

Camminare insieme sulle vie dei giovani: essere presenti nel mondo digitale

Forum Salesiano, Vienna 21-24 agosto 2018

Dariusz Grzędziel, Università Pontificia Salesiana, Roma

1. Giovani negli spazi digitali

1.1. Caratteristiche della situazione

C'è chi ironizza che oggi assistiamo alla nascita della religione digitale.¹ In quanto nel passato ancora non molto distante, il primo e l'ultimo atto della giornata era la preghiera, anche se solo un semplice *Padre Nostro*, oggi molte persone prima di addormentarsi e subito dopo aversi svegliate guardano il cellulare e le reti sociali. A parte di questa battuta, infatti, la diffusione e la tendenza crescente del fenomeno di voler essere costantemente connessi con altri possiamo individuare seguendo le ricerche al riguardo.

La ricerca realizzata nel 2010 in 25 paesi europei² ha rilevato che il 59% dei ragazzi fra i 9 e 16 anni aveva un profilo su un sito di social network (26% dei bambini di 9-10 anni, 49% degli 11-12enni, 73% dei 13-14enni e 82% dei 15-16enni). I siti di social network erano più popolari nei Paesi Bassi (80%), in Lituania (76%) e Danimarca (75%), mentre sono meno diffusi in Romania (46%), Turchia (49%) e Germania (51%). Il 57% dei ragazzi italiani aveva un profilo su un sito di social network. Otto anni dopo, secondo L'Osservatorio Nazionale Adolescenza in Italia nota che già il 95% dei ragazzi italiani dispone almeno di un profilo sui social network e di 2-3 app di messaggistica istantanea. Il 98% degli adolescenti è in possesso di uno smartphone e il 50% di loro anche di un tablet. Nella metropoli di Milano, maggior parte dei giovani intervistati nel 2017 ha ricevuto lo smartphone intorno ai 10 anni d'età, a cavallo tra la scuola primaria e la secondaria.³ Anche se con certe variazioni, i dati simili sono riportati dalle ricerche attuali sul livello internazionale dei paesi d'Europa.⁴ Questi dati fanno vedere come velocemente cambia la situazione e come lo spazio digitale è diventato un vero luogo della vita degli adolescenti.

Questo fenomeno considerato ormai come normale e naturale, viene intrapreso da studiosi e ricercatori ai fini di comprendere le sue varie dinamiche e significati. Alcuni parlano, ad es., del *dualismo digitale*⁵, e cioè, che le persone vivono in modo duale, come se fosse una separazione tra la realtà materiale e la realtà digitale. Altri rappresentano una posizione opposta e affermano che questi non sono due mondi paralleli, ma sono mondi intrecciati e creano una realtà unica nella vita delle persone. Il digitale è un diverso tipo di realtà, è una diversa sorta di realtà vera non materiale (perciò, non dovremmo chiamarla nemmeno virtuale perché questo suggerisce come se essa fosse non autentica, non reale). Essa, soprattutto per i giovani, è molto reale, è una estensione degli spazi relazionali, esistenziali, è una estensione delle possibilità di entrare nel contatto con il mondo. Sia le osservazioni quotidiane che le ricerche rilevano che per questa fascia d'età c'è una continuità tra materiale e digitale. Gli adolescenti si salutano quando finiscono scuola e

¹ Cfr. <https://pl.linkedin.com/pulse/cyfrowa-religia-czyli-modlitwa-do-telefonu-marek-hyla> (acc. 10.06.2018).

² Cfr. [http://www.lse.ac.uk/media%40lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20II%20\(2009-11\)/EUKidsExecSummary/ItalyExecSum.pdf](http://www.lse.ac.uk/media%40lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20II%20(2009-11)/EUKidsExecSummary/ItalyExecSum.pdf) (acc. 10.06.2018).

³ Cfr. <http://www.adolescienza.it/osservatorio/> (acc. 10.06.2018).

⁴ Cfr. EU Kids Online <http://www.lse.ac.uk/media-and-communications/research/research-projects/eu-kids-online>; <http://www.lse.ac.uk/media%40lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20Online%20reports.aspx>; Global Kids Online <http://globalkidsonline.net/> (acc. 10.06.2018).

⁵ Ch. Giaccardi, *Giovani, media digitali e sfide educative*, in V. Orlando (a cura di), *Con Don Bosco educatori dei giovani del nostro tempo. Atti del Convegno Internazionale di Pedagogia Salesiana*, Roma 19-21 marzo 2015, LAS, Roma, 2015, 71.

subito si collegano per parlare cosa fare alla sera o domani. Per loro è uno stato di relazione continua, anche se in modalità diverse.⁶ Molti giovani di oggi sono sempre online, vivono con il cellulare in mano, lo tengono acceso anche durante la notte per ricevere i messaggi e le notifiche. Alle volte, questo essere iperconnessi li porta ad entrare in ansia se l'amico non risponde immediatamente. Si nota un certo condizionamento dal numero di *like* e di *follower*, che hanno sui propri profili, e con cui possono postare le foto e i *selfie*. "Cellulari e app sono diventati parte integrante della loro vita, rappresentano una protesi della loro identità (...)"⁷

Alcune ricerche riportano anche dati preoccupanti circa i disturbi di iperconnettività. Si avverte, ad es. la *Nomofobia*. È una patologia più diffusa che provoca la paura di non poter usare il cellulare perché si scarica o perché non ci sarà la connessione. L'altra è chiamata il *Vamping*, e cioè una specie di insonnia causata dal richiamo notturno di social network e chat. Ancora altra i ricercatori chiamano la *Likemia* che lega l'autostima e l'autorealizzazione dell'adolescente al numero di "mi piace" che ha ricevuto da altri.

1.2. Atteggiamenti e risposte al riguardo

Questo nuovo fenomeno avverte anche il Papa Francesco. Anche lui lo vede come qualcosa che è diventato una parte naturale della vita dei giovani di oggi. All'incontro con la Diocesi di Roma ha detto:

*A me preoccupa che loro comunichino e vivano nel mondo virtuale. Vivono così, comunicano così, non hanno i piedi per terra... (...) Io mi sono avvicinato per salutarli e pochi davano la mano: la maggioranza erano con il telefonino: foto, foto, foto... Selfie. Ho visto che la loro realtà è quella: quello è il mondo reale, non il contatto umano. E questo è grave. Sono giovani "virtualizzati". Il mondo delle comunicazioni virtuali è una cosa buona, ma quando diventa alienante ti fa dimenticare di dare la mano. Salutano con il telefonino. Quasi tutti! Erano felici di vedermi, di dirmi le cose... E la loro autenticità la esprimevano così. Ti salutavano così. Dobbiamo fare "atterrare" i giovani nel mondo reale. Toccare la realtà. Senza distruggere le cose buone che può avere il mondo virtuale, perché servono.*⁸

Non c'è dubbio che questo nuovo modo di vivere la realtà deve diventare l'oggetto del discorso educativo, deve diventare l'elemento per cui non si può fare oggi a meno nel pensare l'educazione. Il primo principio pedagogico sarà quello di avvicinarsi e conoscere il modo con cui le NTD sono entrate nella vita dei giovani e come i giovani le hanno integrato nel loro modo di percepire e vivere la realtà. Senza la comprensione quale significato le NTD presentano nella vita degli adolescenti, gli educatori rischiano non solo non poter comunicare in modo comprensibile con loro, ma anche di rimanere sulle posizioni distanti, di perdere l'opportunità per un'alleanza.

L'esperienza quotidiana e la letteratura, prevalentemente di natura divulgativa, fanno vedere che di fronte a questi nuovi fenomeni le persone prendono varie posizioni.⁹ Maria Ranieri parla, ad. es., di tecnofobici e techno-entusiasti, oppure, di apocalittici, di integrati e di intellettuali.¹⁰ Michele Pellerey caratterizza queste posizioni con tre metafore: di catastrofisti, di missionari e di scettici critici.¹¹ Nel primo caso si tratta

⁶ Ch. Giaccardi, *Giovani, media digitali e sfide educative. Convegno Internazionale di Pedagogia Salesiana: Con Don Bosco educatori dei giovani del nostro tempo, Roma 19-21 marzo 2015*, trascrizione della registrazione da <https://www.youtube.com/watch?v=VtJLYH8ceZM> (09.10.2016).

⁷ Cfr. A. Ricci, Z. Formella, *Educare insieme nell'era digitale*, Torino, ElleDici, 2018, p. 30.

⁸ Risposte del Papa Francesco durante l'incontro con la Diocesi di Roma il 15.05.2018.

⁹ Due libri con titoli contrastanti: N. Carr, *Internet ci rende stupidi, ...*. Cortina, 2010, e, *Internet ci rende intelligenti, ...*

¹⁰ Cfr. M. Ranieri, *Le insidie dell'ovvio*, p. 10, 203.

