

Diritto all'educazione e nuove tecnologie. Sulla necessità di un approccio consapevole

di

Maria Novella Campagnoli*

SOMMARIO: 1. Spunti introduttivi. – 2. Educazione vs. istruzione. Significati e fonti normative. – 3. Educazione digitale: minaccia o opportunità? – 4. Conclusioni..

1. Spunti introduttivi

Era il 1997 quando Pierre Lévy, tra i primi, avvertiva che lo sviluppo delle reti digitali sommato alla sempre maggiore diffusione delle ICT avrebbe modificato il nostro modo di pensare, producendo un'intelligenza collettiva, virtualizzata, planetaria e condivisa¹. Dalla profezia del filosofo francese ci separano poco più di vent'anni. Un lasso temporale che potrebbe sembrare limitato, ma che, se posto in relazione con la straordinaria rapidità di avanzamento e di trasformazione propria della rivoluzione digitale², appare notevole e, comunque, sufficiente a far sì che quel presagio si sia – quantomeno per certi versi – tramutato in realtà.

Il recente progresso tecnologico ha, infatti, determinato il profilarsi di una nuova concezione di sapere: agile, facilmente fruibile, interattiva, inclusiva e comunitaria³. Da un lato, la linea di demarcazione fra la nozione di informazione e

* Ph.D in Storia e Teoria del Diritto, Avvocato

¹ *L'intelligenza collettiva. Per un'antropologia del cyberspazio*, trad. it., Milano 1996.

² L. FLORIDI, *La quarta rivoluzione. Come l'infosfera sta trasformando il mondo*, Milano 2017.

³ Si pensi a quanto osservato da Bauman: “[...] gli stimoli viaggiano indipendentemente dalle loro cause: anche se le cause sono locali, la portata delle loro ispirazioni è globale. [...] Intrappolati nel world-wide-web, i modelli di imitazione volano in uno spazio extraterritoriale quasi a caso” (Z. BAUMAN, *Conversazione sull'educazione*, Trento 2012, in part., pp. 135-136).

quella di conoscenza⁴ è diventata via via sempre più labile ed evanescente, dall'altro, si è assistito alla diffusione di inediti e non-convenzionali canali di divulgazione e di apprendimento⁵. Fenomeni questi, che, come è intuitivo, oltre a comportare tantissimi vantaggi in termini di semplicità, prossimità, rapidità e diffusione, hanno sollevato anche parecchie questioni. Basti pensare che, nell'opulenza della società tecnologica, tra flussi di dati, informazioni indistinte e *devices* sempre connessi, l'acquisizione delle competenze digitali rischia di essere considerata più importante – e molto più utile – di quella dei contenuti e la conoscenza rischia di essere soppiantata da un mero nozionismo acritico⁶.

La ragione è presto detta. Il fatto che la memoria sia ormai esterna e online e che tutti i più diversi contenuti possano essere reperiti in rete – in ogni momento e senza troppi sforzi – favorisce un approccio frettoloso e superficiale alle informazioni⁷. Un approccio che difetta proprio di quella capacità di ricerca e di quel discernimento attivo e ponderato⁸, che sono i prerequisiti della conoscenza⁹.

Di qui, l'esigenza di riflettere e di interrogarsi sui riverberi che le nuove tecnologie possono avere sull'istruzione e, più precisamente, sull'educazione. E

⁴ Sul passaggio dalla conoscenza all'informazione meritano di essere ricordate le osservazioni di Amato Mangiameli che, già diversi anni fa, rifletteva sui vantaggi e sui rischi legati all'introduzione e alla diffusione delle nuove tecnologie, sottolineando che "l'effetto più importante dell'interconnessione generalizzata [...] [sarebbe stato] l'avvento di una cultura transnazionale, sradicata, mondiale e [...] nomade" (A.C. AMATO MANGIAMELI [a cura di], *Parola chiave informazione. Appunti di diritto, economia e filosofia*, Milano 2004, pp. 1-22, in part. p. 16).

⁵ Basti pensare ai tutorial, ai forum di discussione e alle tantissime piattaforme di condivisione che affollano il Web e alle quali, almeno una volta, ognuno di noi si è rivolto per ottenere delucidazioni (una definizione veloce e/o una spiegazione immediata) o per ricevere istruzioni su come fare qualcosa (scaricare un'app, editare o convertire dei *files*, acquisire e gestire spazi di memoria, avviare *backup*, configurare un pc, un *tablet* o uno *smartphone*, sincronizzare dispositivi, condividere documenti...).

⁶ Sulla perdita di capacità critica, particolarmente interessanti le osservazioni di GÜNTHER ANDERS (*Il mondo dopo l'uomo. Tecnica e violenza*, trad. it., Milano 2008, in part. p. 92).

⁷ Un approccio che potremmo definire liquido (Z. BAUMAN, *Modernità liquida*, trad. it., Roma-Bari 2002) e che, a ben vedere, si iscrive perfettamente nella cultura consumistica del *take away* e dell'*usa e getta* (T. CANTELMINI, *Tecnoliquidità. La psicologia ai tempi di internet: la mente tecnoliquidità*, Cinisello Balsamo 2013, in part. p. 10).

