

Suggerimenti di lettura

Manuel Benasayag, **Il cervello aumentato, l'uomo diminuito**. Erickson, Trento, 2015, 200 pp.

È arrivata con celerità (a nemmeno un anno dalla sua uscita in lingua spagnola) la traduzione italiana dell'ultimo volume di Manuel Benasayag, filosofo e psicanalista argentino trapiantato a Parigi, con studi in medicina e biologia, che è diventato noto agli studiosi di gioventù e di educazione per aver scritto, con lo psichiatra infantile Gérard Schmit, *L'epoca delle passioni tristi* (2004), una cruda e veritiera lettura della attuale generazione di adolescenti "sdraiati" – ricostruita attraverso le patologie della crescita e i segnali di crisi dell'autorità educativa degli adulti.

Fedele al ruolo di "cassandra", come è corretto attendersi da chi ha tra le mani del materiale antropologico scottante (dai disturbi di personalità al disagio sociale), in questo studio Benasayag cerca di fare luce sulla rivoluzione in atto che riguarda l'uso ubiquo e illimitato delle tecnologie (a partire dai cellulari) e i probabili impatti sul cervello, o meglio sul nostro modo di assegnare le "funzioni identitarie" al cervello. Un tema che non è estraneo a chi, studiosi dei processi di crescita o professionisti educativi (a partire dai docenti), vede l'incipiente mutazione dei comportamenti e soprattutto degli stati d'animo dei più giovani, per la ragione che ne sono esposti per più tempo e da più tempo

rispetto agli adulti. L'influenza delle tecnologie oggi, si può ben dirlo, ha un ruolo fondamentale sui processi di apprendimento, a partire dalla esperienza – ormai normalizzata – di studenti che appaiono perennemente annoiati, distratti, demotivati, o ipercinetici. E, sul piano sociale, più soli e dipendenti.

L'autore si premura di ripetere spesso, lungo la trattazione, di non voler appoggiare la tecnofobia, ma di voler aprire una breccia nella nostra comune accettazione e resa alle tecnologie: l'offerta massiccia di tecnologie per divertimento, utilità, miglioramento della nostra vita quotidiana ecc. "appare" giusta e irrinunciabile, tanto da farci dire spesso che "non si torna indietro", ma a pensarci bene di fatto esse derivano dall'uomo e l'uomo in quanto fautore può e deve poter scegliere se usarle, e come, e quanto. La tesi centrale del libro è che "l'ibridazione tra umano-tecnologia-artefatto... sta colonizzando la cultura e la vita", mentre il cervello ha smesso di essere quell'organo nobile o superiore da cui discende il nostro modo di vedere il mondo: attraverso le tecnologie oggi possiamo comprenderlo non più quale "soggetto" bensì come un oggetto scientifico tra gli altri (si pensi al contributo degli studi sul genoma o delle neuroscienze). È un cambio radicale di

prospettiva, una rivoluzione copernicana, è come se “la marionetta dicesse al burattinaio: Tu sei una marionetta” (p. 21). Siamo nel cosiddetto “post-umano”, un nuovo “antropocene”, e dobbiamo capire se il cervello spodestato potrà conservare ancora le sue funzioni (anticipazione e creazione di mondi “com-possibili”), una volta che si pretenderà di sostituire il lavoro umano con macchine e robot. Come possiamo evitarlo? Su questo terreno ci si muove necessariamente tra biologia, scienze della mente, filosofia e pedagogia.

Secondo l'autore è opportuno che coloro che lavorano con l'“umano” imparino a maneggiare bene la differenza – sostanziale e funzionale – tra un artefatto (composto di unità discrete, che non possiede interiorità e intenzionalità) e un organismo (composto di unità integrate secondo un principio dinamico di funzionamento che precede le sue parti discrete, e nel caso umano ha una interiorità e una intenzionalità o libero arbitrio); tra informazione (produzione di feedback) e conoscenza (costruzione di significato), tra reazione e atto. Certamente, la differenza macroscopica tra uomo e macchina sta nella singolarità dell'umano a confronto con la fisicità o la meccanica (e dunque ripetitività) dell'artefatto.