¹¹ Cfr. M. Pellerey, *La valorizzazione delle tecnologie mobili nella pratica gestionale e didattica dell'istruzione e formazione a livello di secondo ciclo Indagine teorico-empirica. Rapporto Finale*, Roma, CNOS-FAP, 2015, p. 55; M. Pellerey, *L'integrazione delle tecnologie mobili (tablet, smartphone) nel contesto scolastico e formativo: alcuni orientamenti operativi derivanti da uno studio realizzato in ambito CNOS-FAP*, in "Rassegna Cnos" 31 (2015) 1, 42.

di quelli che nelle NTD vedono quasi uno strumento miracoloso per cambiare la qualità della didattica e della scuola (ad es. tramite l'introduzione dei tablet per tutti). Nel secondo, si tratta di quelli che le NTD considerano prevalentemente come fonte di vari problemi (ad. es. cyberbullismo, influsso negativo sulla cognizione, ecc.). Nel terzo caso, a parte delle etichette, le persone cercano di misurarsi con la realtà, cercano di comprenderla e prendere di fronte un atteggiamento critico-costruttivo, cercano di non lasciarsi ingannare dai miti non confermati da elementi conoscitivi pertinenti ed affidabili e condurre ricerche e sperimentazioni al fine di verificarne l'effettiva validità.

Oltre alle motivazioni di natura scientifica, in quanto salesiani abbiamo anche le nostre ragioni per occuparci di quello che il papa Benedetto XVI una volta ha chiamato il continente digitale. L'imperativo proviene dal nostro senso della responsabilità educativa, di andare, come don Bosco, in questi luoghi (oggi anche non luoghi – M. Augé) per motivo semplice: perché lì ci sono i giovani, quelli che hanno bisogno degli educatori, dei insegnanti, dei maestri. Senza la presenza educativa, una parte del loro vissuto sarà privo degli orientamenti educativi, sarà tralasciata solo alla loro intuizione, ai bisogni del momento, o, alle volte, anche alla loro immaturità che è naturale in questa fase evolutiva. Tutte queste motivazioni confluiscono in ciò che caratterizza la missione educativa della Congregazione Salesiana, e cioè preparare i giovani a entrare nella vita adulta come buoni cristiani e onesti cittadini.

Le ricerche evidenziano, comunque, che l'uso delle Nuove Tecnologie, pur essendo molto diffuso tra i "Nativi Digitali"¹², è scarsamente valorizzato ai fini formativi ed educativi, e quindi, a una preparazione per la vita lavorativa, sociale, e familiare. Nel 2012 è stato pubblicato dall'OECD, in italiano l'OCSE, un rapporto intitolato *Connected Minds: Technologies and Today's Learners*.¹³ Una sistematica analisi delle ricerche condotte nei vari Paesi industrializzati ha portato gli autori di tale rapporto a presentare alcune conclusioni. In primo luogo si è constatata una certa riluttanza degli studenti a utilizzare nei loro impegni scolastici gli stessi strumenti comunicativi che essi quotidianamente valorizzano nell'essere connessi con i loro amici e compagni (*motivi ludici, relazionali, entertainment-intrattenimento*). Ciò può derivare da molti fattori, tra i quali non poco influsso ha la percezione dei docenti e degli studenti della natura stessa dell'ambiente di apprendimento a cui essi sono abituati. Ciò implica, per primo, la necessità di acquisire le necessarie competenze da parte degli stessi insegnanti, e poi, di una consapevole ed intenzionale progettazione e formazione curricolare ai fini di favorire lo sviluppo di queste abilità da parte degli allievi. Tutto ciò in vista della preparazione alla loro futura cittadinanza attiva e responsabile.

2. Cittadinanza digitale

2.1. Il concetto

In senso formale, la cittadinanza è una categoria giuridica: individua lo status giuridico dell'individuo, i suoi diritti e responsabilità all'interno di una società. Significa avere il diritto di voto, di parola, essere presi in considerazione nell'ambiente politico e civile in cui si vive. In un senso più profondo, tuttavia, significa molto di più. Nelle società democratiche, le giuste procedure e diritti costituzionali sono

¹² Marc Prensky: 2001, <http://www.laricerca.loescher.it/istruzione/666-nativi-digitali-e-immigrati-digitali-1.html> , 2013 <http://www.laricerca.loescher.it/istruzione/688-la-mente-nuova-dei-nativi-digitali-2.html>, acc. 30.06.2018.

¹³ OECD, *Connected minds: Technologies and Today's Learners*, Parigi, OECD, 2012; OECD (2012), *Connected Minds: Technology and Today's Learners*, Educational Research and Innovation, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264111011-en>.

progettati per mantenere l'uguaglianza tra i cittadini, ma anche per garantire il ruolo attivo dei cittadini nel contribuire al bene comune.

Cittadinanza è anche un concetto dinamico, cioè cambia nel tempo e a seconda dei contesti. Quello che è stato sviluppato in un tempo oggi può non essere più sufficiente. La cittadinanza si è allargata ed amplificata “nel” ed “attraverso” il digitale e la rete. Parlare oggi di cittadinanza deve voler dire, in modo automatico, far riferimento anche alla dimensione digitale.

Per il veloce sviluppo odierno dell'e-government e dell'utilizzo della rete, molti servizi pubblici sono accessibili solo tramite i collegamenti web, in modo, appunto, digitale. Le implicazioni dal punto di vista dei diritti e dei doveri dei cittadini legata a questa evoluzione tecnologica ha preso il nome di Cittadinanza Digitale. La tecnologia digitale acquisisce qui il valore condizionante in quanto essa determina la possibilità o l'impossibilità del cittadino stesso di usufruire di vari servizi pubblici. Da qui possono scaturire varie forme di disuguaglianza, e, persino, di esclusione, a seconda se i cittadini hanno accesso e sono competenti nel utilizzare queste tecnologie. Questo può avere implicazioni sia a livello culturale, sia politico e sociale, ma anche a livello economico.

Bisogna dire, però, che la cittadinanza digitale non è un qualcosa diverso o opposto alla forma di cittadinanza tradizionale. La cittadinanza digitale è solo una estensione naturale, una integrazione delle nuove forme di interazione e di vita sociale e politica. In questo senso i processi di integrazione delle forme tradizionali con quelle attuali della cittadinanza e le relative implicazioni vengono studiati in quattro prospettive: sfera pubblica e opinione pubblica, cultura partecipativa, visibilità, autocomunicazione di massa.¹⁴ Non è il nostro compito di sviluppare di più questi argomenti, ma sarà importante tenerli alla mente come prospettive di riferimento per alcune spiegazioni che faremo in seguito.

2.2. Cittadinanza nell'educazione salesiana

Per i salesiani, l'educazione alla cittadinanza costituisce una delle finalità educative definite già agli inizi dallo stesso don Bosco. Il suo “*educare onesti cittadini e buoni cristiani*” è diventato uno dei orientamenti fondamentali della missione realizzata dalla Congregazione Salesiana in tutto il mondo.

Ma, come afferma P. Braido, l'obiettivo di formare i futuri cittadini non significa comunque che don Bosco nel suo tempo possedeva già una propria e sviluppata concezione dell'impegno sociale e politico dei cittadini. La sua visione si limitava piuttosto a sostenere lo sviluppo di adeguati atteggiamenti morali e religiosi dei suoi ragazzi.¹⁵

Il precedente Rettor Maggiore della Congregazione salesiana, don Pascual Chàvez Villanueva, in occasione del conferimento della Laurea Honoris Causa in Scienze dell'educazione all'Università di Genova, richiamandosi alle parole dello storico salesiano F.Motto, afferma:

“Il sistema educativo di don Bosco è stato praticato, verificato e perfezionato in quello che è stato definito il *laboratorio pedagogico* di Torino-Valdocco; è dunque decisamente «datato», in quanto adeguato e consono a un mondo che non esiste più; è però sempre attuale e vitale, ma unicamente in quanto – e se – viene seriamente attualizzato (tradotto, inculturato, ripensato, aggiornato), alla luce di moderne problematiche educative, ovviamente ignote ai tempi di don Bosco”.¹⁶

¹⁴ Cfr. M.Ricciardi, *Cittadini nell'era digitale*, in P. Limone (a cura), *Media, tecnologie e scuola. Per una nuova cittadinanza digitale*, Bari, Progedit, 2012, pp.111-150, 111.

¹⁵ Cfr. P. BRAIDO, *Prevenire non reprimere. Il sistema educativo di don Bosco*, Roma, LAS, 1999, p. 245.

¹⁶ P. CHÀVEZ VILLANUEVA, *Educazione e cittadinanza. Formare “salesianamente” il cittadino*, in: *Educazione e cittadinanza. Verso un nuovo modello culturale ed educativo*, G. MALIZIA, M. TONINI, L. VALENTE (a cura di), Milano, Franco Angeli, 2008, p. 38; cfr. F. MOTTO, *Elementi di attualità del Sistema Preventivo di Don Bosco*. Conferenza tenuta alla 22ma edizione delle giornate di spiritualità della Famiglia Salesiana, edito in CD-rom, red. J. H. OLARTE, Roma 22-25 gennaio 2004.

