

Quali politiche di innovazione tecnologica per la scuola italiana?

Licia Cianfriglia^a

^aANP, cianfriglia@anp.it

Abstract

Il presente contributo affronta il tema del rapporto tra introduzione delle tecnologie in classe e cambiamenti delle pratiche degli insegnanti. Alla luce dei cambiamenti sociali e delle abitudini degli individui, sulla base della conoscenza diretta della realtà scolastica del Paese, e dei dati messi a disposizione dalle indagini nazionali e internazionali sui comportamenti professionali dei docenti e sulle competenze acquisite dagli alunni, intende evidenziare le scelte necessarie per attuare efficaci politiche di innovazione della scuola italiana.

Parole chiave: Innovazione, didattica, tecnologie, ambienti di apprendimento, formazione.

Abstract

This paper addresses the issue of the relationship between the introduction of technology in the classroom and changes in teachers' practice. Considering social and people habits changes, based on direct knowledge of Country school status and data provided by national and international surveys about teachers' professional behaviours and competences gained by students, this paper aims to highlight the necessary decisions to be taken to implement effective innovation policies within the Italian school..

Keywords: Innovation, didactics, technologies, learning environments, training.

Il tema dell'innovazione tecnologica a scuola è presente nel dibattito educativo ormai da così tanti anni da apparire quasi stantio e in buona parte improduttivo, a maggior ragione per il fatto che né le tante dichiarazioni di intenti della politica né i piani di vario tipo lanciati da parte dell'Amministrazione hanno mai avuto la capacità di determinare quelle modificazioni di carattere strutturale e delle pratiche delle persone di cui il sistema dell'istruzione ha assoluto bisogno. A sostegno di tale tesi basti ricordare quanto emerge dalle recenti ricerche dell'OECD (Avvisati *et al.*, 2013) e della Commissione Europea (European Commission, 2013). Una prima operazione da fare è quella di un cambiamento concettuale e terminologico che derivi dalla comprensione e accettazione del fatto che non è possibile, nelle condizioni attuali del Paese, pensare ad un'innovazione che proceda in modo rivoluzionario e risolutorio, così come servirebbe, e che dunque è più concreto, individuare strategie meno ambiziose nelle dichiarazioni di intenti, ma che siano poi sostenibili e foriere di cambiamenti diffusi e tali da costituire una vera "innovazione di sistema".

In questa prospettiva, può essere accolto con un certo, sia pure tiepido, ottimismo il recente cambiamento di rotta della politica - che dopo anni di tagli lineari e di provvedimenti sulla scuola che finora la trattavano soprattutto in modo incidentale nel contesto di norme di diversa e prevalente caratterizzazione - legato all'approvazione di una legge, la L. 128 dell'8.11.2013 di conversione del D. L. n. 104 del 12.09.2013, che è una norma tutta dedicata alla scuola. S'inverte, finalmente, la tendenza a sottrarre risorse alla scuola per tornare ad investire, sia pure in misura limitata. S'investe nelle infrastrutture interne (Art. 11 - Wireless nelle scuole), s'investe nella formazione dei docenti (Art. 16 - Formazione del personale scolastico), si stimola l'utilizzo di risorse didattiche digitali (Art. 6, c.2 bis - Contenimento del costo dei libri scolastici).

Poiché qualunque ragionamento non può essere svincolato dai dati di realtà, è opportuno tener conto del fatto che, come indicato dall'XI Rapporto Censis/Ucsi sulla comunicazione (Censis/Ucsi, 2013) siamo entrati in un'era "biomediatica", in cui diventano centrali la trascrizione virtuale e la condivisione telematica delle biografie personali attraverso i social network, l'utente non è più spettatore, ma potenziale produttore di contenuti attraverso media diversi integrati tra loro, l'interazione tra ambiente comunicativo e vita quotidiana degli abitanti di territori ipertecnologici sta producendo una vera e propria evoluzione della specie.