Ma questo cosa comporta per chi ha il compito di formare le menti, di “plasmare” i sistemi organici a cui sta insegnando? A partire da quanto già scoperto da Maturana e Varela sui sistemi autopoietici (*L'albero della conoscenza*, 1987), il cervello non è

umano perché pensa, ma perché per entrare in relazione con il mondo delle cose che pensa, tocca i propri limiti corporei, è insomma “territorializzato”, può “conoscere” veramente solo se è in grado di compiere una “esperienza”. E ogni volta che il cervello sperimenta i suoi stessi limiti, dice Benasayag, esso si “scolpisce” (p. 62), andando a costruire così la sua identità. Se ai ragazzi di oggi o di domani venisse a mancare la possibilità di conoscere attraverso l'esperienza corporea, il cervello stesso (cioè l'umano che è in loro) si adeguerebbe al modello dell'informazione, perdendo di fatto le sue peculiarità. Ad esempio, trascurando la scrittura a mano, o sostituendo quel tipo di apprendimento, che implica tutta una attivazione e coordinazione corporea, con la digitazione di caratteri a video (così come sostituendo la lettura ad alta voce o la trascrizione a mano di appunti e mappe, con attività equivalenti al PC o Tablet in solitaria) si avrà probabilmente che l'artefatto avrà “scolpito” il cervello, tanto che a poco a poco esso comincerà a funzionare come se non fosse situato, non avesse limiti corporei ecc. (p. 64). È qui che si verifica il presagio del titolo: il cervello aumentato, l'uomo diminuito.

Le preoccupazioni dell'Autore, in definitiva, vengono espresse nella seconda parte del volume, a dire il vero un po' ridondante, che tocca i medesimi temi in un'ottica più culturale e sociologica: cosa avviene al soggetto (memoria, identità, comportamento morale, ecc.) alla luce della intensa ibridazione uomo-artefatto,

della sostituzione dei “soggetti” con la “profilazione” voluta dal marketing. L'autore esplicita due possibili forme di resistenza all'attuale tendenza dell'economia comportamentale: una (negativa) è l'integralismo tecnofobo, l'altra (positiva) è la “esplorazione di nuovi tipi di ibridazione possibili, che

proteggano la vita e la cultura”, evitando di credere alle promesse del potenziamento, che al contrario portano a un uomo “semplificato”, che a causa della dipendenza dagli artefatti perde delle dimensioni e la sua caratteristica profondità.

Maddalena Colombo

Gino Roncaglia, **L'età della frammentazione**, Laterza, Bari, marzo, 2018, 218 pp.

La scuola del terzo millennio ha ancora bisogno dei libri oppure può assolvere ai suoi compiti attraverso i contenuti dei libri, trasformati dalla tecnologia digitale? È l'interrogativo intorno a cui Gino Roncaglia (in “*L'età della frammentazione*”, Laterza, euro 18), conduce un'inchiesta che ha come centro il rapporto tra libro di testo e risorse digitali di apprendimento.

Si tratta di un'indagine militante: Gino Roncaglia, docente di Editoria digitale e Informatica umanistica presso l'Università della Tuscia e allievo di Tullio De Mauro, impegnato nella ricerca didattica nell'ambito delle tecnologie digitali, difende una posizione specifica sul rapporto tra libri di testo e digitale come risorsa per l'apprendimento. Il titolo del libro evoca il carattere di granularità della cultura digitale e dubita sul possibile cambiamento della formazione ad opera delle nuove tecnologie, anche se ad esse riconosce un ruolo innovatore.

