

## IL FRATELLO DEL GUARDIANO

Probabilmente dovrei scrivervi in libro, ma non ne son capace e non ho tempo.

D'altra parte, non mancano certo sensati pensieri e riferimenti altrui sui problemi che nascono dalla intersezione tra sviluppo delle ICT, formazione ed apprendimento.

Non solo, anche se specialmente, per le nuove generazioni.

Un pensiero preoccupato per tanti adulti e finanche pensionati hikikomori maturi.

Ma in particolare per i riflessi di tali problematiche sulla organizzazione della scuola.

(E sottolineo il termine "organizzazione". I cambiamenti indotti nei processi di apprendimento vanno proiettati sulla dimensione di "sistema organizzato della istruzione e dell'apprendimento".

Non si tratta di rapporti precettore-allievo)

Non ostante la sempre in agguato pericolosa dislocazione di "apocalittici e integrati", che come tale è assolutamente paralizzante su entrambi i fronti (il suo sì/no inibisce qualunque scelta deliberata, selezionata e motivata...) il dibattito è ampio.

Rimane il fatto che la questione si accompagna ad interrogativi radicali, in particolare rispetto alle competenze dei docenti; non "tecniche" ma in campo psico socio pedagogico. Anzi direi: filosofico e antropologico.

Proviamo con un esempio.

Siete un docente "creativo" che usa le tecnologie e i loro devices per sfruttarne le potenzialità (ah! se li aveste avuti a disposizione quando eravate studenti!!!).

Dopo opportuno inquadramento storico-culturale avete dato un compito operativo ai vostri ragazzi.

Per esempio: dopo spiegato (e capito...) cosa intendesse Duchamp disegnando i baffi alla

Gioconda, proponete loro di fare altrettanto con altre opere "rinascimentali"

Che so? Mettere neri ricci ad una Venere che sorge ... dei cerotti ad un Sebastiano... degli occhiali ad una Lucia...

Gli strumenti che hanno a disposizione tra le loro mani rendono possibile realizzare il compito senza grande sforzo ... Si selezionano le immagini in rete... ci si misura con semplici taglia-incolla e correttore di immagini... si ricava rapidamente ciò che altrimenti avrebbe reso il lavoro su carta proibitivo ...

(Certo altra cosa è comprendere a fondo il senso della provocazione Duchamp, ma credo che tale operatività aiuti anche ciò).

Osservateli al lavoro, e provate a pensare alla tipologia di problemi che avete di fronte, se appena riuscite a prender distanze dalla soddisfazione dei risultati.

La cosa che immediatamente balza agli occhi è l'accorciamento drastico del circuito stimolo-risposta...

Trovano una immagine, tagliano, adattano... buttano... ricominciano.

Più volte e fino a quando non siano soddisfatti del "prodotto".

A volte, in realtà, avete l'impressione che si interrompano solo per un impulso esterno (la campanella, l'intervallo...) come se il "risultato mai" e invece "iterazione perpetua".

**Quattro dimensioni problematiche** che richiedono pensieri e "clinica", nel senso di prendersi cura. ("kline", il letto. Dunque, non (solo) il luogo della malattia, ma anche del riposo e... altro...).

**La prima:** la riduzione drastica del circuito stimolo-risposta corrisponde a quello del tempo-spazio occupato dalla analisi e in particolare dalla osservazione-correzione dell'errore.

Quell'intervallo è in gran parte sostituito dalla velocità della disponibilità dell'alternativa e dalla reiterazione binaria (mi piace – non mi piace) che consente di "ricominciare da capo", ed "in economia".

**La seconda:** tale riduzione corrisponde ad una tendenziale identificazione di sé con l'oggetto. Si riduce cioè la distanza tra il proprio pensiero/desiderio e l'oggetto/prodotto.

Congiuntamente, l'operatività/interazione materiale tra soggetto e oggetto è ridotta a "traccia": uno sfiorare e picchiettare di polpastrelli. Il "pollice opponibile" (identità bio-antropologica) quello che stringe e afferra, e batte e martella, diventa un optional.

**La terza:** la "dilatazione" delle "potenzialità" del soggetto, messa "in" prova.

Il rapporto con il device e il suo carattere di “macchina universale” apre una dimensione esplorativa di “ciò che è possibile” anzi che “mi è possibile” con confini che si adattano a perimetri sempre più ampi, proprio perché ciò che “comando” è una “macchina universale” concentrata nelle mie mani. Attraverso di essa posso leggere un poema, simulare una fissione nucleare, trovare il villaggio africano da cui proviene il mio nuovo compagno di banco. E “l’aggeggiamento” è sempre quello.