⁸ Cfr., fra gli altri, R. TRINCHERO, *Contro la guerra cognitiva. Educare allo scetticismo attivo*, in *Media Education. Studi, ricerche, buone pratiche*, Vol. 9, 1/2018, pp. 17-36.

⁹ Sull'importanza di sviluppare capacità che consentano di reperire, vagliare e rielaborare i contenuti disponibili in rete, particolarmente interessanti le osservazioni di ADRIANO FABRIS (*Introduzione*, in A. FABRIS [a cura di], *Scuola e digitale, "Paradoxa"*, 3/2018).

sempre di qui, anche la necessità – alla luce dei più recenti interventi normativi¹⁰ – di accostarsi al digitale, non solo percependone le mancanze e guardandosi dalle possibili minacce, ma anche riconoscendone i pregi e le potenzialità. Nella consapevolezza che, se è vero che già nel *Fedro* di Platone vengono posti in evidenza i rischi legati all'introduzione della scrittura e al mancato esercizio della memoria¹¹, è altrettanto vero che “la cultura è un coltello affondato nel futuro”¹², una “rivoluzione permanente”¹³, e che nessun sapere può chiudersi completamente all'uso delle nuove tecnologie.

2. Educazione vs. istruzione. Significati e fonti normative

Ancor prima di domandarsi in che modo le nuove tecnologie possano incidere sull'istruzione e sull'educazione, è utile chiarire a cosa si allude con queste due espressioni. Difatti, nonostante siano spesso utilizzati alla stregua di sinonimi, tali termini, in realtà, rinviano ad ambiti e a livelli formativi fra loro molto differenti (per modalità, ampiezza e finalità). E proprio a partire dalla comprensione e dalla riaffermazione di tale differenza, può risultare più semplice riflettere sulle ICT, così da coglierne i pregi e i limiti, e da individuarne l'uso più opportuno e funzionale allo scopo che – di volta in volta e a seconda delle circostanze – si intende raggiungere: sia esso quello di istruire oppure quello di educare.

Come spesso accade, anche in questo caso, l'etimologia si rivela una valida alleata in quanto, facendo luce sui significati e sulle valenze linguistiche, indirettamente contribuisce a dipanare e a chiarire anche alcune importanti

¹⁰ Fra questi: la Legge 107 del 2015 (*La buona scuola*); il Piano Nazionale Scuola Digitale (PNSD), adottato nello stesso anno; ed il D. Lgs. 65 del 2017, con il quale è stato introdotto il sistema di istruzione integrato dagli 0 ai 6 anni. Provvedimenti normativi ai quali il MIUR ha fatto seguito con l'adozione, nel 2018, del *Decalogo sull'utilizzo dello smartphone a scuola* e del *Sillabo per l'educazione civica digitale*.

¹¹ Così, Socrate: “questa scoperta infatti, per la mancanza di esercizio della memoria, produrrà nell'anima di coloro che la impareranno la dimenticanza, perché fidandosi della scrittura ricorderanno dal di fuori mediante caratteri estranei, non dal di dentro e da se stessi”.

¹² G. SANTYANA, *The Life of Reason, or the Phase of Human Progress, Introduction and Reason in common sense*, New York 1905.

¹³ Z. BAUMAN, K. TESTER, *Società, etica, politica. Conversazioni con Zigmunt Bauman*, Milano 2002.

questioni di merito.

In prima battuta, è utile sottolineare che il verbo “educare” (dal latino *educere*, letteralmente: “tirare fuori”, “condurre fuori”) ha come primo significato quello di “portare in superficie”, nel senso di indurre “a maturazione”, ovvero, di portare a “a compimento” ciò che di per sé è già contenuto e insito in un determinato soggetto e che, grazie all’educazione, viene semplicemente esternato. Diversamente, il verbo “istruire” (che trae origine dal latino *instruere*, nella triplice accezione: “preparare”, “costruire” e “insegnare”) prevede l’indottrinamento del soggetto, che – proprio attraverso l’istruzione – apprende *ex novo* contenuti e competenze di cui se no sarebbe sprovvisto.

Altrimenti detto ed in breve, l’educazione presuppone un processo maieutico di ricerca, comprensione, estrazione e valorizzazione, invece, l’istruzione implica l’apprendimento di nozioni e l’acquisizione di nuove capacità, come avviene nel caso della lettura, della scrittura o del calcolo.

Come è intuitivo, tali differenze condizionano anche il rapporto che i due diversi ambiti hanno con le nuove tecnologie. In particolare, l’istruzione, riguardando prevalentemente la trasmissione e la condivisione di concetti e contenuti, può svolgersi senza particolari difficoltà anche in ambienti digitali e attraverso piattaforme tecnologiche, come del resto avviene con l’*e-learning*¹⁴.