Con il concetto di granularità Roncaglia indica una caratteristica propria del sistema digitale, fatto di oggetti informativi brevi, ma in grado

di essere riuniti e riusati. Anche se non può dirsi che un qualunque strumento digitale sia buono perché tale, è opportuno che tali strumenti entrino nella scuola, dove è pressante l'esigenza del rapporto con il digitale. Perciò la scomposizione concettuale, anche se utile per l'apprendimento, richiede di essere seguita da *pratiche di montaggio* all'interno di un contesto, di un filo conduttore. E poiché la sola aggregazione non basta per ricostruire la complessità, è necessario recuperare complessità e articolazione concettuale. Tutto ciò esige che, qualunque sia l'attività da condurre (nel laboratorio, in flipped classroom, ecc.), il *quadro di riferimento* sia previsto, progettato e disponibile per lo studente anche fuori delle attività in classe, affinché sappia *perché* sta esaminando quel video, o consultando quel sito, oppure come quella particolare conoscenza si colleghi alle altre.

Il pregio del lavoro di Roncaglia sta nel fatto che esso mostra come concretamente possa essere realizzabile ricomporre e integrare le due culture, quella del libro e quella del digitale.

Nell'intento di proporre una didattica che attivi connessioni per costruire il quadro della complessità, l'autore passa in rassegna i diversi modelli del libro di testo, dal secondo dopoguerra ad oggi, e le diverse forme di utilizzo del libro, tra cui gli e-book, i gruppi di lettura, le biblioteche scolastiche, rilevandone efficacia e limiti. L'intento è

di far emergere risorse e contenuti strutturati e curricolari, da affiancare a risorse e contenuti granulari e integrativi: i primi garantirebbero la contestualizzazione delle risorse dei secondi, che a loro volta offrirebbero possibilità di personalizzare, approfondire e rendere flessibili i percorsi.

Rita Menna

Gianpaola Costabile, 70... ma non li dimostra. La Costituzione spiegata ai ragazzi, Rogiosi, 2018, 96 pp.

Costituzione: questa sconosciuta. Da questo assunto prende le mosse l'agile volumetto "70... ma non li dimostra. La Costituzione spiegata ai ragazzi" pubblicato in occasione del settantesimo anniversario della nostra Carta costituzionale, in cui l'autrice intende offrire alle giovani generazioni l'opportunità di "avvicinarsi" a quella che Ciampi definiva come la *Bibbia laica*, strumento vivo di partecipazione democratica ma anche scrigno della storia e della memoria di un popolo, vera e propria risorsa per perseguire il Bene comune.

L'opera, che costituisce una sorta di appello implicito rivolto al mondo giovanile, spesso a digiuno del valore della legalità, parte da alcuni cenni storici sulla nascita della Costituzione approvata dall'Assemblea Costituente il 22 dicembre 1947 e pubblicata il 1° gennaio 1948. Si ripercorrono via via gli eventi bellici che hanno lasciato l'Italia in uno stato di grande miseria umana e morale, la nascita e la caduta del fascismo, l'approvazione delle leggi razziali, l'entrata in guerra al

fianco della Germania nazista, la Resistenza partigiana e il Referendum istituzionale.

Le pagine, ricche di interessanti immagini documentarie, illustrano e commentano mediante una serie di racconti edificanti e di citazioni di personaggi illustri (Calamandrei, Pertini, Fallaci, don Sturzo, Mattarella) alcuni dei più rappresentativi articoli, corredati inoltre da proposte didattiche ed operative finalizzate a coinvolgere e sensibilizzare gli alunni alla conoscenza della lettera e dello spirito della Costituzione e, in definitiva, a colmare il deficit del senso di legalità che è anche conseguenza di una rilevante carenza educativa.

A partire dall'articolo 12, riguardante il nostro tricolore, bandiera della Repubblica, il percorso narrativo prende poi spunto dall'art. 8 "*Tutte le confessioni religiose sono libere davanti alla legge*". Particolarmente significativo risulta il racconto "O munaciello", a corredo dell'art. 9 riguardo alla promozione della cultura e della ricerca scientifica e tecnica, nonché alla

tutela del paesaggio e del patrimonio storico ed artistico, il Bene comune, appunto.