Pietro Braido ha espresso questa convinzione in termini simili: “Effettivamente, le «radici» sono solide e da esse può rinascere in forme aggiornate e ricche di futuro, un vero «nuovo sistema preventivo». Ci sono «principi» che hanno virtualità illimitate; vi si trovano, inoltre, suggestioni particolari gravide di sviluppi; non mancano germogli che attendono a sbocciare ed espandersi”.¹⁷

Questa convinzione aveva già lo stesso don Bosco e gli appunti di don Barberis scritti nei suoi quadretti ne rappresentano una di varie prove. Sotto la data 19 maggio 1875 egli riporta le parole sentite da Don Bosco: “voi compirete l’opera che io incomincio, io abbozzo, voi darete la tinta (...). ...ecco adesso io fo la brutta copia della congregazione e lascerò che coloro i quali vengono dopo ne facciano poi la bella copia. Ora c’è il germe e te ne avvedi già tu stesso che da quando sei venuto nell’oratorio tante cose si migliorarono sia nel materiale, sia nell’ordine sia nella regolarità... ecc.”¹⁸

La formula *buon cristiano e onesto* cittadino esprime una finalità educativa assai complessa, riguarda l’ideale della persona matura in prospettiva individuale e sociale. Come tutto il *sistema preventivo*, anche le forme della realizzazione di questo ideale necessitano una interpretazione nel contesto storico e sociale odierno e una rifondazione sulla base di sviluppo attuale di scienze dell’educazione, di scienze teologiche e filosofiche. Le affermazioni citate sopra implicano che l’educazione alla cittadinanza dovrebbe aiutare il giovane a comprendere la sua responsabilità e il suo ruolo che dovrà svolgere nella società civile e democratica odierna, sia come cristiano, sia come cittadino. Dovrebbe anche aiutarlo a rispondere alla domanda che cosa oggi significa essere cittadino di varie società, del mondo, dovrebbe dargli criteri per vedere correttamente la relazione tra il bene individuale e il bene comune, tra i valori della comunità di appartenenza e quelli stabiliti dalla comunità internazionale. Dovrebbe prepararlo infine a un impegno sociale e politico consapevole e responsabile.

Il contributo proprio di don Bosco alla costruzione della società in cui viveva si realizzava tramite l’opera educativa.¹⁹ L’uomo attivo e valido per la società, secondo lui, è prima di tutto uno che vive da cristiano e in modo onesto e competente realizza il suo lavoro professionale, guida prudentemente la propria famiglia, partecipa, secondo le possibilità, alla costruzione dell’ordine sociale. Nei testi o nei discorsi di don Bosco si nota veramente una profonda convinzione che esiste un stretto collegamento tra l’educazione e il benessere della società. Per i salesiani, il luogo legittimo e privilegiato dove incontriamo i giovani è, appunto, l’educazione. In questi termini si esprimeva anche il citato già Rettor Maggiore, Don Pascual Chávez Villanueva: “Secondo questo Sistema la prima preoccupazione è quella di prevenire il male attraverso l’educazione (...)”²⁰. In questa prospettiva ogni attività educativa ha carattere preventivo. Anche varie fonti salesiane dimostrano che l’educazione nello spirito di Don Bosco significa innanzitutto la promozione della crescita e della maturazione dei giovani attraverso l’educazione culturale, professionale e religiosa affinché essi possano trovare la loro strada «onesta» nella società come cittadini e cristiani.

2.3. Educare alla cittadinanza

Per ogni società deve sorgere la questione su come fondare e sviluppare la cittadinanza in ogni generazione successiva. Qui entriamo nel campo della educazione alla cittadinanza. Recentemente viene promossa l’idea che una cittadinanza responsabile – necessaria per la partecipazione politica, economica, sociale e culturale completa – richiede un set delle competenze. In questa ottica si iscrivono le legislazioni scolastiche di vari paesi, e anche quelle europee. Si mette in evidenza il ruolo di varie competenze in vista di una partecipazione attiva e responsabile alla vita democratica delle società odierne.

¹⁷ P. BRAIDO, *Prevenire non reprimere. Il sistema educativo di don Bosco*, Roma, LAS, 1999, p. 391.

¹⁸ Archivio Salesiano Centrale (ASC), A0000101, G. BARBERIS, *Cronachette I*, 1875, p. 15.

¹⁹ Molti testi in cui don Bosco esprimeva chiaramente questa idea si possono consultare in: F. CERUTTI, *Le idee di don Bosco sull’educazione e sull’insegnamento e la missione attuale della scuola*, in F. CERUTTI, *Scritti editi e inediti su don Bosco (1883-1916). Saggio introduttivo, testi critici e note*, J. M. PRELLEZO (a cura di), Roma, LAS, 2014, pp. 113-143.

²⁰ P.Ch.Villanueva, *Strenna 2008. Educiamo con il cuore di Don Bosco*, Roma, Istituto Figlie di Maria Ausiliatrice, 2007.

Anche per don Bosco la preparazione per il lavoro professionale fu un'importante forma dell'inclusione della persona nella vita della società.²¹ Date le trasformazioni economiche e sociali, don Bosco fondò quindi presso l'Oratorio a Valdocco vari laboratori dove i ragazzi imparavano diversi mestieri. È noto il suo impegno e l'intraprendenza affinché la formazione che ricevevano i ragazzi fosse di altissimo livello. È significativo, ad esempio, un fatto che è avvenuto durante una grande mostra nazionale dell'industria nel 1884. Don Bosco ha presentato i macchinari e il processo della produzione della carta, della stampa e della rilegatura. Per l'innovazione si è aggiudicato una medaglia d'argento.²² Questo fatto dimostra come le sue attività educative si caratterizzavano di alto livello di qualità e di imprenditorialità, e come era importante per lui tenere passo con le esigenze del tempo. E tutto ciò al fine di preparare al meglio i giovani per l'ingresso nella vita adulta.

Quello che ci interesserà in questo momento in modo particolare è il tema delle competenze digitali, di quelle capacità che sono necessarie per poter partecipare liberamente, ma anche in maniera consapevole e responsabile, alla vita sociale, politica e culturale nel mondo di oggi.

3. Comprensione del concetto di competenza digitale

Siccome la comprensione del concetto di competenza in quanto tale è l'oggetto della viva discussione tra gli studiosi e le prove di darne una definizione sono molteplici, è chiaro che lo stesso riguarda anche la concettualizzazione delle singole competenze, tra cui anche di quella digitale. Senza entrare troppo in queste discussioni, solo a titolo di esempio, qui riportiamo due proposte, quella del Consiglio Europeo e quella di Antonio Calvani, al fine di cogliere la complessità e la varietà di elementi di cui questa competenza si può caratterizzare.

3.1. Istituzioni europee

Il 22 maggio 2018 il Consiglio Europeo ha adottato una nuova Raccomandazione relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente.²³ Uno dei motivi è che, come si legge "Le competenze richieste oggi sono cambiate: più posti di lavoro sono automatizzati, le tecnologie svolgono un ruolo maggiore in tutti gli ambiti del lavoro e della vita quotidiana e le competenze imprenditoriali, sociali e civiche diventano più importanti per assicurare resilienza e capacità di adattarsi ai cambiamenti."²⁴

La Raccomandazione attuale, come anche quella precedente²⁵, delinea otto tipi di competenze chiave. Gli ambiti a cui si riferiscono le competenze sono simili a quelli precedenti, ma la definizione di alcune di esse è stata adattata alle esigenze della società e del mondo di oggi. Quella che ci interessa qui è la definizione della competenza digitale. Ecco il testo esatto:

La competenza digitale presuppone l'interesse per le tecnologie digitali e il loro utilizzo con dimestichezza e spirito critico e responsabile per apprendere, lavorare e partecipare alla società. Essa comprende l'alfabetizzazione informatica e digitale, la comunicazione e la collaborazione, l'alfabetizzazione mediatica, la creazione di contenuti digitali (inclusa la programmazione), la sicurezza (compreso l'essere a proprio agio nel

²¹ Cfr. F. CERUTTI, *Don Bosco e la questione operaia*, in F. CERUTTI, *Scritti editi e inediti su don Bosco (1883-1916). Saggio introduttivo, testi critici e note*, J. M. Prelezo (a cura di), Roma, LAS, 2014, p. 148-150.

²² La cosa curiosa è che don Bosco non l'ha accettata, essendo convinto che per quello che ci ha presentato dovrebbe essere premiato con la medaglia d'oro. Come si è scoperto, la ragione che l'ha impedito stava nel fatto che lui fosse un sacerdote e non un industriale.

²³ Pubblicata nella Gazzetta Ufficiale dell'Unione Europea del 04-06-2018 (2018/C 189/01), [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN-IT/TXT/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN-IT/TXT/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN), acc. 12.06.2018.

²⁴ Ibidem.

²⁵ Pubblicata nella Gazzetta Ufficiale dell'Unione Europea del 20-12-2006, edizione italiana, pp. 10-18. Cfr. *Unione Europea*, Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente, 2006/962/CE (link is external), <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=celex:32006H0962> acc. 12.06.2018.

mondo digitale e possedere competenze relative alla cibersecurity), le questioni legate alla proprietà intellettuale, la risoluzione di problemi e il pensiero critico.

Conoscenze, abilità e atteggiamenti essenziali legati a tale competenza

Le persone dovrebbero comprendere in che modo le tecnologie digitali possono essere di aiuto alla comunicazione, alla creatività e all'innovazione, pur nella consapevolezza di quanto ne consegue in termini di opportunità, limiti, effetti e rischi. Dovrebbero comprendere i principi generali, i meccanismi e la logica che sottendono alle tecnologie digitali in evoluzione, oltre a conoscere il funzionamento e l'utilizzo di base di diversi dispositivi, software e reti. Le persone dovrebbero assumere un approccio critico nei confronti della validità, dell'affidabilità e dell'impatto delle informazioni e dei dati resi disponibili con strumenti digitali ed essere consapevoli dei principi etici e legali chiamati in causa con l'utilizzo delle tecnologie digitali.