I protagonisti di questo cambiamento non sono unicamente i cosiddetti e tanto discussi nativi digitali, eppure dei giovani tra i 14 e i 29 anni il 90,4% si connette a internet (l'84,4% quasi tutti i giorni, il 73,9% per almeno un'ora al giorno); se si devono acquisire informazioni, il 71% ricorre a Facebook, il 65,2% ai motori di ricerca su internet come Google e il 52,7% a YouTube; il 66,1% usa lo smartphone e tra questi il 60,9% scarica App; sono aperti alla multimedialità, ma il 44,6% degli under 30 ha perso familiarità con i mezzi a stampa. Nel crescente divario di comportamenti tra giovani e anziani riguardo all'utilizzo di fonti per la ricerca di informazioni, questi ultimi superano i primi solo nella percentuale di lettura dei quotidiani (52,3 % nella fascia 65-80 anni, contro 22,9 % nella fascia 14-29 anni) (Censis/Ucsi, 2013).

Questa evoluzione sembra anche aver determinato specifici profili dei "mutanti", consentendoci di distinguere i "connessi tradizionali", ovvero quelli che si collegano alla rete con una connessione ADSL da un personal computer da tavolo o da un personal computer portatile, ma per meno di un'ora al giorno e lo fanno in modo funzionale ai loro interessi, sfruttandone le potenzialità, specie per motivi di lavoro e di studio; i "connessi mobili", ovvero coloro che approfittano delle connessioni Wi-Fi e di apparecchi come i

tablet e gli smartphone per un periodo di tempo che arriva fino alle tre ore giornaliere e sentono il bisogno di connettersi alla rete in qualunque momento, quanto più possibile; i "supermobili", che fanno ricorso alla connessione mobile da tablet e smartphone per oltre tre ore ogni giorno e sono "always on" (Censis/Ucsi, 2013).

Tanto premesso, per affrontare correttamente e con onestà intellettuale la questione di un'innovazione tecnologica sostenibile nella scuola italiana, occorre in primo luogo liberarsi da due illusioni di fondo, che hanno condotto in passato ad errori le cui conseguenze sono ormai evidenti.

Il primo inganno è l'idea che le tecnologie possano sostenere da sole, semplicemente con la loro forza di coinvolgimento, i processi auto educativi delle persone, sostituendosi all'educazione formale.

Le esperienze condotte nella scuola in anni anche molto recenti dimostrano che non si può affidare solo agli strumenti il compito di innovare gli ambienti di apprendimento. È, in altre parole, inutile riempire in modo sistematico le scuole di LIM o di tablet se poi l'uso che se ne fa, ammesso che se ne faccia, non scardina il tradizionale modello trasmissivo della didattica, ormai ritenuto generalmente inefficace ed inadeguato al compito di costruire conoscenza significativa nelle menti delle giovani generazioni.

L'altra illusione risiede nel convincimento, evidentemente ancora diffuso in una parte non trascurabile degli operatori del sistema dell'istruzione a giudicare dalle pratiche che sono tuttora messe in atto, che la Scuola e l'Università possano mantenere i propri setting didattici tradizionali, continuare a stimolare i processi di apprendimento e realizzare le attività di trasmissione delle informazioni e di costruzione della conoscenza, limitandosi a introdurre nelle aule le tecnologie in forma "addomesticata" come spesso è avvenuto fino ad ora.

Appare del tutto ineludibile il fatto che per innescare un cambiamento vero sia necessario, invece, lavorare sulle competenze dei progettisti degli ambienti di apprendimento, i docenti.

Il focus degli interventi, a nostro avviso, deve essere centrato sul favorire un sostanziale processo di modifica degli ambienti di apprendimento, intesi nell'accezione ampia di contesti costituiti da un insieme di persone che vanno adeguatamente formate, di strumenti che vanno mantenuti al passo con i tempi, di metodi d'interazione sia tra le persone sia tra le persone e gli strumenti che debbono essere appropriati.

Insomma, il ruolo delle tecnologie va contestualizzato in relazione alle sfide attuali di tutti i sistemi educativi, che consistono in primo luogo nella necessità di ripensare la quantità e la qualità delle conoscenze da insegnare, procedendo alla scelta di nuclei essenziali e multidisciplinari del sapere sui cui esercitare l'attività di insegnamento/apprendimento, allo scopo di promuovere poi la capacità dell'individuo di continuare ad apprendere in modo autonomo per tutto l'arco della vita; nell'esigenza di riequilibrare nella formazione a scuola il rapporto tra teoria e pratica, abbandonando la rincorsa di un sapere prevalentemente teorico e muovendosi con decisione nella direzione di una didattica che promuova lo sviluppo di progressivi traguardi di competenza; nell'urgenza di creare contesti e processi per la personalizzazione dell'apprendimento, che sappiano tener conto di problematiche pressanti quali la relazione tra identità culturale e universalità del sapere nel processo di globalizzazione.

