "legami che non legano", relazioni intergenerazionali superficiali, fredde, senza autentica compartecipazione emotiva.

4. Indico un approdo possibile da articolare con progettazioni puntuali: sviluppare concretamente, non solo con assunti teorici e generici, l'intelligenza emotiva e l'intelligenza sociale.

Il web non lo si può utilizzare e gestire come se fosse una questione esclusivamente personale o la massimo della singola famiglia.

Il web è una questione sociale che va affrontata da tutta la comunità che educa; ovviamente a vari livelli.

Non bastano iniziative – pur ben realizzate – isolate o slegate dal contesto, servono progetti comunitari, scevri da gelosie sterili e da diritti di primogenitura, da realizzare con modalità non competitive e non narcisistiche, ma con disponibilità alla contaminazione reciproca e alla positiva emulazione.

In tal modo andrebbero affrontate anche tutte le varie dipendenze, soprattutto quelle correlate all'uso delle nuove tecnologie.

Certamente per ogni dipendenza serviranno strumenti specifici e opportuna preparazione professionale ed educativa, ma sempre contestualizzata, nel contesto (con-textus), inserita all'interno di un progetto corale.

O la società investirà sullo sviluppo dell'intelligenza sociale, sul sentimento sociale, su comunità socialmente intelligenti oppure sarà una società destinata – prima o poi – a deperire, ad essere marginale.

Zygmunt Bauman, scomparso nel gennaio del 2017, scriveva: "In questo mondo si chiede agli uomini di cercare soluzioni private a problemi sociali, anziché soluzioni di origine sociale a problemi privati".

Bibliografia di riferimento

- AA.VV., (2017), *Educazione e Social media: temi, problemi e prospettive*, in Prospettiva EP, nn. 1-3, Roma, Armando.
- Alisony, I. (2015), 13, *iRevolution*, Roma, PostCart.
- Adler, A. (1990), *Il senso della vita*, Novara, De Agostini.
- Adler, A. (2007), *Guarire ed educare. Fondamenti di Psicologia Individuale per psicoterapeuti e insegnanti*, Roma, Newton Compton.
- Anders, G. (2007), *L'uomo è antiquato. Vol. 1. Considerazioni sull'anima nell'epoca della seconda rivoluzione industriale*, tr. L. Dallapiccola, Torino, Bollati Boringhieri.
- Barrilà, D. (2018), *I superconnessi. Come la tecnologia influenza le menti dei nostri ragazzi e il nostro rapporto con loro*, Milano, Urra Feltrinelli.
- Bragazzi, N.L., Del Puente, G. (2016), *Aiuto sono sconnesso! No.mo.fobia e altre dipendenze telematiche*, Foggia, Andrea Pacilli.
- Capone, Giarruso, Luchetti, Mancini, Murri, Rolandi, Sana, (2008), *Feisbum*, film Italia, Just Us Film Production.
- Cucci, G. (2015), *Paradiso virtuale o Infernet?*, Milano, Ancora.
- Galimberti, U. (2009), *Miti del nostro tempo*, Milano, Feltrinelli.
- Leary, T. (1995), *Caos e cibercultura*, Milano, Apogeo.
- Levy, P. (1997), *Il Virtuale*, tr. di M. Colò e M. Di Sopra, Raffaello Cortina, Milano.
- Levy, P. (1996), *L'intelligenza collettiva. Per una antropologia del cyberspazio*, Milano, Feltrinelli.
- Macchietti, S.S. (2003), *Formazione e professioni educative*, Roma, Bulzoni.

- Manfred, S. (2013), *Demenza digitale*, Milano, Corbaccio.
- Mari, G. (2005), 142, *La scuola cattolica come scuola di progettualità, orientamento, qualità*, in *La scuola di fronte alle sfide della post-modernità*, Roma, Quaderni Fidae, n. 21.
- Morin, E. (2015), *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*, Milano, Raffaello Cortina.
- Nanni, C. (2005), 120, *Educare ad "essere" nella società dell'avere, del potere, dell'apparire*, in *La scuola di fronte alle sfide della post-modernità*, Roma, Quaderni Fidae, n. 21.
- Pagnoncelli, D. (2018), *Figli felici a scuola. Come migliorare l'esperienza scolastica dei propri figli con l'aiuto di un allargacervelli*, Roma, Bruno Editore.
- Pellerey, M. (2014), *La competenza digitale: una competenza chiave per l'apprendimento permanente. Dieci anni di riflessioni critiche e propositive a livello europeo e italiano*, in *Rassegna CNOS*, anno 30, n. 1, specie pp. 41-58 dove si precisano le 12 aree che costituiscono la competenza digitale.
- Savater, F. (2012), *Piccola bussola etica per il mondo che viene*, tr. di A. De Benedetti, Roma-Bari, Laterza.
- Stella, G. (2016), *Tutta un'altra scuola*, Firenze, Giunti.
- Ziccardi, G. (2017), *Il libro digitale dei morti. Memoria, lutto, eternità e oblio nell'era dei social network*, Milano, Utet-DeA Planeta Libri.