Le persone dovrebbero essere in grado di utilizzare le tecnologie digitali come ausilio per la cittadinanza attiva e l'inclusione sociale, la collaborazione con gli altri e la creatività nel raggiungimento di obiettivi personali, sociali o commerciali. Le abilità comprendono la capacità di utilizzare, accedere a, filtrare, valutare, creare, programmare e condividere contenuti digitali. Le persone dovrebbero essere in grado di gestire e proteggere informazioni, contenuti, dati e identità digitali, oltre a riconoscere software, dispositivi, intelligenza artificiale o robot e interagire efficacemente con essi.

Interagire con tecnologie e contenuti digitali presuppone un atteggiamento riflessivo e critico, ma anche improntato alla curiosità, aperto e interessato al futuro della loro evoluzione. Impone anche un approccio etico, sicuro e responsabile all'utilizzo di tali strumenti.²⁶

Confrontando la definizione attuale con quella precedente si riscontrano somiglianze, ma anche novità. Nel primo paragrafo la definizione indica aree, a cui si riferisce la competenza digitale. Il secondo paragrafo indica ai tipi di conoscenze, di abilità e di atteggiamenti che ne fanno parte. Per noi è molto interessante è il terzo paragrafo in cui notiamo un elemento nuovo, e cioè l'esplicito legame tra questa competenza e la cittadinanza nel mondo di oggi.

3.2. Proposta di Antonio Calvani

Antonio Calvani²⁷, sulla base della Raccomandazione europea del 2006 e dei suoi studi e delle ricerche, ha ritenuto valido elaborare un modello di competenza digitale per tener conto di "un ragionevole equilibrio tra componenti diverse". Tale modello si appoggia su tre dimensioni: tecnologica, cognitiva, etica, dimensioni che possono integrarsi tra di loro soprattutto nelle situazioni più complesse e impegnative.

La *dimensione tecnologica* include un insieme di abilità e nozioni di base, in particolare quelle che consentono di valutare, conservare, produrre, presentare e scambiare informazioni, integrate con la capacità di scegliere tecnologie opportune per affrontare problemi reali. Occorre comunque tener presente come "in questo quadro in costante divenire si fanno sempre più importanti atteggiamenti, modi di porsi, più che specifiche padronanze di nozioni e abilità".

La *dimensione cognitiva* riguarda la capacità di leggere, selezionare, interpretare e valutare dati, costruire modelli astratti e valutare informazioni considerando la loro pertinenza e affidabilità. Vengono segnalati tre indicatori principali: capacità di reperimento e selezione dell'informazione; valutazione critica; organizzazione, sistematizzazione.

La *dimensione etica* evoca la responsabilità sociale nel sapersi porre nei rapporti con gli altri, rispettandone i diritti e comportandosi in maniera positiva nel cyberspazio anche tenendo conto della tutela personale. Recentemente egli si è confrontato con i vari contributi derivanti dall'indagine europea, giungendo alla conclusione che il suo modello poteva ben collegarsi con quanto da essa proposto, soprattutto se ci si

²⁶ Ibidem.

²⁷ CALVANI A., *Competenze digitali nella scuola. Modelli e strumenti per valutarla*, Trento. Erickson, 2010.

riferisce ai processi educativi e formativi propri del Sistema italiano di Istruzione e Formazione²⁸. In effetti, il quadro da lui delineato si presta bene a sviluppare anche un sistema di valutazione di tali competenze.²⁹

4. Come educare alla competenza e alla cittadinanza digitale?

Le forme dipenderanno sempre dalle strutture e istituzioni in cui lavoriamo. I criteri di scelta scaturiranno dagli obiettivi o dalle metodologie che si intende realizzare e potenziare. Non è detto, però, che le forme realizzate fino ad adesso sono da scartare. Da questo punto di vista le nuove tecnologie devono essere viste nella prospettiva funzionale e metodologica, cioè, tramite le nuove opportunità che esse offrono. Vediamo in seguito alcuni esempi di buone pratiche e relative analisi da questo punto di vista. Come punto di riferimento valorizzeremo alcune esperienze di docenza dell'autore di questo contributo in riferimento all'uso del blog nella didattica universitaria, alla valorizzazione di una delle piattaforme con i così detti MOOCS (*Massive Open Online Courses*) e all'uso dell'ePortfolio per favorire lo sviluppo delle competenze.

4.1. La scuola e l'università

Gli esempi su come valorizzare le NTD in queste istituzioni, cioè integrare gli spazi digitali nei processi e nelle strutture di apprendimento, presenteremo nella luce di quello che vari autori chiamano *affordances*. È un concetto cognato e descritto da Gibson e si riferisce alle «proprietà attivabili» attraverso l'interazione tra un ambiente e un agente.³⁰ Nel nostro caso le nuove opportunità emergono per il fatto che i processi di insegnamento e di apprendimento si possono svolgere in un ambiente nuovo, e cioè nella rete, negli spazi digitali. Le attività didattiche in questo spazio possono essere svolte in contesto spazio-temporale diverso rispetto a quelle nell'aula scolastica tradizionale. La interazione tra l'insegnante e studenti e tra studenti stessi può essere sganciata dal luogo fisico dell'aula e dal tempo determinato dagli orari scolastici.

Bisogna tenere presente, però, che come un libro non sostituisce l'insegnamento diretto, ma lo completa, permette raggiungere altri obiettivi, non sempre possibili da raggiungere con l'insegnamento diretto (ad es. per il limite del tempo a disposizione), così le NTD non costituiscono altre forme, ma completano e permettono raggiungere ciò che non è possibile (oppure è meno possibile) con altri strumenti e metodi. Tutto ciò implica che la preparazione degli insegnanti e degli educatori dovrebbe prendere in considerazione l'esigenza di prepararli anche da questo punto di vista. L'esperienza conferma che non è la tecnologia che fa la differenza, ma è la didattica e le relative competenze degli insegnanti che fanno differenza riguardo ai risultati a cui arrivano gli allievi. Per illustrare meglio questa regola si usa alle volte una metafora che le tecnologie funzionano come amplificatori di quello che gli insegnanti fanno durante la lezione. Se l'insegnante ordinariamente crea buone condizioni di apprendimento per gli studenti, le NTD possono ancora rafforzare questo effetto, ad es. la collaborazione tra loro che fa emergere l'effetto dell'interdipendenza positiva. Ma possono anche rafforzare gli errori che fa durante la didattica tradizionale, ad es. abituando gli studenti alla passività e ricettività durante le sue lezioni. In questi casi l'uso del tablet durante la lezione non cambia molto, quando l'apprendimento si basa sulla assimilazione e memorizzazione meccanica delle conoscenze.

Tra varie opportunità che offrono le NTD i ricercatori di questo campo indicano, tra l'altro *ubiquitous learning, collaborative intelligence e multimodal meaning*.³¹

²⁸ CALVANI A., La competenza digitale: per un modello pedagogicamente significativo, *Tecnologie didattiche*, 21(2013), 3, 132-140.

²⁹ CALVANI A. - FINI A. - RANIERI M., *Valutare la competenza digitale*, Trento, Erickson, 2011.

³⁰ Cfr. J.J. Gibson, *Un approccio ecologico alla percezione visiva*, Bologna, il Mulino, 1999, p. 222.

³¹ B.Cope, M. Kalantzis (eds), *e-Learning Ecologies*, Routledge NY, 2017.

La *ubiquitous learning* (l'apprendimento onnipresente) permette eliminare la separazione dello studio tra scuola e a casa che è tipico nei processi didattici tradizionali. Permette di aumentare le possibilità di accesso a varie risorse sull'internet e realizzare una ricerca personale nel tempo organizzato individualmente dallo studente. Ciò che nella didattica tradizionale si fa solo nell'aula scolastica e solo durante la lezione, ad es. le discussioni di gruppo, è possibile spostare anche ai tempi e spazi che sono fuori della scuola (ad es. tramite i social network, il blog). Si può dire che le NTD in questo caso permettono trascendere le limitazioni dello spazio e del tempo dell'architettura tradizionale dell'insegnamento-apprendimento.

La *Collaborative Intelligence* descrive una delle caratteristiche più importanti della nostra mente, quella cioè, che essa è di natura sociale, e lo sviluppo delle NTD offre opportunità per amplificare e rafforzare questa caratteristica. A differenza dell'architettura tradizionale degli spazi di apprendimento (la lezione e la classe scolastica), dove il più attivo dal punto di vista didattico è l'insegnante e l'allievo lavora maggiormente in modo individuale, le NTD permettono lo studio più collaborativo dove i risultati possono essere condivisi con tutti (ad es. tramite la *cloud*, le LMS). Inoltre, tutti possono anche esprimere il feedback riguardo ai lavori di altri. Questa opportunità, quindi, permette di valorizzare le NTD almeno in due modi: valorizzando le risorse e le conoscenze che fanno parte del ricco "patrimonio sociale" disponibile nella rete, e, poi, entrando nelle relazioni con altre persone con cui posso condividere e costruire le mie conoscenze e competenze. Questa opportunità è molto valorizzata e richiesta oggi nel mondo di lavoro.