“Il linguaggio dell’amicizia”, di stretta attualità, sottolinea il dovere di dare asilo allo straniero a cui sia impedito nel suo paese l’effettivo esercizio delle libertà democratiche garantite dalla Costituzione italiana. Qui l’autrice mette in evidenza la sua creatività e la sua leggerezza surreale per mettere sul tappeto il problema dell’immigrazione, che resta al centro dell’attenzione del dibattito politico, sociale e culturale degli ultimi anni.

Ne “L’importanza dei gesti” si ribadisce il concetto della tutela della salute come fondamentale diritto dell’individuo e interesse della collettività secondo l’art. 32. In questo racconto si cita anche un’altra opera dell’autrice “Educare alla legalità. Istruzioni per l’uso”, in cui si sottolinea la necessità di un buon rapporto col cibo.

Particolarmente toccante il racconto, in riferimento dell’art. 34 “La scuola è aperta a tutti”, che ha come incipit la figura della prof.ssa Martone, volontaria a Barbiana con Don Lorenzo Milani.

In altri termini il pregio e l’originalità dell’opera consiste nella felice intuizione della Costabile di portare nei banchi di scuola, attraverso storielle, per così dire metaforiche, la conoscenza del “Patto che regola la nostra convivenza civile “come stimolo educativo per promuovere nei ragazzi il rispetto delle regole.

Il volumetto si conclude con una serie di leggi “*per riflettere a scuola e non dimenticare*” date, anniversari, giornate della memoria e dell’impegno in ricordo delle vittime delle mafie e con un elenco minuzioso degli innocenti che hanno pagato con la vita l’essere nel mirino della delinquenza organizzata.

Pasquale Malva

Alessandro Baricco, **The game**, Einaudi, 2018, 336 pp.

“Quella che stiamo vivendo non è solo una rivoluzione tecnologica fatta di nuovi oggetti, ma il risultato di un’insurrezione mentale. Chi l’ha innescata-dai pionieri di Internet all’inventore dell’iPhone-non aveva in mente un progetto preciso se non questo, affascinante e selvaggio: rendere impossibile la ripetizione di una tragedia come quella del Novecento. Niente più confini, niente più élite, niente più caste sacerdotali, politiche, intellettuali. Uno dei concetti più cari all’uomo analogi-

co, la verità, diventa improvvisamente sfocato, mobile, instabile. I problemi sono tradotti in partite da vincere in un gioco per adulti-bambini. Perché questo è The Game”.

È questo uno dei passi più significativi dell’ultima fatica letteraria di Alessandro Baricco, *The Game*, Einaudi, 2018, con cui il brillante e prolifico scrittore e saggista torinese, ideatore e promotore della Scuola Holden, intende continuare il discorso iniziato con *I barbari*, Einaudi, 2006,

che l'autore definisce come *il libro fondamentale per capire il nostro tempo*.

Per confermare ulteriormente la vera e propria *mutazione* che l'umanità intera sta vivendo, come in una sorta di rivoluzione tecnologica e mentale, Baricco parte da una lista di cose che venti anni fa non esistevano: Wikipedia, Facebook, Skype, YouTube, Netflix, Twitter iPhone, Instagram, Uber, trip Advisor e così via e si chiede *come diavolo facevamo ad occupare le nostre giornate prima?* Da questo interrogativo, tra l'ironico e il sarcastico, scaturisce la constatazione che tale rivoluzione è andata ad annidarsi nella normalità dei nostri giorni, nei gesti semplici, nel nostro quotidiano senza che nessuno ce l'abbia imposto. *Che cosa è successo? Non è facile spiegare questa rivoluzione di cui non conosciamo con precisione né l'origine, né lo scopo ma avvertiamo solo che non sono più uguali lo spazio e il tempo.*

In questo libro, che l'autore definisce come un viaggio in praterie sconfinite verso frontiere misteriose, il lettore viene portato per mano dalla fine degli anni Settanta al 1998, dal Commodore 64 a Google, l'epoca classica, in cui sono descritti il tramonto delle mediazioni, la smaterializzazione, la differenza tra Internet e il Web, la globalizzazione e via di seguito (Mappa mundi 1).