Per dirla con le parole di Morin, compito odierno della scuola è quello di "aiutare ad imparare a vivere", facendo i conti con la complessità, l'incertezza, la liquidità

(Morin, 2001). Dunque ogni docente deve aver chiaro che il suo lavoro consiste nel guidare ciascun alunno all'acquisizione di una conoscenza contestualizzata e nell'aiutarlo a ricomporre la frammentazione dei saperi disciplinari, favorendo l'interazione e l'integrazione continua tra discipline diverse.

Insegnare a scuola vuol dire favorire lo sviluppo della competenza di riflettere sulle conoscenze e sui grandi problemi del nostro tempo. La vera urgenza risiede non tanto o non solo nell'introdurre a scuola strumenti tecnologici aggiornati, quanto nel favorire un generalizzato cambiamento degli approcci al sapere, attraverso un'innovazione decisa dei metodi di insegnamento. La trasformazione passa dall'investimento sulle persone e l'ingresso delle tecnologie nelle aule è solo un aspetto del problema.

Tornando allora all'oggetto iniziale della riflessione, è inevitabile concludere che una seria politica di innovazione nella scuola deve urgentemente abbandonare l'oratoria che ha lungamente caratterizzato finora il dibattito sul tema, mentre la scuola in larga misura è rimasta legata alla liturgia della trasmissione frontale. Oltre a questo, è evidente la necessità di superare la logica delle «sperimentazioni non verificate» che restano spesso confinate nell'esperienza dei singoli, senza un'adeguata restituzione ad un ambito professionale allargato e senza la capacità, quindi, di imprimere una significativa modificazione al sistema nel suo complesso.

Proviamo allora a tracciare un percorso di concreto sostegno dell'innovazione a scuola.

Il punto di partenza è quello di dotare gli istituti di infrastrutture adeguate: su questo obiettivo molto c'è da fare, se si tiene conto non solo dell'inadeguatezza delle dotazioni tecnologiche in senso stretto, ma anche, e sarebbe grave non farlo, dello stato in cui versano molti edifici in cui le scuole hanno sede.

Passo successivo è fornire esempi di soluzioni tecnologiche sostenibili, in modo da favorire l'autonoma scelta, da parte di ogni istituzione, della soluzione che più si adatta allo specifico contesto e alle specifiche necessità, tenendo conto di quanto in modo variabile sul territorio le diverse scuole hanno già fatto.

Poi si dovrebbe procedere ad una promozione del cambiamento, favorendo e sostenendo la cultura dell'innovazione, snidando le resistenze ancora molto diffuse nel corpo docente e non solo, a volte anche in modo pretestuoso (pensiamo ad esempio alla recente polemica sul wireless a scuola e sull'impatto sulla salute che può avere un uso continuo di personal computer e tablet); è necessario, insomma, far maturare il bisogno di una trasformazione profonda nel modo di pensare e praticare il rapporto tra i saperi della scuola e quelli del mondo. Per sostenere un tale percorso si deve introdurre la formazione sistematica nella professione docente, formazione come diritto-dovere, obbligatoria e continua.

Una volta innescato il cambiamento generalizzato, diventa poi strategico valorizzare le migliori pratiche già presenti nelle scuole per farne sistema e valorizzare i docenti che se ne siano fatti interpreti e protagonisti. Quest'ultimo tema è di vitale importanza e di enorme portata, anche se la sua trattazione approfondita esula dal tema delle presenti riflessioni. Sia, tuttavia, consentito semplicemente un accenno a problematiche rilevanti, che vanno affrontate a livello politico e risolte perché impattano fortemente sulla possibilità del cambiamento, quali quelle dello stato giuridico dei docenti, di un'innovazione profonda del contratto di lavoro, dell'introduzione di un sistema di valutazione che possa valorizzare le professionalità migliori, dell'introduzione di una carriera vera.