La *Multimodal Meaning*, a differenza della forma statica di usare i libri di testo già predisposti, offre la possibilità di rappresentare dagli studenti stessi le conoscenze e le competenze tramite vari mediatori (testi, immagini, filmati, suoni). Si parla qui della *multiliteracies (multialfabetizzazione)*³² e dei processi psicologici di *synesthesia*.³³ Lo studio dei processi di apprendimento significativo (Ausubel) conferma quanto è importante sostenere gli allievi nel costruire i riferimenti delle conoscenze nuove con quelle pregresse. La possibilità di realizzare i compiti tramite vari modi di rappresentare le conoscenze sicuramente è una possibilità di grande significato per questo scopo (ad. es. l'ePortfolio). Non senza significato sono qui anche le possibilità di valorizzare i segni semantici (ad es. il sistema dei Tags oppure le connessioni ipertestuali) per associare i significati espressi tramite vari mediatori e facilitare la loro ulteriore ricerca.

Tutto ciò non significa, però, come insiste Pellerey³⁴, che nella scuola di oggi deve diminuire il ruolo delle forme di insegnamento diretto ed esplicito. Innanzitutto, il fatto che una tecnologia offra nuove opportunità, nuove possibilità di azione, non implica che esse debbano essere seguite, senza confrontarle prima e con chiarezza con le finalità educative e didattiche che la scuola deve perseguire. Anche perché le ricerche sul cosiddetto carico cognitivo hanno evidenziato come gli studenti possono facilmente essere esposti a impegni di apprendimento che superano le loro possibilità di comprensione, di elaborazione, di valorizzazione di quanto proposto. Inoltre, non è possibile pretendere che una specifica metodologia didattica vada bene per tutti gli studenti, per tutte le discipline di insegnamento, per tutte le età e per tutti i livelli scolastici, per tutti i docenti. Infine, le evidenze raccolte finora circa i risultati che si possono ottenere attraverso le varie metodologie didattiche, contraddicono molte delle sicurezze con cui varie di esse sono state propagate. Queste e simili constatazioni ripropongono con ancor maggior forza il ruolo centrale del docente non solo nel progettare l'impianto didattico, ma soprattutto nel condurre la sua azione di insegnamento.

³² Multiliteracies (multialfabetizzazione) – questo concetto si riferisce sia a varie modalità di rappresentare le conoscenze, ma anche alle modalità di studiare e apprendere le conoscenze. Anche nella didattica tradizionale l'immagine o un modello sempre rinforzava e aiutava a cogliere il significato espresso in maniera scritta o orale. Tanto di più oggi lo possono fare anche altre modalità offerte dalle NT (video, suono, ipertesto ecc.).

³³ Il fenomeno neurologico della sinestesia si realizza quando stimolazioni provenienti da una via sensoriale o cognitiva inducono esperienze, automatiche e involontarie, in un secondo percorso sensoriale o cognitivo. In modo semplice si può dire che è un processo psicologico che provoca il seguente effetto: la percezione di un oggetto, ad es. con la vista, fa ricordare altri fenomeni (materiali e non materiali) che erano ad esso associati nelle esperienze passate (ad es. suoni o odori). Questo è dovuto al fatto che i nostri sensi, pur essendo autonomi, non agiscono in maniera del tutto distaccata dagli altri.

³⁴ Cfr. M. Pellerey, *L'integrazione delle tecnologie mobili*, "Rassegna CNOS" 31 (2015) 1, p. 52.

In base alle ricerche, studi e esperienze, M. Pellerrey³⁵ suggerisce quindi un principio di riferimento, secondo il quale, più che una radicale trasformazione della realtà educativa a causa della presenza delle nuove tecnologie, conviene promuovere una feconda integrazione di tali strumenti nel progetto formativo delle scuole ai suoi vari livelli di attuazione. Tale principio può essere applicato ai seguenti ambiti progettuali:

1) *Integrare il quadro delle finalità educative e formative con l'esigenza di sviluppo delle competenze digitali.* Oltre alle conoscenze e competenze di natura operativa, si tratta anche di aiutare gli allievi a scoprire il senso che si intende attribuire all'uso delle nuove tecnologie. Si sottolinea qui l'importanza di passare da un loro uso informale, per comunicare e giocare, ad una loro utilizzazione finalizzata e sistematica in un contesto di studio e di lavoro.

2) *Integrare la comunità educativa reale considerata nelle sue varie articolazioni con lo sviluppo di una comunità virtuale secondo le medesime articolazioni.* Si tratta di valorizzare la dinamica delle interazioni personali tra gli allievi (uno dei bisogni fondamentali di cui parlano Deci e Ryan), che avvengono sia nelle situazioni di vita sociale, che in quelle di apprendimento. La prospettiva teorica da valorizzare anche in questo ambito sarà quella del costruttivismo sociale di Vygotskij.

3) *Integrare in maniera valida e funzionale gli ambienti e le attività educativi e formativi con la presenza delle tecnologie digitali, in particolare mobili.* Si tratta di ampliare la percezione dello spazio nel quale vengono realizzati i processi didattici, e integrare quelli fisici dell'aula e del laboratorio con quelli digitali, ad es. del Blog, del Portfolio digitale ecc.

4) *Integrare i percorsi educativi e formativi con attività ed esperienze legate alla valorizzazione delle tecnologie digitali mobili, anche in vista dello sviluppo della capacità di autoregolazione del proprio apprendimento in contesti da esse arricchiti.* Si tratta di valorizzare anche i percorsi formativi e didattici non formali, ma disponibili in internet: i cosiddetti MOOCs, come ad es. Coursera, Futurelearn ecc.

5) *Integrare nella progettazione didattica, nella realizzazione delle lezioni e nella valutazione degli apprendimenti disciplinari l'utilizzo delle tecnologie digitali mobili.* Questo ambito riguarda i metodi di insegnamento. Tenendo conto degli obiettivi, delle caratteristiche e competenze degli studenti, del tempo e spazio a disposizione, l'insegnante, ispirandosi alle cosiddette teorie socio-costruttiviste³⁶, può passare dall'insegnamento diretto ed esplicito a quello che favorisce la didattica più collaborativa, più basata su processi di ricerca e di invenzione, condotti, quanto più possibile, in modo autonomo dagli studenti stessi, non escludendo però il suo ruolo di guida.

Come si è detto prima, non è la tecnologica che fa miracoli, ma la didattica e le competenze degli insegnanti. Bisogna dedicare, in conseguenza, qualche riga anche alla questione della competenza digitale degli insegnanti. Volendo, possiamo richiamarci qui anche a uno degli aspetti del sistema preventivo e alle note espressioni di Don Bosco in cui indicava agli educatori la necessità di essere presenti sul posto del lavoro ancora prima che arrivino i giovani. Questa presenza possiamo considerare, però, anche nel senso ampio e intenderla come anticipazione nello sviluppo delle adeguate competenze per funzionare efficacemente negli spazi digitali.

Bisogna dire che la ricerca didattica anche qui ha fatto i suoi notevoli progressi. Dato l'aumentato uso delle tecnologie e risorse digitali, soprattutto nei processi di insegnamento e di formazione professionale, in modo naturale è stato preso in considerazione sempre di più l'aspetto tecnologico del tipo di conoscenza che Shulman chiama *pedagogical content knowledge*. Alcuni studiosi e ricercatori dell'ambito didattico, ad es. Mishra & Koehler, (2006), oppure Angeli & Valanides (2005) e Niess (2005), oppure anche Thompson & Mishra (2007-2008), da più di dieci anni studiano a questo proposito un nuovo costrutto concettuale: *technological pedagogical content knowledge* (TPCK, usato anche come TPACK). Esso si riferisce alla specifica conoscenza e competenza didattica legata alla capacità di usare efficacemente le nuove tecnologie nei processi di insegnamento curricolare. Secondo gli studiosi, il TPACK è un tipo di conoscenza che è interconnessa con

³⁵ Cfr. M. Pellerrey, *L'integrazione delle tecnologie mobili*, "Rassegna CNOS" 31 (2015) 1, pp., 54-57.

³⁶ Cfr. M. Sharples, *Mobile learning: research, practice and challenges*, in "Distance Education in China", 3 (2013) 5, p. 5-11.

altre conoscenze, ed è necessaria per introdurre e utilizzare efficacemente le nuove tecnologie digitali nell'insegnamento di una data disciplina.³⁷

Dato l'aumentato uso delle tecnologie e risorse digitali nei processi di insegnamento, in modo naturale è stato preso in considerazione sempre di più l'aspetto tecnologico del tipo di conoscenza che Shulman chiama *pedagogical content knowledge*. Alcuni studiosi e ricercatori dell'ambito didattico, ad es. menzionati già Mishra & Koehler, (2006), oppure Angeli & Valanides (2005) e Niess (2005), oppure anche Thompson & Mishra (2007-2008), da più di dieci anni studiano a questo proposito un nuovo costrutto concettuale: *technological pedagogical content knowledge* (TPCK, usato anche come TPACK). Esso si riferisce alla specifica conoscenza e competenza didattica legata alla capacità di usare efficacemente le nuove tecnologie nei processi di insegnamento curricolare. Secondo gli studiosi, il TPACK è un tipo di conoscenza che è interconnessa con altre conoscenze, ed è necessaria per introdurre e utilizzare efficacemente le nuove tecnologie digitali nell'insegnamento di una data disciplina.³⁸

Una metodologia per analizzare l'ePortfolio ai fini di verificare i livelli e la consapevolezza circa il TPACK degli insegnanti è stata proposta da Rosenberg, Greenhalgh e Koehler (2015). Gli autori constatano che le ricerche precedenti al riguardo si basavano maggiormente sul *self-report* e raramente andavano a verificarne ed analizzarne le relative evidenze. Ancora di meno erano analizzati gli ePortfolio in questa prospettiva. Le evidenze documentate in questo strumento, secondo l'ipotesi degli autori, possono avere caratteristiche di affidabilità per poter valutare il TPACK utilizzando i principi di valutazione autentica.