Al contrario, l’educazione, travalicando la mera acquisizione di cognizioni ed avendo a che vedere con la formazione e con lo sviluppo delle funzioni mentali¹⁵ e

¹⁴ A proposito dell’*e-learning* e – più correttamente – dell’istruzione nell’*infosfera*, FLORIDI osserva che le ICT possono “favorire l’affermazione di un livello di didattica personalizzata [...] in contesti non elitari” permettendo “a milioni di individui di accedere ad un’esperienza [...] ritagliata sulle proprie esigenze” (*La quarta rivoluzione*, cit., pp. 89-97, in part. p. 93). In argomento, particolarmente interessanti le osservazioni di MALDONADO che riflette sul più generale concetto di apprendimento a distanza (*Teledidattica come telelavoro*, in T. MALDONADO, *Critica della ragione informatica*, trad. it., Milano 2006, p 126). Per ulteriori approfondimenti, poi, si vedano, fra gli altri, anche: A. DE PIANO, *Telematica e didattica*, in P. FRIGNANI, L. GALLIANI [a cura di], *Atti del convegno Expo e-learning*, Ferrara 2004; S. DOWNES, *E-learning 2.0*, in *eLearn Magazine*, 10/2005; A. DE PIANO, *Dalla trasmissione di informazioni alla condivisione di conoscenze*, in *Il Giornale dell’E-Learning*, 3/2008; A. LAMANDINI, *L’evoluzione dell’e-learning ed e-learning in evoluzione. Ricerche di Pedagogia Didattica*, in *Journal of Theories and Research in Education*, 1/2009).

¹⁵ Vd. F. RAVAGLIOLI, *Educazione occidentale*, Roma 1988, vol. III, pp. 354-359.

dei valori morali¹⁶ dell'individuo, pur potendosi avvalere delle ICT, richiede sempre un intervento di indirizzo, di controllo e – laddove necessario – anche di correzione.

Sin qui, il distinguo fra istruzione ed educazione. Un distinguo che, però, anche a livello giuridico, è stato spesso sottovalutato, dando origine ad un'equivoca sovrapposizione di piani in cui il diritto-dovere all'educazione ha spesso ceduto il passo al diritto-dovere all'istruzione, concorrendo – seppur involontariamente ed indirettamente – ad un uso improprio e poco consapevole delle nuove tecnologie. Un veloce *excursus* normativo potrà meglio chiarire i termini della questione.

Guardando al diritto internazionale, va detto subito che il primo richiamo legislativo all'educazione/istruzione risale al 1948 e si rintraccia nell'articolo 26 della *Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo*. Dove, nonostante si faccia riferimento allo sviluppo della personalità umana e alla formazione culturale, morale, civile e politica dell'individuo¹⁷ – anziché di diritto all'educazione – si parla esclusivamente di diritto all'istruzione.

Un'inversione ed una sostituzione concettuale tutt'altro che marginale, che si riscontra anche nell'articolo 13 del *Patto Internazionale sui Diritti Economici, Sociali e Culturali* del 1966, in cui – riprendendo pressoché fedelmente la formulazione della Dichiarazione Universale – non si fa alcun cenno al diritto all'educazione, limitando la trattazione al solo diritto all'istruzione e, di fatto, andando a ripiegare e ad appiattire il primo (e ben più rilevante ed ampio diritto) sul secondo.

Decisamente unico è, invece, l'approccio adottato dalla *Convenzione*

¹⁶ È interessante ricordare che Socrate – sostenitore della *παιδεία* – è il primo a mettere in luce la correlazione fra educazione e morale, sottolineando che l'*ἀρετή*, oltre ad essere virtù pratica, è anche virtù etica, e che l'educazione non può prescindere dalla conoscenza del bene e, in ultima analisi, dalla filosofia (per un'agile ricostruzione del pensiero del filosofo greco, cfr., fra gli altri, A. STAVRU, *La nuova paideia di Socrate*, in P. MANGANARO, E. VIMERCATI [a cura di], *Formare e trasformare l'uomo. Per una storia della filosofia come paideia*, Pisa 2017, pp. 31-49).

¹⁷ Così, l'articolo 26: “[...] L'istruzione deve essere indirizzata al pieno sviluppo della personalità umana ed al rafforzamento del rispetto dei diritti umani e delle libertà fondamentali. Essa deve promuovere la comprensione, la tolleranza, l'amicizia fra tutte le nazioni, i gruppi razziali e religiosi, e deve favorire l'opera delle Nazioni Unite per il mantenimento della pace. [...]”.

sull'eliminazione di tutte le forme di discriminazione nei confronti delle donne del 1979, nella quale, all'articolo 10, il diritto fondamentale all'educazione assurge a prerequisito di non discriminazione, uguaglianza e parità, in ogni ambito: scolastico, familiare, lavorativo e socio-politico.

Un discorso a parte deve, poi, essere riservato alla *Convenzione sui diritti del fanciullo* del 1989: primo e più importante provvedimento di respiro internazionale che adotta un approccio completo e integrato al diritto all'educazione. Un approccio con il quale si dà simultaneamente conto del diritto fondamentale del bambino all'educazione, dei corrispondenti doveri dei genitori e, non da ultimo, anche delle diverse responsabilità assunte dagli Stati aderenti¹⁸. E non è tutto. Infatti, tratteggiando le finalità alle quali deve tendere l'educazione¹⁹, la Convenzione mette bene in evidenza anche il particolare rapporto di *genus ad species* che lega il diritto all'educazione e il diritto all'istruzione.