Insomma, bisogna ripartire dai docenti fornendo loro in modo continuo e generalizzato occasioni di formazione per sviluppare o potenziare le competenze necessarie ad operare nel nuovo contesto educativo. Non dimenticando poi, però, di verificare i risultati della formazione, misurando il cambiamento delle pratiche in classe degli insegnanti e il miglioramento dei risultati di apprendimento degli studenti. Quello che spesso manca ed è mancato ai piani di formazione e di introduzione di tecnologie nella scuola, infatti, è il controllo della ricaduta effettiva di quanto messo in atto.

In ultimo, bisogna ideare strumenti per promuovere in modo continuo la diffusione delle esperienze di successo, che siano state adeguatamente verificate.

A questo proposito, per esemplificare una modalità di creazione e promozione dell'innovazione, dopo un'attenta verifica, voglio citare un'esperienza attualmente in corso, che ci auguriamo possa in breve tempo costituire una pratica di comprovata eccellenza ed efficacia da estendere in modo allargato. Mi riferisco al progetto «Innovative design dei processi educativi scolastici», un progetto che al momento riguarda 100 insegnanti di 97 scuole di ogni ordine e grado sul territorio nazionale e nasce dalla sinergia tra un'associazione professionale prestigiosa (ANP) e una Fondazione (Fondazione Telecom Italia). Gli insegnanti, suddivisi in 5 gruppi e riuniti in 4 città (Milano, Bologna, Roma, Napoli), sono stati protagonisti di 20 workshop condotti con metodi attivi da dirigenti scolastici, ricercatori del Dipartimento di Design del Politecnico di Milano, docenti del MIP Business School del Politecnico di Milano, finalizzati alla costruzione di un metodo di lettura e ricodifica della conoscenza: il percorso logico che ha titolato i cicli di workshop e intorno al quale hanno lavorato i docenti è stato: decodificare, coprogettare, valutare, ricodificare. La scommessa è la creazione del Service Design Thinking per insegnanti, un metodo in 4 fasi e 24 step (esplorare, ideare, sviluppare, sperimentare) e la messa a punto di una batteria di tecniche attive per realizzare i diversi step che realizzano il metodo. Tutto il processo è descritto in una "Guida per docenti innovatori" realizzata collaborativamente dai 100 docenti, che da gennaio 2014 daranno inizio all'applicazione del metodo in almeno 100 classi. L'esperienza è costantemente seguita tramite monitoraggio da parte dell'Osservatorio e della Cabina di regia del progetto. È stato realizzato un portale a supporto, che ha le caratteristiche di repository di materiali, hub di risorse ed esperienze, community social, cruscotto di lavoro per gli innovatori, cucina dalle pareti trasparenti che sarà aperta a quanti vorranno curiosare, partecipare, contribuire.

Secondo l'opinione di noi di Anp questa esperienza, oltre alla sua valenza in relazione allo scopo che si prefigge ed al contributo di idee e di innovazione che intende dare alla scuola attraverso i risultati concreti che ha già prodotto e che continuerà a produrre, è un valido esempio di metodo efficace col quale procedere per promuovere l'innovazione dal basso.

La chiave è mettere al centro gli insegnanti come autori e attori del cambiamento, non calare dall'alto a coloro che sono i professionisti della formazione i soliti convegni o corsi trasmissivi, raccontando loro che la didattica efficace deve essere collaborativa ed attiva, senza dar loro occasione di praticarla e sperimentarla, così come spesso accade. Un tale modo di procedere, frequentemente praticato, può forse aver convinto alcuni della validità dell'idea, ma sicuramente non ha motivato la generalità dei docenti a metterla in atto se, come ci dicono le indagini effettuate a vario titolo nel Paese e a livello internazionale (Grimaldi, 2006; IARD, 2010; European Commission, 2011, 2013; ISTAT, 2013) il setting delle classi è nella stragrande maggioranza dei casi quello tradizionale, il metodo prevalente è quello trasmissivo, le LIM restano oggetti decorativi di molte pareti di aule

spesso troppo anguste per poter essere luoghi che accolgano produttivamente l'entusiasmo di apprendere di giovani che, in percentuali allarmanti finiscono poi per abbandonare i nostri percorsi scolastici in modo precoce.