A questo punto, per concludere la presentazione di varie ricerche, che studiavano le possibilità di sostenere lo sviluppo delle competenze degli insegnanti, in modo particolare di quelle legate all'uso delle Nuove Tecnologie Digitali nella didattica, si può ipotizzare che anche le metodologie di lavoro con l'ePortfolio possono creare le condizioni favorevoli per tale sviluppo. Abbiamo potuto notare quanto le opportunità che offre l'ePortfolio, quando sono impiegate nella didattica in maniera adeguata, possano essere utili sia nei processi di acquisizione che in quelli di valutazione delle conoscenze e competenze complesse, in questo caso legate all'impiego delle tecnologie digitali nei processi di insegnamento.

4.2. CFP e lo sviluppo della competenza digitale ai fini lavorativi e di life long learning

In questo paragrafo presenteremo tre esempi di considerare le competenze digitali nella prospettiva lavorativa e occupazionale. La prima è di natura teorica che integra gli studi di due autori, la seconda è basata sulla valorizzazione del portfolio digitale nei processi formativi, e, infine, la terza cerca di presentare il ruolo che gli Open Badges possono svolgere nella carriera lavorativa delle persone.

4.2.1. La competenza digitale in vista dell'occupabilità

M. Pellerey³⁹, riferendosi alla proposta di Calvani che abbiamo presentato già sopra, valorizzando anche il modello di Spencer e Spencer riguardo alla distinzione tra vari tipi di competenze, analizza la competenza digitale in vista di promuovere l'occupabilità dei giovani la quale costituisce una delle preoccupazioni principali della Raccomandazione del Parlamento Europeo.

L'occupabilità è intesa generalmente come "la capacità delle persone di essere occupate, di cercare attivamente un impiego e di mantenerlo". Essa è stata definita più esaurientemente da Hillage e Pollard come

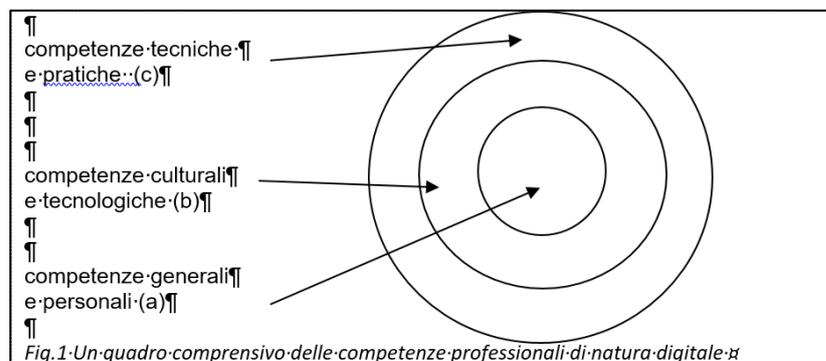
³⁷ Per altri modelli teorici che propongono varie forme di integrazione delle conoscenze e abilità tecnologiche degli insegnanti con le loro competenze didattiche si veda Messina L., e De Rossi M., 2015, p. 194-215.

³⁸ Per altri modelli teorici che propongono varie forme di integrazione delle conoscenze e abilità tecnologiche degli insegnanti con le loro competenze didattiche si veda Messina L., e De Rossi M., 2015, p. 194-215.

³⁹ Cfr. M. Pellerey, *L'integrazione delle tecnologie mobili (tablet, smartphone) nel contesto scolastico e formativo: alcuni orientamenti operativi derivanti da uno studio realizzato in ambito CNOS-FAP*, «Rassegna Cnos» 31 (2015) 1, pp. 41-58.

“la capacità di trovare e conservare un lavoro soddisfacente”, oppure, più ampiamente, come “la capacità di muoversi autonomamente nel mondo del lavoro per realizzare il proprio potenziale attraverso un lavoro sostenibile”.⁴⁰ Per l’individuo, quindi, l’occupabilità consiste nelle capacità, conoscenze e competenze di cui è in possesso, e nel modo in cui utilizza queste qualità nel mondo del lavoro e nel contesto. Dal nostro punto di vista, il concetto di occupabilità, o idoneità a entrare e permanere nel mondo lavoro, può essere analizzata quindi, anche dal punto di vista dello sviluppo e del possesso di varie competenza, e, da quella che qui ci interessa di più della competenza digitale. Spencer e Spencer⁴¹, come nota già citato Pellerey, hanno favorito una prospettiva più comprensiva e relativa alla persona considerata nella sua totalità, prospettiva che è coerente con quanto delineato dalla sintesi offerta da Antonio Calvani, che delinea tre dimensioni fondamentali delle competenza digitale: tecnologica, cognitiva, etica, dimensioni che possono integrarsi tra di loro soprattutto nelle situazioni più complesse e impegnative.

Spencer e Spencer distinguono competenze di superficie, considerate più suscettibili di modifica e di sviluppo, e di valutazione, da quelle più profonde come motivi, concezione di sé, tratti personali, di più complessa rilevazione e sviluppo. Di qui Pellerey avanza la proposta di descrivere quanto sopra indicato da Antonio Calvani attraverso un sistema di cerchi concentrici (Fig.1).



Il cerchio più esterno comprende le competenze tecniche e pratiche generali, soprattutto se collegate a uno specifico posto di lavoro. Il cerchio intermedio fa riferimento a quelle culturali e tecnologiche. Quello più interno, che costituisce come l’iceberg sommerso nel soggetto include la qualità più personali.

a) A un livello più generale, personale e profondo si possono riscontrare le qualità che stanno alla base di tutte le azioni messe in atto sia nel contesto sociale, sia in quello professionale di appartenenza e la cui importanza e livello dipende dal tipo di attività professionale. Spesso tali qualità personali sono definite “trasversali”, in quanto influenti in modo diffuso sui comportamenti messi in atto e sulle attività svolte. Se si considerano, a esempio, le competenze relazionali e comunicative, queste sono sempre importanti, ma quando si considera il contesto comunicativo e relazionale indotto dalla rete informatica e telematica esse si specificano ulteriormente. Nei documenti europei s’insiste soprattutto su due di queste qualità: la capacità di agire autonomamente e con senso di responsabilità, qualità che devono caratterizzare i livelli di sviluppo di tutte le forme di competenza e che devono essere esplorate profondamente e dettagliatamente per poterle individuare come obiettivi formativi e dimensioni valutative. Nella sintesi di A. Calvani questo livello è considerato nella dimensione etica della competenza digitale.

b) A un livello intermedio si possono evocare le competenze riferibili all’ambito culturale e tecnologico generale. Ci si riferisce al possesso e all’integrazione di conoscenze, abilità e atteggiamenti che permettono di leggere, interpretare e adattare la propria azione professionale ai contesti lavorativi e alle sfide presenti. La considerazione degli atteggiamenti posseduti è cruciale perché implica l’apertura al cambiamento in genere e all’innovazione

⁴⁰ Hillage J. and E. Pollard, *Employability: developing a framework for policy analysis. Research Brief 85*, Department for Education and Employment, London, 1998.

⁴¹ Spencer L.M., S.M. Spencer, *Competenza al lavoro. Modelli per una performance superiore*, Milano, F. Angeli, 1995.

tecnologica e organizzativa in particolare. Gran parte di queste capacità sono di tipo cognitivo e nella sintesi di A. Calvani sono incluse appunto nella dimensione cognitiva della competenza digitale.

c) A un livello più direttamente riferibile a un posto di lavoro e/o alla competenza tecnico-pratica posseduta si possono considerare le conoscenze e le abilità che un operatore è in grado di attivare e coordinare livello di integrazione in un processo lavorativo specifico e in particolare nell'attività lavorativa presente nel proprio posto di lavoro. Nel caso delle competenze digitali gran parte di esse sono incluse nella dimensione tecnologica della sintesi di A. Calvani.

4.2.2. *Ruolo dell'ePortfolio nei processi formativi e nello sviluppo di competenze*

A questo punto si può delineare come le competenze digitali si possono sviluppare nei percorsi formativi che valorizzano come strumento privilegiato il portfolio digitale (ePortfolio).⁴² È una modalità didattica di sostenere i processi di sviluppo delle competenze che valorizza le opportunità delle NTD descritte sopra. La forma digitale del Portfolio, e cioè l'ePortfolio, è un'evoluzione naturale della modalità cartacea. La letteratura specifica dell'argomento definisce l'ePortfolio in modo seguente: “Un portafoglio elettronico è la selezione di una raccolta di prove autentiche e diversificate, tratte da un archivio più grande, che rappresenta ciò che una persona o un'organizzazione ha imparato nel corso del tempo, in cui la persona o l'organizzazione si riconosce, ed è progettata per la presentazione a uno o più spettatori in vista di un particolare scopo retorico”⁴³. Nel contesto italiano, C. La Rocca definisce l'ePortfolio in modo analogo: “L'ePortfolio, è definito come una raccolta digitalizzata di artefatti⁴⁴, ivi comprese le dimostrazioni, le risorse, e i risultati raggiunti che rappresentano un individuo, un gruppo, un'organizzazione, o un'istituzione”⁴⁵.