Un altro imperioso interrogativo che si pone Baricco: *c'è un progetto di umanità dietro ai vari Gates, Jobs, Zuckerberg o ci sono solo brillanti idee di business che producono, involontariamente, una certa nuova umanità?*

Si passa poi al periodo che va dal

1999 al 2007, da Napster all'iPhone, in cui si descrive la colonizzazione, la superficialità, la prima guerra di resistenza al Game (Mappa mundi 2). Dal 2008 al 2016, dalle App ad AlphaGo, il viaggio continua con i Commentari all'epoca del Game, diventato *il grandioso incubatore di un individualismo di massa (senza identità) mai conosciuto, che non sappiamo come trattare, e sostanzialmente ci coglie impreparati.*

In maniera piuttosto esplicita si sottolinea l'obsolescenza della formapartito novecentesco, chiusa, stabile, elefantica, inadatta alle regole del Game, *rimasuglio di una civiltà precedente destinato al fallimento*. Baricco estende questa sua analisi anche alla scuola di oggi con le sue strutture monolitiche permanenti, con la scansione novecentesco dei tempi, degli spazi e delle persone, la fissità della classe e delle materie.

Con uno sguardo lucido ed impietoso sulla politica contemporanea in Italia afferma inoltre che quella che egli definisce *insurrezione digitale* ha trovato riscontro col populismo di destra su due punti: l'odio viscerale per le élite e l'istintiva inclinazione verso un egoismo di massa come in un'astiosa resa dei conti verso chi ha il privilegio del sapere. La Mappa mundi 3 si conclude con il tramonto delle vecchie e la nascita di nuove élite e con la seconda guerra di resistenza al Game.

Il vero pregio del libro, originatissimo e brillante, consiste nell'analisi lucida e spregiudicata della rivoluzione digitale del nuovo millennio con le varie implicazioni sul costume, sulla

politica, sulla cultura, sugli atteggiamenti mentali, sul modus vivendi non solo dei nativi digitali ma anche di quegli immigrati digitali che non riescono a farne a meno.

“Non ci perderemo mai veramente fino a quando terremo dei libri in

mano. Non tanto per quello che raccontano. Per come sono fatti. Non hanno link. Sono lenti. Sono silenziosi. Sono lineari, procedono da sinistra a destra, dall’alto in basso. Finché sapremo usarli, saremo umani ancora.

Pasquale Malva

Domenico Razzini, L’insegnante, la formazione, l’alterità. Pratiche, condizioni, valori per un’educazione interculturale, Erickson, Trento, 2017, pp. 210.

Un titolo impegnativo, coerente peraltro con il contenuto. Non è infatti di lettura semplicissima il libro di Domenico Razzini, Dottore di ricerca in Relazioni e processi Interculturali presso l’Università degli Studi del Molise e attualmente Insegnante di Scuola secondaria, ma è un testo che merita un’analisi attenta e meditata.

La ricerca dell’Autore parte dal nesso tra approccio interculturale ed educazione democratica, con ampi riferimenti a Dewey, indicando come prioritaria una traduzione di questa istanza in concrete *pratiche* didattiche che garantiscano a tutti la *partecipazione*: “questo significa trasformare la classe in un gruppo, attraverso dinamiche di natura cooperativa, in modo che la democrazia, come forma di vita associata, diventi essa stessa fattore educativo in grado di alimentare quell’apertura mentale necessaria in contesti multiculturali per procurare – attraverso la sperimentazione – uno sfondo comune accogliente e, pertanto, inclusivo”(p. 25).

A partire da questo nucleo concettuale, l’Autore svolge un’ampia ricerca su

numerosi autori, e la ricca bibliografia ne è testimonianza, cercando nei loro lavori spunti, criteri, valori, suggestioni, indicazioni utili ad una pedagogia e ad una didattica multiculturale.