Infine, con specifico riferimento al legame fra diritto all'educazione ed educazione ai diritti umani, oltre ovviamente ai diversi rapporti dell'Unesco²⁰, non si può non rammentare la *Dichiarazione delle Nazioni Unite sull'educazione e la formazione ai diritti umani* del 2011. Dichiarazione nella quale l'educazione

¹⁸ Sul punto, si vedano, gli artt. 18, 24 e 28.

¹⁹ Queste, nel dettaglio, le finalità dell'educazione così come individuate dall'articolo 29: "[...] l'educazione del fanciullo deve avere come finalità: a) favorire lo sviluppo della personalità [...] delle [...] facoltà e delle [...] attitudini mentali e fisiche, in tutta la loro potenzialità; b) sviluppare nel fanciullo il rispetto dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali e dei principi consacrati nella Carta delle Nazioni Unite; c) sviluppare nel fanciullo il rispetto dei suoi genitori, della sua identità, della sua lingua e dei suoi valori culturali, nonché il rispetto dei valori nazionali del paese nel quale vive, del paese di cui può essere originario e delle civiltà diverse dalla sua; d) preparare il fanciullo ad assumere le responsabilità della vita in una società libera, in uno spirito di comprensione, di pace, di tolleranza, di uguaglianza tra i sessi e di amicizia tra tutti i popoli e gruppi etnici, nazionali e religiosi, e delle persone di origine autoctona; e) sviluppare nel fanciullo il rispetto dell'ambiente naturale. [...]"

²⁰ Si ricordino: il *Rapporto Faure "Apprendere ad essere"* del 1972 (in cui l'educazione è vista come una responsabilità della società – comunità educante – e dove, per la prima volta, viene introdotta la nozione di educazione permanente, *lifelong learning*); il *Rapporto Delors "Nell'educazione un tesoro"* del 1996 (che individua i quattro pilastri dell'educazione: 1) imparare a conoscere; 2) imparare a fare; 3) imparare a vivere insieme; 4) imparare a essere); nonché il più recente *Rapporto Education for All "Reaching the Marginalized"* del 2010 (che sottolinea e denuncia i problemi educativi dei paesi in via di sviluppo).

personale-individuale viene posta in relazione con quella politico-sociale e i diritti umani vengono prospettati come il *trait d'union* che congiunge le due dimensioni²¹.

Analogamente alla normativa internazionale, anche quella europea si richiama con maggiore frequenza all'istruzione anziché all'educazione. Esemplari, da questo punto di vista, le formulazioni adottate dall'articolo 14 della *Carta dei Diritti fondamentali dell'Unione Europea* (dedicato per l'appunto all'istruzione)²², così come quelle che si ritrovano nel Rapporto *Crescita, competitività occupazione. Le sfide e le vie da percorrere per entrare nel XXI secolo* del 1993, nel Rapporto *Insegnare e apprendere. Verso una società cognitiva* del 1995 e – non da ultimo – nelle Conclusioni del Consiglio del 12 maggio 2009 su *Un quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione "ET 2020"*. Conclusioni che, individuando i quattro obiettivi strategici²³ diretti a promuovere la realizzare dei cittadini europei e a contribuire alla prosperità economica sostenibile, si incentrano in maniera prevalente sull'istruzione.

Passando a considerare la normativa nazionale, va detto subito che il nostro legislatore (esattamente come quello internazionale ed europeo) sembra fare un uso abbastanza disinvolto ed esteso dell'espressione istruzione, alla quale ricorre anche quando, in realtà, nei contenuti, rinvia alla dimensione educativa. Va altresì detto che, all'interno del nostro ordinamento, i riferimenti espliciti all'educazione non sono molti. Ad esempio, nella Costituzione – ad eccezione degli articoli 2 e 3 che,

²¹ In tal senso, merita d'esse qui richiamato l'articolo 2, nel quale si legge: "[...] L'educazione e la formazione ai diritti umani comprende tutte le attività di educazione, formazione, informazione, coscientizzazione e apprendimento intese a promuovere l'universale rispetto e [l']osservanza di tutti i diritti umani e [delle] libertà [...]".

²² In cui si legge: "1. Ogni individuo ha diritto all'istruzione e all'accesso alla formazione professionale e continua. 2. Questo diritto comporta la facoltà di accedere gratuitamente all'istruzione obbligatoria. 3. La libertà di creare istituti di insegnamento nel rispetto dei principi democratici, così come il diritto dei genitori di provvedere all'educazione e all'istruzione dei loro figli secondo le loro convinzioni religiose, filosofiche e pedagogiche, sono rispettati secondo le leggi nazionali che ne disciplinano l'esercizio".

²³ Questi, in sintesi gli obiettivi individuati: 1) l'apprendimento permanente e la mobilità devono diventare una realtà; 2) la qualità e l'efficacia dell'istruzione e della formazione devono essere migliorate; 3) l'equità, la coesione sociale e la cittadinanza attiva devono essere promosse; 4) la creatività, l'innovazione, l'imprenditorialità e l'acquisizione delle competenze digitali dovrebbero essere incoraggiate e promosse (per una descrizione più ampia e dettagliata rinvio al testo delle *Conclusioni*, disponibile in rete all'indirizzo https://archivio.pubblica.istruzione.it/buongiorno_europa/allegati/conclusioni_et.pdf, pp. 18-20).

con riguardo allo sviluppo e alla piena realizzazione della persona, indirettamente rimandano alla sfera educativa – il diritto all'educazione non viene praticamente mai menzionato. E persino negli articoli 33 e 34 si parla unicamente di istruzione, come se, quest'ultima, implicitamente abbracciasse anche la ben più ampia e composita sfera educativa.