Da più di un decennio viene studiato questo strumento, anche nella versione sua digitale, ed i risultati delle ricerche confermano il suo potenziale in vari ambiti disciplinari e professionali, tra cui anche dell'insegnamento scolastico e universitario.⁴⁶ L'ePortfolio, in quanto strumento metodologico e didattico, offre una possibilità di creare la relazione tra il processo formativo e lo sviluppo professionale degli studenti. Quando varie funzioni di supporto sono efficaci, come, ad es., il processo didattico, la disponibilità della tecnologia, la gestione e organizzazione di risorse, l'ePortfolio ha la potenzialità di formare ciò che può essere definito come “l'ecosistema di sviluppo”.⁴⁷

A questo punto, la metafora dell'”ecosistema” ci introduce bene in un altro argomento, cioè, nell'analisi delle opportunità che l'ePortfolio offre in vista di costituire e sperimentare la dinamica e le relazioni di quella

⁴² Un Portfolio designa una raccolta disomogenea di materiali compiuta da un soggetto per documentare i migliori lavori eseguiti in passato. I documenti sono scelti secondo specifici criteri e sono accompagnati da riflessioni e descrizioni che illustrano il percorso seguito e gli sforzi praticati per la loro produzione. L'obiettivo generale del Portfolio è rendere visibile non solo il risultato ottenuto ma anche il percorso che ne ha consentito il raggiungimento.

⁴³ National Learning Infrastructure Initiative (NLII), *Educause's National Learning Infrastructure initiative*, «Annual Review» 2003, <https://net.educause.edu/ir/library/pdf/nli0364.pdf> (ultimo accesso: 28.11.2016); H. C. Barrett, J. Wilkerson, *Conflicting Paradigms in Electronic Portfolio. Approaches Choosing an Electronic Portfolio Strategy that Matches your Conceptual Framework*, 2004, <http://electronicportfolios.org/systems/paradigms.html> (ultimo accesso: 28.11.2016).

⁴⁴ Il termine “artefatto” si riferisce a differenti tipologie di documenti in formato elettronico (testi, immagini, video, elementi multimediali come blog e wiki) accompagnati da riflessioni e commenti prodotti dal soggetto e da coloro che sono abilitati a farlo.

⁴⁵ C. La Rocca, *ePortfolio: l'uso di ambienti online per favorire l'orientamento in itinere nel percorso universitario*, Roma, SIRD, 2014.

⁴⁶ Cfr. Moran W., Vozzo L., Reid J.A., Pietsch M. e Hatton C. (2013), *How can technology make this work? Preservice teachers, off-campus learning and digital portfolios*, «Australian Journal of Teacher Education», vol. 38, n. 5, pp. 116-130. doi: 10.14221/ajte.2013v38n5.9; Walsh B., Main S. e Lock G. (2008), *A reflective journal please: Would you like an ePortfolio with that?* Paper presented at the First ECULTURE conference, Perth, Edith Cowan University. Retrieved from <http://ro.ecu.edu.au/eculture/vol1/iss1/6>, acc. 18.12.2017; Strudler N. e Wetzel K. (2005), *The diffusion of electronic portfolios in teacher education: Issues of initiation and implementation*, «Journal of Research on Technology in Education», vol. 37, n. 4, pp. 411-433.

⁴⁷ Cfr. Rowley J. (Ed.) (2017), *ePortfolios in Australian Universities*, Singapore, Springer, p. 100.

che E. Wenger chiama “la comunità di pratica”.⁴⁸ Tra varie esperienze formative, realizzate in maniera simultanea, un ruolo significativo svolge, appunto, il lavoro con l’ePortfolio personale. Le proposte modalità di lavoro devono fornire occasioni, sia per gli studenti che per gli educatori, di sperimentare le dinamiche e relazioni all’interno della “comunità di pratica”, e, in modo particolare, di esplorare le esperienze di una imminente transizione e dell’inserimento nel mondo di lavoro. Le esperienze formative di questo tipo confermano che il coinvolgimento nell’interazione e nella condivisione del proprio lavoro dipenda sia dall’interesse personale su un dato argomento, ma ancora di più, dalla percezione di sentirsi gruppo di persone unite per obiettivi simili⁴⁹.

L’attività di interagire sui blog incorporati nei ePortfolio permettono individuare le varie dimensioni della “comunità di pratica” sono iniziate ad emergere. Ad esempio, mentre gli studenti stanno realizzando differenti attività formative, le discussioni sul blog portano alle conclusioni circa le somiglianze tra queste attività e i relativi risultati formativi, e, quindi, circa la consapevolezza di partecipare ad un’impresa comune. Le discussioni rivelano, inoltre, anche una reale negoziazione di significato attorno alle diverse esperienze formative degli studenti. Si vede, quindi, che anche i spazi digitali possono essere valorizzati ai fini di sostenere i processi di sviluppo dell’identità professionale dei partecipanti. Come si è detto, essi possono essere considerati come un’importante parte dell’ecosistema formativo, valido ed efficiente per sostenere processi di acquisizione delle conoscenze e competenze professionali di vario tipo. Bisogna ricordare alla fine che la maturazione della comunità di pratica richiede normalmente tempi abbastanza lunghi. Questo vale ancora di più per i contesti che valorizzano le metodologie formative nell’ambiente online.

4.2.3. Ruolo degli Open Badges nella carriera lavorativa

Parlando delle competenze, tra cui anche quelle digitali, sviluppate dalle persone in vista del lavoro professionale, occorre almeno accennare alla questione del loro riconoscimento e della loro certificazione da varie enti. In questo contesto si assiste spesso alle discussioni circa la certificazione di competenze acquisite non solo in contesti formali, ma anche in quelli non formali e informali e nei processi *life long learning*. Ciò è dovuto al fatto che apprendimento e la formazione, grazie anche alle NTD, avvengono ovunque e in ogni momento e, con questo, si sente sempre di più il bisogno di validare e rendere visibili i risultati di questo processo nella vita individuale, sociale e lavorativa delle persone. Per rispondere a queste esigenze, nascono delle iniziative, sia a livello legislativo che a quello della riflessione e della ricerca accademica.

Oltre a livello normativo e legislativo, anche in altri contesti, come ad es. quello formativo e accademico, oppure quello delle associazioni e delle aziende, negli ultimi anni viene avanzata un’interessante proposta alternativa (o parallela) di riconoscimento di apprendimenti, realizzati sia nei contesti formali che in quelli non formali e informali.⁵⁰ Le istituzioni che la promuovono, usano a tal fine uno strumento di valutazione e di riconoscimento cui è stato dato il nome *Open Badges*⁵¹. Si cerca, così, di completare le forme tradizionali di certificazione e di accettazione delle competenze e delle abilità e rendere visibili anche quelle che sono state sviluppate dalle persone nelle varie situazioni lungo tutto l’arco della vita.

Open Badge è una forma digitale di riconoscimento (di certificazione, di validazione) delle competenze e delle abilità che la persona sviluppa in modo individuale o tramite i percorsi istituzionali come ad es. università, scuola o centri di formazione professionale. Materialmente essa è rappresentata in forma di grafica digitale, spesso come un emblema, che esprime dei meta-dati collocati in un file con cui è collegato. I dati che costituiscono un Badge sono i seguenti: chi emette un Badge, chi lo ottiene, come lo ottiene, quali sono condizioni o standard per riceverlo. Si può dire anche che un Badge comunica tre cose: «chi ha realizzato qualcosa», «che cosa ha realizzato», «chi lo conferma e riconosce». Le strutture digitali per costruire e emettere i Badges erano fornite originariamente dalla piattaforma Mozilla, ma attualmente questo servizio lo prestano

⁴⁸ Wenger (1998) definisce così un particolare tipo di comunità professionale, che è caratterizzata da tre dimensioni: 1) l’impresa comune attraverso il significato concordato, 2) l’impegno reciproco, 3) un repertorio condiviso.

⁴⁹ D. Grzadziel, *Costruire insieme le conoscenze. Il blog come strumento nella didattica universitaria*, «Orientamenti Pedagogici» 63 (2016) 1, p. 164.

⁵⁰ Cfr. Bologna Open Recognition Declaration (BORD), <http://www.openrecognition.org/> (ultimo accesso: 31.10.2016).

⁵¹ Cfr. <https://openbadges.org/> (ultimo accesso: 31.10.2016).

anche molte altre che mettono a disposizione un software apposito e standard tecnici per imparare, emettere e rendere pubblico un Badge.⁵²

Con questa forma di riconoscimento di qualifiche e di competenze (e questa è la novità!) si tratta non solo di evidenziare i risultati formativi realizzati in contesti formali (scuola, università), ma anche in quelli non formali e informali. Si può dire, quindi, che i Badges costituiscono uno strumento digitale utile al riconoscimento e al rendere visibile le qualificazioni raggiunte dalle persone.