**La quarta:** la dilatazione di tale “potenzialità” è però trasformata in “potenza” (la realizzazione concreta di un “prodotto”) *in subordine* alla “potenza” contenuta ed implementata nello strumento. Essa “è data” e la declinazione tra le “potenzialità” del soggetto e la “potenza” dello strumento ha comunque dei vincoli predeterminati e di flessibilità quasi nulla.

Ciò è vero per ogni strumento (vale anche per il cacciavite...), ma in questo caso il rapporto si fa stringente. Per esemplificare/semplificare: posso usare un cacciavite per scavare una buca.

Dunque, impropriamente e per uno scopo non previsto. Ma con un risultato, sia pure faticoso.

Provate ad elencare usi alternativi di uno strumento come un PC portatile, o uno smartphone... essi sono, contraddittoriamente alla loro ampiezza, la “categorizzazione rigida” della flessibilità. Non potete “scavare una buca” (se non distruggendo lo strumento. Potete però simularne lo scavo. Ma è altra cosa.

Per esempio, non si adatta alle categorie keynesiane della utilità delle opere pubbliche.

Queste quattro semplici proposizioni contengono in realtà interrogativi che investono radicalmente il complesso della cultura della nostra civiltà.

Naturalmente possono dare vita a interpretazioni e reazioni parziali e aggiustamenti anche sensati.

Alcuni popolano il nostro dibattito sul digitale a scuola con spunti di “buon senso”.

*Non vorrei citare, ma si va dalla riproposizione della centralità della scrittura in corsivo (al dunque: riappropriamoci del “pollice opponibile” ...) a tanta “psicologia del risaputo” (esortazioni ...bisogna essere severi... saper dire di no...occorre l’empatia...) che spesso diventa elaborazione “da rotocalco”. Il guaio vero è quando ciò venga proposto come “svelamento” di verità (o richiamo ad un passato “superiore”).*

Credo invece che dovremmo avere l’umiltà intellettuale e la disponibilità alla fatica non tanto di adattare/rileggere “ciò che già sappiamo” (questo occorre fare sempre...) quanto decostruire e ristrutturare alcune “certezze” che hanno accompagnato lo sviluppo storico della cultura e della nostra civiltà. Esempifico solo brevemente.

**La prima dimensione problematica** citata mette in discussione i modelli di apprendimento e di sapere che si sono stabiliti come “primato e fondamento” nel nostro pensiero (L’approccio analitico...).

L’accorciamento drastico del circuito stimolo risposta sollecita certo un funzionamento specifico dell’encefalo (parte destra su sinistra) ma soprattutto induce un processo di conoscenza fondato più sul “leghein” (l’elencazione, la raccolta, l’enumerazione...) che non sull’astrazione e la concettualizzazione.

Nulla di nuovo. È la forma di sapere e conoscenza elaborata dai nostri progenitori cacciatori e raccoglitori.

Essi ne sapevano certo più di noi (più di Linneo) su piante e animali del pianeta anche se non li “classificavano”, o meglio il loro dettaglio classificatorio era “minuzioso, localizzato, individualizzato”. Ancora oggi in alcune lingue di popolazioni più vicine a quelle culture, ci son parole diverse per indicare un coniglio fermo o un coniglio che corre (il Logos, qui, ha la minuscola...)

Un sapere, quello del *leghein*, più popolato e ricco di oggetti visti, numerati, memorizzati, rispetto alla struttura classificatoria della sistematica concettuale. Ma molto più lento nella riproduzione e trasmissione. Appunto: quindicimila anni fino alla “invenzione” della agricoltura. (E in certe aree del mondo ancora di più)

*La raccolta* prende il posto della analisi e della astrazione. (Qualcuno vede correlazioni con il trattamento dei big data e le “profilazioni”?).

Su questa linea si potenzia l'approccio di tipo simultaneo sintetico all'apprendimento (*per frame*), rispetto all'approccio sequenziale e analitico (*per script*) tradizionalmente privilegiato nella scuola. **La seconda dimensione problematica** (vedi sopra) mette in discussione la separazione tra soggetto e oggetto.

E non si tratta solamente di "produttore" e "prodotto", ma di desiderio e oggetto del desiderio (vedi l'esempio che ho utilizzato...).

La "macchina universale" per produrre è nella mia "disponibilità individuale", e il meccanismo "produttivo" indicato è contemporaneamente una *metafora della coincidenza tra pulsione e soddisfazione*.

E quindi è a rischio la elaborazione del desiderio, ridotto a reiterazione di consumo.