Imprescindibili quindi i riferimenti all’epistemologia socio-costruttivista, a partire da Vygotskij, Luria, Bruner per arrivare a Cole, Wenger, fino alla teoria delle intelligenze multiple di Gardner, solo per citarne alcuni.

Quali indicazioni emergono da questa approfondita ricognizione? Si delinea chiaramente la necessità di progettare ambienti di apprendimento di taglio costruttivista in cui lo studente possa cimentarsi nei processi cognitivi dello sperimentare, analizzare, scegliere, valutare e decidere, attraverso processi di collaborazione e negoziazione sociale. Proposte di *problem posing* e *problem solving* nelle quali il tentativo di affrontare insieme il *problema* fa sì che quelle situazioni si configurino come *territori intermedi* tra le diverse culture dove poter agire insieme confrontando i diversi punti di vista. Il prodotto finale, visibile e concreto, richiesto da queste attività materializ-

za e incarna i diversi apporti e sviluppa *empowerment*. È evidente, fra l'altro, lo stretto rapporto con una didattica per competenze.

Pratiche interattive di questo tipo non solo portano a rivedere e modificare le reciproche rappresentazioni della realtà, ma anche a sviluppare posture critiche nei confronti dello *status quo*, unica vera prospettiva per non cadere in visioni solo formalmente democraticistiche, ma di fatto piattamente legalistiche e conservatrici.

Attenzione quindi a non concepire un approccio inclusivo della diversità culturale in un'ottica di adattamento alle norme sociali presenti: una educazione interculturale non può che essere una educazione al cambiamento e all'inedito.

In questo processo, l'Autore invita a offrire ai discenti momenti di riflessione sul loro operato, fornendo loro anche una teoria della mente, consentendo l'esplicitazione delle loro teorie spontanee, per sviluppare autoconsapevolezza e identità.

Una didattica di questo genere richiede una adeguata formazione dei docenti. Razzini affronta anche questo complesso aspetto sollecitando, prima di tutto e riprendendo ancora Dewey, a interrogarsi sulla *funzione sociale della scuola* e quindi sul proprio ruolo di insegnante. Un altro quesito centrale e delicato è sulla definizione di "valori universali" sui quali costruire *curricula* interculturali. Un valore si può considerare universale solo quando ha un consenso generale? Per Amartya Sen non è questo che conta, bensì "l'essenziale è stabilire se in ogni parte del

mondo gli uomini possano avere ragioni per considerarlo tale" (p. 150).

Lavorare sui valori significa anche una necessaria e attenta scelta dei contenuti, dove i temi della disuguaglianza e della giustizia sociale devono intrecciarsi a *situazioni spiazzanti* che rompano *stereotipi* e facciano emergere i pregiudizi, iniziando prima da storie esterne a sé per poi passare ai cerchi più ristretti della famiglia e di sé stessi.

L'Autore, inoltre, sottolineando la necessità di una didattica dell'errore, non dimentica la *dimensione emozionale*, a partire dal bisogno di appartenenza come prerequisito indispensabile per lo sviluppo dell'*autostima*.

Tutto ciò non può che basarsi su una costante pratica riflessiva da parte dell'insegnante, espressione di un'attitudine e una disponibilità a interrogarsi sulla sua azione educativa.

Forse un impianto meno accademico e un più contenuto ricorso al linguaggio filosofico avrebbe potuto rendere maggiormente fruibile il testo ad una platea più ampia, ma la ricchezza degli spunti merita comunque lo sforzo.

In conclusione, riteniamo che la ricerca di Razzini sia una ulteriore conferma delle potenzialità dell'approccio socio-costruttivista, oggi troppo spesso citato ma non sufficientemente assimilato, in questo caso piegato a una dimensione interculturale, rispetto alla quale emerge ancora una volta che la differenza sostanziale non è data dall'uso meccanico di metodologie, ma dalla consapevolezza e dalla sensibilità dell'insegnante.

Andrea Varani