Essendo una forma digitale, i Badges, possono essere incorporati e evidenziati nelle pagine web personali, nei social media, nei CV e applicazioni per il lavoro ecc. Un ePortfolio integrato con i Badges può diventare uno strumento che accompagna e rispecchia lo sviluppo della persona per tutto arco della vita, cominciando dalla scuola e l'università, attraverso i percorsi lavorativi fino alle appartenenze a vari gruppi di vita sociale.⁵³

4.3. Le NTD nelle strutture educativo-pastorali – riflessioni conclusive

Gli oratori, le associazioni, le parrocchie, utilizzano in vario modo lo spazio digitale, a seconda dei bisogni e delle finalità che perseguono. Dall'intervista con il direttore dell'Oratorio a Tarnowskie Gory, in Polonia, è stato possibile costatare che l'uso del Facebook nella struttura dell'Oratorio non era solo un qualcosa di aggiuntivo. Questo strumento è stato inserito consapevolmente nelle dinamiche formative e comunicative di vari gruppi che ne facevano parte. Il profilo dell'Oratorio su questa piattaforma costituiva, prima di tutto, una modalità di accesso ai materiali formativi e alle informazioni di cui approfittavano sia i giovani che anche i loro genitori. I piccoli gruppi su vari livelli di formazione avevano anche i propri profili su cui si incontravano e realizzavano gli obiettivi formativi. Essi scambiavano materiali e verbali dagli incontri, lasciavano appunti e idee da intraprendere nel futuro, preparavano progetti di formazione e di azione per il futuro, coordinavano la distribuzione dei compiti tra i membri. Bisogna annotare che per tutti i partecipanti dell'Oratorio erano chiare le finalità realizzate in questi spazi digitali. Innanzitutto era richiesto di osservare le norme riguardo alla privacy, riguardo alla pubblicazione dei post, riguardo alla distinzione tra contenuti personali o famigliari equelli istituzionali. In alcuni casi, comunque, il direttore doveva prendere posizione dopo aver ricevuto segnalazione circa l'uso improprio o diverso dalle finalità stabilite. Si può dire che nella percezione comune dei partecipanti questo strumento costituiva uno dei fattori significativi della costruzione del senso di appartenenza e della costruzione dell'identità del gruppo. L'esperienza faceva vedere, inoltre, che la presenza degli educatori (salesiani, operatori) in questi spazi era molto gradita dai partecipanti, svolgeva un forte ruolo motivazionale e orientativo.

Un altro esempio di buone pratiche costituisce la pagina web "Donboscoland"⁵⁴. La pagina integra tre strutture: il movimento giovanile salesiano triveneto, l'associazione Donboscoland, gli uffici di pastorale giovanile. Ci si possono consultare varie risorse, cominciando da quelle che presentano l'ente stessa e le sue finalità, e poi quelle nella forma di articoli e di altri materiali. La vita quotidiana fa vedere che questa forma di essere presenti nei spazi digitali è la più comune. Viene valorizzata anche dalle scuole salesiane, dalle parrocchie, dalle associazioni sportive, e anche dalle singole comunità salesiane in vari paesi del mondo.

Alla fine rimane da riflettere in che misura queste forme sono valorizzate nelle strutture salesiane, oppure, se esse dovrebbero essere realizzate diversamente o in maniera più attenta e critica. Sarebbe anche da pensare quanto le varie piattaforme, come ad es. MOOCs o MOODLE, possono essere utilizzate ai fini formativi dei salesiani, dei operatori e degli animatori, sia a livello nazionale che internazionale, in forma online o blended, quanto siano di aiuto le app. salesiane sviluppate appositamente per gli strumenti mobili al fine di facilitare la comunicazione e la realizzazione delle finalità nelle strutture salesiane.

Le modalità qui presentate possono essere viste come esempi di buone pratiche. Comunque, al riguardo si possono fare considerazioni ulteriori di natura sia metodologica che educativa. Si può indagare, ad es. quale ruolo svolgono le piattaforme ad accesso aperto, come ad. es. il Facebook, DropBox, Google Drive, e quali sono differenze rispetto all'uso di quelle istituzionali, che sono protette da password e gestite da un amministratore proprio. Rimangono molto valide le questioni dell'educazione all'uso responsabile

⁵² Cfr. <https://openbadges.org/about/participating-services/> (ultimo accesso: 01.11.2016).

⁵³ Per un esempio di piattaforma che facilita la costruzione del Portfolio lungo tutto l'arco della vita (oltre a quello di Mahara) si consulti: <http://www.myshowcase.me/> (ultimo accesso: 31.10.2016).

⁵⁴ Cfr. <http://www.donboscoland.it/>, acc. 29.06.2018.

dell'internet, le questioni di sicurezza e dei rischi, come il cyberbullismo⁵⁵, dipendenze, perdita di privacy ecc. Tutte queste problematiche diventano oggi oggetto di studio e di ricerca in ambiti come psicologia⁵⁶, sociologia⁵⁷, antropologia⁵⁸, comunicazione. A titolo di esempio si possono riportare gli studi sull'influsso delle NTD sulla percezione, sulla capacità di svolgere vari compiti contemporaneamente (*multitasking*)⁵⁹, sullo sviluppo del pensiero lento e del pensiero veloce⁶⁰, oppure su quello che è chiamato il pensiero computazionale⁶¹.

Visto che gli studiosi di vari ambiti affrontano il significato delle NTD nella vita delle persone e della società, bisogna dire che anche la prassi educativa salesiana dovrebbe essere sostenuta dalla ricerca più sistematica e dalla riflessione approfondita. Si aprono a una nuova definizione e ridefinizione tali ambiti come ad es. la comprensione del concetto di assistenza salesiana, la comprensione del trinomio "ragione, religione e amorevolezza". Ci si può chiedere anche cosa significa "amare ciò che amano i giovani" quando si intende il loro uso delle NTD, delle reti sociali, dei videogiochi? Quale significato prendono oggi questi concetti classici della pedagogia salesiana?

In questa riflessione esistono già orientamenti anche a livello dell'insegnamento della Chiesa, cominciando da *Evangelii nuntiandi* del Papa Paolo VI, in cui sono formulati incoraggiamenti circa l'uso dei nuovi media al servizio dell'evangelizzazione (EN 45), oppure nei messaggi all'occasione delle giornate mondiali della comunicazione sociale, come quello del Giovanni Paolo II nel 2002, in cui il Pontefice esplicitamente chiama l'Internet come un nuovo Forum della proclamazione del Vangelo, o anche il richiamo del Papa Francesco, fatto Giovedì Santo del 2015 in cui, parlando dei pastori, il papa dice simbolicamente che essi devono contraddistinguersi per l'odore delle pecore, devono essere vicini ad esse, partecipare alla vita di quelli che sono loro affidati, e quindi, anche alla vita in quei nuovi spazi che costituiscono oggi le NTD.⁶²

⁵⁵ Cfr. Ricci, Formella, 76.

⁵⁶ Cfr. P. Wallace, *La psicologia di internet*, Milano, Cortina, 2017.

⁵⁷ Cfr. F. Introini, C. Pasqualini, EU Young online: il termometro dell'ostilità in rete, in: Istituto Giuseppe Toniolo, *La condizione giovanile in Italia. Rapporto Giovani 2018*, Bologna, il Mulino, 2018, pp. 137-168.

⁵⁸ Cfr. Why we post...?

⁵⁹ I media digitali, come anche tutti gli altri media, costituiscono dei dispositivi di mediazione. Si pongono di mezzo tra le persone che interagiscono. Usandoli, i soggetti si adattano alle loro caratteristiche e creano schemi mentali che in certo senso simulano le loro possibilità. Essi ci permettono di passare molto velocemente da un contenuto all'altro, da una immagine all'altra. Questa possibilità è facilitata molto da collegamenti ipertestuali. Un bambino, ad es., che interagisce in questo modo con i contenuti mediati tramite NTD, può abituarti a prestare l'attenzione a stimoli che cambiano velocemente. In questo modo sviluppa uno schema mentale che non è predisposto a concentrarsi su un oggetto che è fermo (una parola, una pagina, un disegno). Facendo più cose insieme, ad es. giocare, comunicare, studiare, ecc. si crea una capacità di elaborare in parallelo le informazioni e le attività (*multitasking*). La domanda che si pongono gli studiosi è se questo è un potenziamento delle capacità cognitive, oppure un qualcosa altro. Cfr. A. Ricci, Z. Formella, *Educare...*, p. 32.

⁶⁰ Daniel Kahneman in vari suoi scritti ma soprattutto nel volume dal titolo in italiano "pensieri lenti e veloci" (Kahnemann, 2012) distingue tra il pensiero lento e il pensiero veloce; mentre il primo è quello di tipo argomentativo, discorsivo, analitico, critico, in gran parte collegato alla parola, in particolare scritta, quello veloce è più di tipo intuitivo, più vicino alla sensazione visiva, uditiva, alle immagini.

⁶¹ M. Pellerey, *Educare al pensiero computazionale: un'esigenza per i processi di Formazione Professionale oggi*, «Rassegna CNOS» 34 (2018) 2, pp. 37-52.

⁶² Cfr. <https://wszystkoconajwazniejsze.pl/ks-marek-lis-kosciol-a-srodki-masowego-przekazu/>