Un certo mutamento di prospettiva si registra, invece, nel Codice Civile che, nell'articolo 147, fra gli obblighi dei genitori, annovera sia l'istruzione che l'educazione. Ambiti che – in questo caso – il legislatore non tratta, né come sinonimi, né men che meno come di endiadi, ma che, in questa sede, richiama congiuntamente nel chiaro intento di ricomprenderli entrambi fra i doveri nei confronti dei figli.

Sempre guardando al nostro Codice Civile, non si può fare a meno di ricordare l'articolo 2048, che introduce e disciplina la c.d. *culpa in educando*: ovverosia, la responsabilità dei genitori, dei tutori, dei precettori e dei maestri d'arte per gli eventuali danni cagionati dai figli minori non emancipati, dalle persone soggette a tutela, dagli allievi oppure dagli apprendisti. Come è evidente, si tratta di una disposizione alquanto significativa che – a fronte dell'utilizzo sempre più diffuso e pervasivo delle nuove tecnologie da parte dei minori – assume un rilievo del tutto particolare. Si pensi, ad esempio, al fenomeno del *cyberbulling* e alla responsabilità di cui sono investiti i genitori, gli educatori e – in taluni casi – persino gli istituti scolastici²⁴.

Da ultimo, e sempre con riferimento alla normativa nazionale, si segnalano la Legge n. 107 del 13 luglio 2015 (*Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti*)²⁵ e il successivo D. Lgs. n. 65

²⁴ Nel dettaglio, la Legge n. 71 del 29 maggio 2017 – recante *Disposizioni a tutela dei minori per la prevenzione ed il contrasto del fenomeno del cyberbullismo* – prevede che, nel caso in cui il soggetto che realizza atti di cyberbullismo sia un minore di quattordici anni, non si configurerà una responsabilità penale e, tuttavia, i genitori del cyberbullo potranno comunque essere tenuti a risarcire la vittima per presunta *culpa in educando*. Risarcimento al quale – in base al combinato disposto del summenzionato articolo 2048 e dell'articolo 61 della Legge n. 312 dell'11 luglio 1980, che disciplina la responsabilità patrimoniale del personale direttivo, docente, educativo e non docente – oltre ai genitori, possono essere chiamati anche gli insegnanti.

²⁵ Legge recante la disciplina su *La buona scuola*, *infra* nota 10.

del 13 aprile 2017²⁶ (*Istituzione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni*)²⁷. Provvedimenti che sono volti ad assicurare un uniforme ed adeguato livello di coordinamento pedagogico su tutto il territorio nazionale e che – oltre ad allinearsi con gli obiettivi individuati dall’Unione Europea (vale a dire: rendere più coerenti ed efficaci gli interventi nazionali, coordinare ed agevolare i processi di condivisione, e migliorare i sistemi di istruzione e di formazione)²⁸ – si dimostrano particolarmente attenti tanto al diritto all’istruzione quanto al diritto all’educazione²⁹.

Sin qui, al di là degli usi e degli abusi linguistici, l’effettiva portata dei due ambiti formativi e, assieme ad essa, anche le ragioni che giustificano il loro diverso rapporto con le tecnologie: funzionale e tutto sommato lineare quello dell’istruzione; ben più articolato e controverso quello dell’educazione.

3. Educazione digitale: minaccia o opportunità?

Già da diversi anni siamo immersi in una dimensione del tutto particolare, quella della *tecnosfera* e dell’*infosfera*³⁰. Una dimensione nuova, che è frutto del connubio fra tecnica, attività umana ed informazione e, nella quale, il digitale sostituisce l’analogico, mentre il virtuale³¹ sembra destinato a soppiantare il reale.

²⁶ Adottato in risposta alla Raccomandazione della Commissione europea n. 112 del 20 febbraio 2013 (*Investire nell’infanzia per spezzare il circolo vizioso dello svantaggio sociale*), il Sistema integrato per l’istruzione e l’educazione ha come prima finalità quella di garantire alle bambine e ai bambini pari opportunità di educazione, istruzione, cura, relazione e gioco, superando i divari territoriali, economici, etnici e culturali. Fra le sue peculiarità, anche quella di individuare dei livelli essenziali – o più correttamente – dei livelli standard, vale a dire, quelle prestazioni minime che, come tali, devono essere garantite a tutti senza che si diano distinzioni.

²⁷ *Infra*, nota 10.

²⁸ D’obbligo, il rinvio alla Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni (*Mobilizzare, collegare e responsabilizzare i giovani: una nuova strategia dell’UE per la gioventù*) del 22.05.2018; nonché alla successiva Risoluzione del Consiglio dell’Unione europea e dei rappresentanti dei governi degli Stati membri, riuniti in sede di Consiglio, su un quadro di cooperazione europea in materia di gioventù (*Strategia dell’Unione europea per la gioventù 2019-2027*) del 18.12.2018.