Siamo fortemente convinti che il mezzo non possa nulla senza il metodo, ed abbiamo una visione chiara di quali siano le leve strategiche sulle quali agire per procedere ad un cambiamento proficuo e stabile, che consenta al sistema scolastico italiano nel suo complesso, e non soltanto a troppo poche isole felici, in cui circostanze favorevoli si sono determinate simultaneamente, di realizzare il compito di consentire a ciascun alunno di raggiungere il suo personale successo formativo, sviluppando in modo personale i propri talenti e raggiungendo traguardi adeguati di competenze di cittadinanza utili per la vita e per un inserimento proficuo nel difficile mondo del lavoro.

Si deve partire da un rilancio e dal pieno compimento dell'autonomia delle scuole, in modo da dare ampio valore e strumenti concreti alla capacità di visione dei dirigenti, che sono coloro che possono davvero dare gambe al cambiamento. I dirigenti - attraverso la capacità di coinvolgimento dei Collegi dei Docenti, l'utilizzo di forme di collaborazione tra Scuola e Azienda in modo da avvicinare in modo virtuoso il mondo dell'istruzione a quello reale del lavoro, la valorizzazione delle competenze acquisite dai professionisti della scuola anche in contesti di apprendimento non formali ed informali, l'integrazione di percorsi formativi (formali) con le pratiche formative e organizzative sui luoghi di lavoro (contesti non formali) e con pratiche di apprendimento in comunità o nei social software (contesto informale) che favoriscono la circolazione delle idee - possono, con continuità e secondo un progetto aderente alle esigenze dello specifico contesto, costruire, arricchire e rendere stabili pratiche che mantengano i metodi dell'educazione e dell'istruzione sempre in linea con le richieste delle giovani generazioni e delle comunità cui appartengono.

In un contesto complesso e mutevole, quale quello in cui ci troviamo, la competenza principale da costruire negli individui è quella di sapersi orientare nel cambiamento. La scuola ha il dovere di fornire le chiavi di lettura del mondo, che cambia velocemente e continuamente, e le competenze per adattarsi nel modo migliore. La velocità con cui l'innovazione tecnologica procede al di fuori della scuola è troppo elevata per poter pensare di competere o anche solo di stare al passo, anche e soprattutto per la situazione di mancanza di risorse cui siamo purtroppo abituati da anni. Dunque è inutile rincorrere le mode tecnologiche - spesso non sostenibili per la scuola, come è anche colpevole e demotivante per i più accendere i riflettori solo sulle realtà in cui la ricchezza di strutture, sicuramente acquisite grazie alla meritoria capacità di intercettare attivamente risorse straordinarie dalla comunità di appartenenza da parte di dirigenti e docenti illuminati - confondendole con l'innovazione. Questo, tuttavia, non può essere per i decisori un alibi per chiudersi alla realtà e abdicare al compito di creare le condizioni perché la scuola possa guidare attraverso la complessità le giovani generazioni e alla responsabilità di accompagnare nel cambiamento i professionisti adulti.

Bibliografia

Avvisati F., Hennessy S., Kozma R.B., Vincent-Lancrin S. (2013). Review of the Italian Strategy for Digital Schools. *OECD Education Working Papers*, n. 90, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/5k487ntdbr44-en> (ver. 23.12.13).

- Censis/Ucsi (2013). *Undicesimo Rapporto sulla comunicazione. L'evoluzione digitale della specie*. Milano: Franco Angeli.
- European Commission (2011). *Key Data on Learning and Innovation through ICT at School in Europe*.
http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/129EN.pdf (ver. 23.12.13).
- European Commission (2013). *Survey of Schools: ICT in Education. Final Study Report. Benchmarking access, use and attitudes to technology in Europe's schools*.
<https://ec.europa.eu/digital-agenda/en/survey-schools-ict-education>
- Grimaldi R. (2006). *Diseguaglianze digitali nella scuola*. Milano: Franco Angeli.
- IARD (2010). *Gli insegnanti italiani: come cambia il modo di fare scuola*. Bologna: Il Mulino.
- ISTAT (2013). *Cittadini e nuove tecnologie*. <http://www.istat.it/it/archivio/108009> (ver. 23.12.13).
- Morin E. (2001). *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*. Milano: Cortina.