Esperienza ed Educazione. La Pedagogia del fare...

ANDREA VALSECCHI

È palese dire che stiamo attraversando un periodo di grande confusione ed è altrettanto noto sentire parlare con estrema facilità di società complessa, di una società frantumata e di una società liquida. Questi termini sono quelli che vanno per la maggiore.

Rilevo che è troppo facile dire che viviamo in una società confusa! C'è una differenza tra complessità e confusione.. Sommessamente credo utile riportare il pensiero di Bacone, a cui da tempo si dà tutta la ragione di avere sostenuto, saggiamente, che la verità emerge più facilmente dall'errore che dalla confusione.

Sottrarsi alla confusione è meglio che sottrarsi all'errore; perché quando l'errore è visto come tale permette di andare verso la verità.

Quale deve essere il ruolo della pedagogia del fare in una società confusa? Quale la verità nella comunicazione virtuale? Quale l'idea di socializzare? Dove l'identità la persona le persone... oggi?

Sembra quasi che il fenomeno della comunicazione virtuale stia lanciando una sfida all'educazione: non devono essere i fatti, con tutte le loro contraddizioni, come empiricamente vengono proposti, a definire la sfida ma è l'educazione a lanciare la sfida al virtuale.

Affermava Aldo Agazzi, che: "l'educazione deve tendere alla purezza, al dover essere perché essa, in termini universali, pone la questione di una educazione del genere umano, che è quello della promozione delle persone nei termini di una loro soggettività attiva e di una loro presenza non cancellabile dalla storia, il che implica un problema di etica storica, vale a dire di una realtà umana migliore, che non nasce per magia, in brevi lassi di tempo, perché è compito delle generazioni costruirla". La costruzione non è mai cosa veloce e forse oggi sempre più si pone il problema di velocità diverse, che dovrebbe certo far riflettere le agenzie educative.

Nello specifico del nostro convegno si tratta della sfida che viene portata dall'educazione ai problemi della comunicazione virtuale, che tanta parte occupa sul piano degli stimoli, delle suggestioni, delle idee, dei modelli di riferimento...

Bisogna capire profondamente, citando Bergson, che la comunicazione vera avviene quando oltre al messaggio passa anche un supplemento di anima. Le molteplici e variegate situazioni devono essere padroneggiate ed inserite in un progetto, un programma, una volontà, un imperativo categorico tutto Kantiano.

Se le cose non vanno bene, la pedagogia deve tendere a farle andare bene... e non rassegnarsi ed appiattarsi in quelle che sono le idee più o meno di tutti.

Il prof. Mari, Ordinario di Pedagogia, all'Università Cattolica del Sacro Cuore, nello scorso anno durante un congresso organizzato da questa sezione, sostenne con forza che è indispensabile educare alla luce del riconoscimento del primato delle persone e della priorità di ciò che è reale e che può essere ricondotto attraverso il confronto dialogico, per una proiezione futura dell'educare ci vogliono idee, che devono fare i conti con la logica delle cose... Logica, che ci richiama al reale senza alcuna mistificazione. La realtà deve essere tramutata in verità.. questo il compito della pedagogia.

Quindi in questa "società confusa", nulla dovrebbe generare mostri... o paure... anzi.

Alcune idee di sfruttare al meglio le capacità intergenerazionali potrebbero rimettere in discussione i ruoli tra nipoti e nonni come valido elemento educativo. Come spiegare il diritto all'oblio ad un giovane, che vede intorno a sé solo il momento come presente contingente e può

avere difficoltà a percepire lo stratificare di eventi, passaggi e concause... Vivere il presente è fondamentale... ma non capire appieno cosa sia l'idea del passare del tempo vanifica lo stesso presente ed invece potrebbe essere spiegato tanto facilmente da un nonno, che tenga alla formazione ed educazione del proprio nipote, il fluire del tempo e lo stratificare di azioni o inazioni, che portano in sé anche elementi di concausa...

Una società confusa come quella attuale non riesce a svegliarci dal torpore della indifferenza... molti nonni, saggi, potrebbero molto più facilmente fare presa sui nipoti...