²⁹ Con riguardo alla Legge n. 107 del 13 luglio 2015, particolarmente significativi, i riferimenti all’educazione alla cittadinanza attiva, alla pace, ad un approccio interculturale, alla parità e allo sport.

³⁰ Sull’*infosfera*, cfr. L. FLORIDI, *La quarta rivoluzione*, cit., pp. 27-65.

³¹ D’obbligo, il richiamo alle riflessioni di P. LÉVY, *Il Virtuale*, trad. it, Milano 1997.

Anche per questo motivo, già da diversi anni, ci troviamo a far di conto con una serie di questioni che – oltre alla *biosfera*, sempre più orientata alla manipolazione e alla ricodificazione della vita biologica³² – riguardano anche la *noosfera*. Questioni che incidono sulle nostre strutture mentali³³ e che modificano il nostro stesso modo di pensare³⁴. Ciononostante, la relazione fra tecnologie, digitale e educazione – lungi dall’essere risolta – suscita ancora tutta una serie di incomprensioni, timori e diffidenze.

Terreno di dibattito e di confronto, l’educazione digitale non divide solo insegnanti ed educatori, ma anche giuristi, informatici e sociologi che, fra minacce e vantaggi, provano in vario modo ad orientarsi. Da un lato, coloro che guardano alla tecnologia con sospetto e che ne percepiscono soltanto i pericoli³⁵. Dall’altro, quelli che adottano un approccio ottimistico ed entusiastico³⁶ e che, per questo motivo, sottostimano o ignorano rischi e criticità. Due distinte interpretazioni e due polarità che, in un’alternanza pressoché ininterrotta, si succedono dividendosi il primato. Talvolta, a prevalere è una chiusura cieca e sterile, talaltra, invece, è un’apertura acritica e indiscriminata.

Di qui, la necessità e l’urgenza di un approccio ponderato, bilanciato ed equilibrato, che sappia contemperare prospettive ed esigenze differenti. Solo in questo modo, infatti, la dimensione educativa potrà effettivamente giovare dell’irrinunciabile supporto delle ICT: sfruttandone appieno la memoria e le

³² Sull’affascinante e, al contempo, controverso rapporto fra il corpo e le nuove tecnologie e – in particolar modo – sulla ricodificazione della nostra identità antropologica e sul possibile ricorso alle c.d. biofabbriche cfr. A.C. AMATO MANGIAMELI, *Corpi docili Corpi gloriosi*, Torino 2007.

³³ In merito all’incidenza che le nuove tecnologie hanno sulla mente, si vedano, fra gli altri: T. CANTELMÌ, C. DEL MIGLIO, M. TALLI, A. D’ANDREA, *La mente in Internet: psicopatologie delle condotte online*, Padova 2000; S. CANNIZZARO, F. DI MARIA, *Reti telematiche e trame psicologiche*, Milano 2001; V. CARRETTI, D. LA BARBERA, *Psicopatologia delle realtà virtuali*, Milano 2001; P. PANCHERI, A. SIRACUSANO (a cura di), *Psichiatria e mass media*, Roma 2002.

³⁴ Sul punto, particolarmente significative ed efficaci le osservazioni di CANTELMÌ: “il digitale cattura, avanza inarrestabile, esalta ed eccita. La rivoluzione digitale, inaugurando affascinanti universi di conoscenza e di esperienza, ha già [...] modificato il registro delle nostre possibilità mentali e sensoriali, contribuendo a plasmare una nuova cultura e differenti forme e modalità di sentire il rapporto con se stessi, con gli altri e con il mondo” (T. CANTELMÌ, *Homo tecnodigitalicus 2.0*, in ID., *Tecnoliquidità*, cit., pp. 11-36, in part., p. 25).

³⁵ Come, ad esempio, VIRILIO che, non a caso, introduce un parallelismo fra la c.d. bomba informatica e quella atomica (*La bomba informatica*, trad. it., Milano 2000).

³⁶ Esemplare, in tal senso, la visione prospettata da LÉVY (*L’intelligenza collettiva*, cit.).

capacità³⁷, senza tuttavia correre il rischio di snaturarsi, riducendosi ad un mero “passa parola” di informazioni indistinte e prive di controllo³⁸.

Un primo ed essenziale passo in questa direzione può essere compiuto a partire dalla consapevolezza che l’educazione, oltre ad essere un diritto fondamentale (il diritto di ciascun bambino alla costruzione delle proprie strutture mentali e dei propri principi morali³⁹), è anche un dovere: familiare, sociale e intergenerazionale. Un obbligo al quale, si può adempiere solo a condizione di non compiere l’errore – oggi per il vero alquanto diffuso – di delegare *sic et simpliciter* ogni compito alla tecnologia e ai suoi mezzi, omettendo di vigilare sui linguaggi, sulle modalità di divulgazione, di fruizione e, ovviamente, anche sui contenuti.