La grande potenzialità di reiterazione operativa dell'esercizio produttivo, a prescindere dalla soddisfazione del risultato (che è invece fondata sulla "distanza" dal prodotto) è speculare a tante argomentazioni storiche della psicanalisi, da Freud a Lacan.

Il problema è che qui stiamo parlando di contesti operativi-formativi del soggetto "in evoluzione-costruzione", nei "sotterranei" dei quali operano meccanismi i cui effetti vengono esaltati dalle stesse potenzialità strumentali messe a disposizione del soggetto.

Sembra decadere "oggettivamente" il limite, la sua realtà e il suo senso.

Al contrario di quanto accade tradizionalmente, con "la realtà effettuale del limite" che corrobora la rielaborazione del "senso del limite" e il superamento della pena psicologica che la sua esperienza provoca.

Ma quanto sopra si collega alla **terza dimensione problematica**: il campo segnato dalle coordinate "*es, desiderio, principio di realtà, io*" (uso le categorie freudiane classiche per brevità... ma si possono adattare ed arricchire di tutte le specificazioni rielaborate nella storia della psicanalisi) è "invaso" da una levitazione delle potenzialità disponibili al soggetto, in "sua proprietà" *sia in termini di uso che di prodotto* (potenza).

Ciò consente permanentemente di "moltiplicare" il "*mio segno*" e "*il mio prodotto*".

E non si tratta solo di dare consistenza, promozione e abilitazione alla "molteplicità" dell'io, ma di sfuggire alla "condanna della fuga" (dell'allontanamento, del rinvio del godimento, della posticipazione della potenza...).

Per usare altre parole: è come se Caino potesse, grazie a tale "potenzialità", adattare in permanenza le sue offerte a dio: dunque non è necessario che uccida Abele, né che cerchi salvezza nella fuga. (nella separazione da dio)

**La quarta dimensione problematica** consiste nel fatto che tutto ciò che precede, in particolare l'enorme dilatazione delle potenzialità poste a disposizione del soggetto, dei suoi desideri, della sua "produzione" di potenza, è in realtà vincolato alla "potenza" incorporata nella "macchina universale" messa a disposizione. (Da chi e perché? Certo da un altro *Caino*: ma **questa** è la storia dell'uomo)

Si ponga attenzione: è sempre e sempre stato così nel rapporto tra uomo e tecnologia.

La differenza fondamentale è che nel caso, la "macchina universale" non ha dimensione collettiva e socializzata (non è "fabbrica" o lavoro collettivo) ma è "disponibilità e padronanza soggettiva".

Ma è comunque incorporata nel "dispositivo" (adotto non per caso qui il termine di Foucault).

Quest'ultimo non è però segnato dalle mura (dunque dalla separazione) del manicomio, dell'ospedale, della caserma, della scuola, del "sistema".

*Ma sta tra le mani, negli occhi, nelle orecchie, nelle tasche del soggetto.*

La contraddizione che segna tale apparente "padronanza" è ben rappresentata da una contraddizione "cognitiva" che le è speculare e che spesso tralasciamo di sottolineare, anche nelle critiche più radicali.

Il *device* digitale come "*macchina universale*" è prodotto grazie a un processo di progressivo "approfondimento analitico" (la scomposizione digitale della realtà).

Ma che, conduce come risultato la "*ricostruzione virtuale della realtà*", che, nella sua potenza sempre crescente, ripropone come possibile e potenziato l'approccio "analogico" ad essa.

Si riprenda l'osservazione precedente sul primato del simultaneo-sintetico sul sequenziale e analitico nei processi di apprendimento.

*La macchina universale è apoteosi della digitalizzazione (analisi e scomposizione) che viene risparmiata al soggetto, consentendogli di operare in "un come se" analogico.*

Non è un caso che alcune attività conoscitive prettamente analogiche (il riconoscimento di singoli soggetti-oggetti: "quella" persona, "quell'albero", "quel" fiore) siano state per molto tempo impossibili alla "macchina".

Solo la crescita esponenziale della sua potenza analitica (la digitalizzazione sempre più spinta, le memorie e le velocità di rielaborazione) consentono oggi di esplorare anche quelle forme di riconoscimento (e sempre non a caso attraverso processi di "apprendimento". Vedi prospettive attuali della Intelligenza Artificiale, rivoluzionarie rispetto agli anni in cui cominciai a frequentare il modo della elettronica e dell'informatica)

Per il rapporto tra il soggetto e il "dispositivo" possiamo certo rifarci a Foucault.

Ma dobbiamo tenere conto, appunto, della ricongiunzione soggettiva, personalizzata, adattata e rappresentata in "potenzialità disponibili e individuali", che assume in tal caso il "dispositivo".