Il pericolo è quello di passare dai modelli educativi tradizionali (normativo-autoritari e/o affettivo-protettivi) a quelli commerciali-seduttivi. Modelli che si basano su un approccio *peer-to-peer* e “social” che poco ha a che spartire con l’educazione e con le sue connaturate finalità. Un rischio, questo, al quale se ne aggiungono altri: una maggiore difficoltà di comunicazione fra giovani e adulti, un incremento del *digital divide intergenerazionale*⁴⁰ e, non da ultimo, la diffusione di nozioni de-centralizzate e de-gerarchizzate, prive di autorevolezza⁴¹ e di credibilità⁴².

Ma si consideri: se è vero che la percezione di questi pericoli rappresenta un freno alla diffusione delle tecnologie digitali; è altrettanto vero che si tratta di pericoli che possono essere ridimensionati ed evitati, accompagnando,

³⁷ Fra gli altri, si vedano: F. CIOTTI, G. RONCAGLI, *Il mondo digitale. Introduzione ai nuovi media*, Roma-Bari 2000; A. CALVANI, *Che cos’è la tecnologia nell’educazione*, Roma 2004; D. PERSICO, V. MIDORO (a cura di), *Pedagogia nell’era digitale*, Ortona 2013; L. MESSINA, M. DE ROSSI, *Tecnologie, formazione e didattica*, Roma 2015.

³⁸ Un “passa parola” che – a ben vedere – nella società dell’opulenza informativa si incontra spesso (vd. V. MAYER-SCHÖNBERGER, K.N. CUKIER *Big data. Una rivoluzione che sta trasformando il nostro modo di vivere e già minaccia la nostra libertà*, Milano 2013, in part., pp. 18, 20, 22).

³⁹ *Il diritto all’educazione nel mondo attuale*, trad. it., Milano 1951.

⁴⁰ Vd. P. FERRI, *Nativi digitali*, Milano 2011.

⁴¹ Cfr. quanto osservato da D. LA BARBERA, S. CANNIZZARO, S. LA BARBERA, C. LA CASCIA, *Le dipendenze tecnologiche in adolescenza. Aspetti tecnici e dati della ricerca*, in V. CARETTI, D. LA BARBERA (a cura di), *Addiction. Aspetti biologici e di ricerca*, Milano 2010, pp. 183-195.

⁴² Noto, da questo punto di vista, il fenomeno delle *fake news* (cfr. M. ADINOLFI, *Hanno tutti ragione? Post-verità, fake news, big data e democrazia*, Salerno 2019).

monitorando e – se necessario – arginando l’accesso alle ICT, soprattutto da parte dei minori.

Se così, appare evidente che, a costituire una minaccia non è la possibilità che l’educazione faccia uso delle tecnologie digitali, ma quella che essa abdichi a quelle funzioni pedagogiche e di formazione che da sempre le sono proprie⁴³ e che – come s’è detto – la differenziano, ad esempio, dall’istruzione.

Inoltre, va detto che, diversamente da quanto si potrebbe essere portati a ritenere, la relazione fra educazione e tecnologia – non solo non rappresenta in sé un azzardo – ma non è neppure una novità in senso proprio. Non si tratta di una novità perché la storia dell’educazione è stata sempre costellata di incursioni tecnologiche: dall’invenzione della stampa all’uso del limografo, dal ciclostile al videoproiettore, sino ad arrivare al più recente impiego della lavagna interattiva multimediale (LIM)⁴⁴ e alla *flipped classroom*⁴⁵. E non si tratta nemmeno di un azzardo, in quanto i pericoli legati all’uso improprio dei mezzi e delle strumentazioni possono concretizzarsi solo nel caso in cui l’educatore si sottragga al suo ruolo, costringendo il minore ad un *empowerment* precoce⁴⁶. Un empowerment che lo tramuta in un “piccolo adulto” e che – abbandonandolo in un universo di stimoli e di interazioni che non tengono conto della sua età e delle sue fragilità⁴⁷ – può metterne a repentaglio (e comprometterne del tutto) il fondamentale diritto fondamentale all’infanzia⁴⁸.

⁴³ Sintetiche ma, al contempo, particolarmente significative ed efficaci le osservazioni del Presidente di Indire, GIOVANNI BIONDI (*Scuola digitale, perché è un connubio necessario e come esorcizzare la paura*, in *Agenda Digitale*, 09.02.2018).

⁴⁴ Vd. A. DE PIANO, *La Lavagna Interattiva Multimediale. I risultati di una ricerca esplorativa*, in *Prospettiva Persona*, 88, 2014, pp. 49-54.

⁴⁵ Quel particolare modello di “insegnamento capovolto” grazie al quale gli studenti possono, senza vincoli né limiti di tempo, seguire da casa le lezioni precedentemente registrare e caricate su una piattaforma digitale, in modo da riuscire a sfruttare il tempo in aula per approfondimenti, simulazioni e chiarimenti (cfr. M. MAGLIONI, F. BISCARO, *La classe capovolta. Innovare la didattica con il flipped classroom*, Trento 2014, p. 20 ss.; M. MAGLIONI, *Capovolgiamo la scuola*, Trento 2018, pp. 37-41).

⁴⁶ Su punto, D. LA BARBERA, S. CANNIZZARO, S. LA BARBERA, C. LA CASCIA, *Le dipendenze tecnologiche in adolescenza*, cit.