*E nel fatto che, in tale "sussunzione" interattiva soggetto-dispositivo, ciò che viene promosso è l'occultamento della "alienazione fondamentale" che ci accompagna antropologicamente.*

*Il potere dell'uomo di "produrre la sua stessa natura" e la tensione permanente neghentropica della sua cultura, destinata comunque a incontrare il limite.*

La rappresentazione interattiva, e sempre disponibile della sua potenza, occulta con altrettanta efficacia l'inevitabile destino entropico della fine.

*La morte è esclusa dal copia e incolla. (E potenzialmente dalla cultura riprodotta in tali condizioni...)*

Potrei naturalmente riarticolare ed espandere tali affermazioni oltre alle problematiche della istruzione.

Anzi. Basta osservare coppie o compagnie di amici adulti ed anche attempati, in situazioni collettive (al bar, al ristorante...) impegnati ciascuno nella concentrazione su sé stessi della *compulsazione* dello smartphone, per risagomare molte delle considerazioni precedenti.

Ma la concentrazione sulla problematica della formazione consente di individuare specificità di problemi e di possibili risposte. Provo a sintetizzare in qualche proposizione.

**La prima.** Se stiamo in contesto di processi di sviluppo verso l'autonomia del soggetto (la formazione) è senza dubbio utile esplorare ciò che già sappiamo della nostra tradizione storico-culturale-scientifica.

Ma se il problema è "portare i cuccioli nella foresta e insegnare loro a cacciare" si tratta di definire con determinazione scientifica quale è il "ruolo formativo" (imparare a cacciare autonomamente...) anche di alcuni "fossili" che non saranno forse mai più "usati", ma che salvaguardano la "formazione totivalente" del soggetto.

Sciorinate a caso io non ne ho tempo: bildung, ermeneutica, Gardner, Gadamer, Tommaso, Marx... ma anche conservare e sviluppare il pollice opponibile... essenziale per tutti i cacciatori/ agricoltori/artigiani/artisti.

*Definire con consapevolezza e determinazione scientifica l'utilità di certi "fossili" nella formazione, significa anche superare la deriva "nostalgica": non li scegliamo "perché una volta...", ma "perché domani..."*

**La seconda.** Se stiamo sul campo delle ICT e dei loro devices, l'imperativo non è "scongiurarne l'uso improprio" (ammettiamo, fino a prova contraria, l'ammissibilità della esortazione...) ma di produrre "padronanza" della "macchina universale", innanzi tutto smontandone la potenza che si propone come "data".

Ciò significa, per esempio, che nel lavoro di istruzione occorre privilegiare prima ancora delle meraviglie interattive dello smartphone o del portatile (ovviamente da usare...), prima di tutto la robotica (che declina ICT e "fisica e scienze naturali" come i movimenti, le forze, le misure, le

sostanze...) e la programmazione (scusate il mio retrò da vecchio elettronico... non riesco ad usare il termine "coding").

Ciò come parte della "cultura generale" come si sarebbe detto un a volta. L'assenza di tale padronanza va identificata comunque come "ignoranza". Anche se (o forse soprattutto se), da grande, farai il filologo

**La terza.** Ciò posto, occorre massima attenzione, in particolare nella formazione dei docenti, alle domande che questa fase storica pone ai nostri tradizionali costrutti filosofici, psicologici, antropologici.

Siamo di fronte a processi di decostruzione di significati che si traducono in nuove domande che dobbiamo riformulare rispetto alle nostre risposte consolidate.

Si va da Aristotele a Kant e Hegel, ma anche a Freud, Lacan... e seguenti.

In altre parole, e per stare alla "cultura della scuola": come "riscriviamo" Piaget, Dewey, Vygotsky, Montessori et all...?

Se la domanda cruciale è questa, forse occorre concentrare i nostri sforzi per passare dai "ricettari" riproposti ahimè quasi quotidianamente di (a volte) "banalità" travestite da rivendicazioni di maestri di pensiero rotocalcati, ad un vigoroso impulso alla negletta "ricerca pedagogica".

Spesso condannata nelle Università alla "serie B" ed alla ripetizione, e che invece andrebbe rilanciata proprio per il suo carattere di "grande sintesi" di problemi, teorie, ricerche che hanno ciascuno per sé i propri fondamenti epistemologici, ma richiedono un grandissimo, collettivo, socializzato impegno ermeneutico.

Se accettassimo e promuovessimo la fatica del rigore scientifico in questo campo, non solo potremmo *far accomodare più in là* come chiassosi giocatori, i troppi e troppo facili maestri di pensiero, ma avremmo davvero da misurarci con un "osservatorio di massa" costituito dalla nostra scuola. Altro che laboratorio di Piaget...