⁴⁷ Tantissimi i pericoli ai quali i minori possono trovarsi esposti in assenza di una “mediazione” dell’adulto-educatore: dalla possibilità di essere oggetto di adescamento (il c.d. *grooming*, di cui all’art. 609 *undicies* c.p.) e di cadere vittime di violenze a sfondo sessuale (e di condotte illecite

La via da percorrere appare chiara. Non si tratta né di abbracciare incondizionatamente la tecnologia, né di rifuggirla in maniera aprioristica e ottusa, al contrario, si tratta di accompagnarla, orientandola e regolamentandola⁴⁹.

4. Conclusioni

Provare a tratteggiare un primo bilancio del rapporto fra educazione e nuove tecnologie non è agevole. Non soltanto perché le problematiche chiamate in causa sono parecchie (il passaggio dalla conoscenza all'informazione, il distinguo fra l'educazione e l'istruzione, la connessione fra diritto e dovere fondamentale all'educazione e, ancora, la responsabilità intergenerazionale), ma anche perché la rivoluzione tecnologica vive una costante accelerazione e le questioni mutano di continuo, avvicinandosi con un ritmo incalzante⁵⁰.

Prescindendo dell'intrinseca fluidità degli scenari sui quali ci troviamo a riflettere, ciò che conta è cercare di favorire un'apertura consapevole verso le ICT, mantenendosi fedeli ai principi educativi e, al contempo, scongiurando l'adozione di atteggiamenti troppo ingenui oppure esageratamente critici. Ciò, non soltanto da parte degli educatori (che comunque, avendo per lo più un background di tipo analogico, tendono ad accostarsi con diffidenza alle tecnologie), ma soprattutto da parte dei più giovani che, pur mostrando spiccate abilità nell'uso dei *devices* e dei

quali la *pedopornografia*, il *sexting* e la *sextortion*, artt. 600 *ter* e 609 *undicies* c.p.), al rischio si subire pericolose vessazioni (come avviene nel caso del *cyberbullismo*, disciplinato di recente dalla Legge 71 del 18 maggio 2017) e manipolazioni psicologiche (come nel caso, del tutto particolare, in cui il minore venga istigato alla magrezza estrema e all'adozione di atteggiamenti anoressici e/o bulimici, art. 580 *bis* c.p.).

⁴⁸ D'obbligo il richiamo a J. PIAGET, *Il linguaggio del fanciullo*, trad. it., Firenze 1962 e E.H. ERIKSON, *Gioventù e crisi dell'identità*, trad. it., Roma 1974.

⁴⁹ Con riferimento al rapporto fra nuove tecnologie e diritto, e a proposito dell'importanza di una regolamentazione rispettosa ed efficace, cfr. AMATO MANGIAMELI che, in più di un'occasione, si è espressa in merito (cfr. *Tecno-diritto e tecno-regolazione Spunti di riflessione*, in *Rivista di filosofia del diritto*, VI, numero speciale 2017, pp. 87-112; *Tecno-regolazione e diritto. Brevi note su limiti e differenze*, in *Diritto dell'informazione e dell'informatica*, 2/2017, pp. 147-167; *Algoritmi e big data. Dalla Carta sulla Robotica*, in *Rivista di Filosofia del diritto*, 1/2019, pp. 107-124).

⁵⁰ Interessanti, in tal senso, le riflessioni di R. STELLA, C. RIVA, C.M. SCARCELLI, M. DRUISAN, *Sociologia dei New Media*, Novara 2014; D. TALIA, *La società calcolabile e i big data. Algoritmi e persone nel mondo digitale*, Soveria Mannelli 2018; come pure di S. SCRIMA, *Socrate su Facebook. Istruzioni filosofiche per non rimanere intrappolati nella Rete*, Roma 2018.

diversi supporti, sono spesso sprovvisti di quelle competenze critiche che sono necessarie ad evitare violazioni e abusi.

Ed è qui che emerge l'importanza di un'educazione che *sappia guardare al digitale* e che, al contempo, *sia capace di farsi essa stessa digitale*. Un'educazione che – a fronte dell'alluvionale flusso di informazioni e di dati in cui siamo immersi e consapevole del duplice volto della tecnologia (cornucopia traboccante di frutti preziosi, per un verso, vaso di Pandora, per l'altro) – non si occupi di formare “teste piene” di nozioni e di contenuti, ma, più che altro, cerchi di formare “teste ben fatte”⁵¹, dotate di quella peculiare capacità di discernimento critico che è il prerequisito necessario ad un uso consapevole, misurato e non rischioso, delle ICT, anche alla luce di quanto affermato dalla *Strategia dell'Unione europea per la gioventù 2019-2027*⁵².

⁵¹ Si veda E. MORIN, *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, trad. it., Milano 2000.

⁵² Che mira a: 1) collegare l'UE e i giovani; 2) favorire la parità di genere; 3) costruire società inclusive; 4) incentivare e assicurare l'informazione e il dialogo costruttivo; 5) salvaguardare la salute mentale e il benessere; 6) sostenere i giovani delle aree rurali; 7) garantire lavori di qualità per tutti; 8) promuovere un apprendimento di qualità; 9) assicurare uno spazio di partecipazione per tutti; 10) sviluppare un'Europa verde e sostenibile; 11) promuovere le organizzazioni giovanili.