

Percorsi di ricerca didattica e docimologica

Studi in onore di Cristina Coggi

A cura di Paola Ricchiardi,
Emanuela M. Torre,
Roberto Trincherò



Processi
e Linguaggi
dell'Apprendimento

FrancoAngeli 



Processi
e Linguaggi
dell'Apprendimento

Direzione: Roberto Trincherò

Comitato direttivo

Funzioni: accoglienza delle proposte di pubblicazione e prima scrematura

Barbara Bruschi, Renato Grimaldi, Roberto Farné, Alberto Parola, Daniela Robasto, Barbara Sini, Simona Tirocchi

Comitato Scientifico

Funzioni: referaggio anonimo, con doppio cieco, mediante sistema on line

Michele Baldassarre, Federico Batini, Guido Benvenuto, Giovanni Bonaiuti, Vincenzo Bonazza, Antonio Calvani, Gianna Cappello, Lucia Chiappetta Cajola, Cristina Coggi, Barbara Demo, Luciano Di Mele, Piergiuseppe Ellerani, Ivan Enrici, Damiano Felini, Adelaide Gallina, Marco Gui, Antonio Marzano, Sara Nosari, Alessandro Perissinotto, Maria Ranieri, Paola Ricchiardi, Emanuela Torre, Carla Tinti, Giuliano Vivonet, Tamara Zappaterra.

La Collana accoglie studi teorici, storico-comparativi ed empirico-sperimentali riguardanti i processi e i linguaggi dell'apprendimento dalla primissima infanzia alla "grande anzianità". I testi proposti sono volti a indagare "come si apprende" nelle varie età della vita e come è possibile mettere in atto processi di formazione efficaci nel promuovere apprendimento, tenendo conto del dibattito contemporaneo in pedagogia, didattica, psicologia cognitiva, neuroscienze. In quest'ottica, i testi proposti esplorano i metodi, le strategie, le tecniche e gli strumenti efficaci nei percorsi di educazione, istruzione e formazione, scolastica ed extrascolastica, lungo tutto l'arco della vita.

Oggetti di interesse sono quindi l'educazione e la formazione improntate dall'evidenza quantitativa e qualitativa, l'apprendimento esperienziale in diversi contesti - dal gioco spontaneo del bambino all'interazione mediata dai social network -, i linguaggi medialti per l'apprendimento e le tecnologie in grado di promuoverlo, il potenziamento cognitivo come strumento per affrontare un vasto spettro di bisogni educativi, la *gamification*, la robotica educativa, la giocomotricità e le sinergie tra apprendimento cognitivo e motorio, lo *storytelling*, i prodotti mono e multimediali per l'infanzia e il gioco educativo nelle sue varie forme e accezioni.

La collana accoglie contributi di studiosi italiani e di altri paesi, sotto forma di monografie, volumi collettanei, rapporti di ricerca, traduzioni, descrizioni di esperienze e sperimentazioni in contesti scolastici ed extrascolastici.

Il Comitato direttivo e il Comitato scientifico intendono promuovere attraverso la collana un ampio, aperto e proficuo dibattito tra ricercatori, insegnanti, educatori e tutti gli studiosi che siano interessati ai processi e ai linguaggi dell'apprendimento nelle varie età della vita.

Ogni volume è sottoposto a referaggio con modello "doppio cieco".



Il presente volume è pubblicato in open access, ossia il file dell'intero lavoro è liberamente scaricabile dalla piattaforma **FrancoAngeli Open Access** (<http://bit.ly/francoangeli-oa>).

FrancoAngeli Open Access è la piattaforma per pubblicare articoli e monografie, rispettando gli standard etici e qualitativi e la messa a disposizione dei contenuti ad accesso aperto. Oltre a garantire il deposito nei maggiori archivi e repository internazionali OA, la sua integrazione con tutto il ricco catalogo di riviste e collane FrancoAngeli massimizza la visibilità, favorisce facilità di ricerca per l'utente e possibilità di impatto per l'autore.

Per saperne di più:

<https://www.francoangeli.it/autori/21>

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio "Informatemi" per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.

ISBN: 9788835140443

Percorsi di ricerca didattica e docimologica

Studi in onore di Cristina Coggi

A cura di Paola Ricchiardi,
Emanuela M. Torre,
Roberto Trincherò

FrancoAngeli 

ISBN: 9788835140443

La pubblicazione del presente volume è stata realizzata con il contributo dell'Università degli Studi di Torino, Dipartimento di Filosofia e Scienze dell'Educazione.

Isbn digitale: 9788835140443

Copyright © 2022 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

Publicato con licenza *Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 4.0 Internazionale* (CC-BY-NC-ND 4.0)

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it>

ISBN: 9788835140443

Indice

Introduzione, di *Paola Ricchiardi, Emanuela M. Torre, Roberto Trinchero* pag. 9

Parte I

La ricerca didattico-educativa per il potenziamento cognitivo, motivazionale e valoriale degli alunni

- 1. Metodo, atteggiamento, consapevolezza. Per una didattica orientata allo sviluppo dell'intelligenza**, di *Roberto Trinchero* » 17
- 2. Formare insegnanti e educatori per promuovere l'apprendimento e la riuscita scolastica: il coinvolgimento in un processo di formazione-ricerca**, di *Paola Ricchiardi, Emanuela M. Torre* » 42
- 3. Studiare le prassi didattiche per costruire teorie su "come insegnare"**, di *Daniela Maccario* » 60
- 4. Il problem solving collaborativo: nuove traiettorie per la didattica**, di *Valeria Di Martino* » 75
- 5. Educatore e/o pedagogo**, di *Pietro Lucisano* » 89

Parte II

La ricerca docimologica a scuola e in università: metodi e strumenti

- | | | |
|---|------|-----|
| 6. Valutazione degli apprendimenti e studi docimologici , di <i>Gaetano Domenici</i> | pag. | 99 |
| 7. “Docimologia” vent’anni dopo , di <i>Achille M. Notti</i> | » | 109 |
| 8. La valutazione degli alunni nel primo ciclo dell’istruzione , di <i>Giuseppe Zanniello</i> | » | 120 |
| 9. Studi sulla valutazione degli apprendimenti in università: l’apporto di Cristina Coggi , di <i>Maria Lucia Giovannini</i> | » | 128 |
| 10. Valutare i saggi all’Università , di <i>Alessandra La Marca</i> | » | 140 |
| 11. Le rubriche di valutazione nell’Higher Education , di <i>Daniela Robasto</i> | » | 159 |

Parte III

La ricerca sul *Faculty Development*

- | | | |
|--|---|-----|
| 12. IRIDI: un percorso di crescita verso la qualità e l’innovazione , di <i>Barbara Bruschi</i> | » | 177 |
| 13. Il progetto IRIDI per i docenti universitari: formazione e innovazione della didattica e della valutazione , di <i>Federica Emanuel</i> | » | 187 |
| 14. Apprendimento incorporato nei luoghi di lavoro: traiettorie di sviluppo professionale nell’alta formazione , di <i>Giovanna Del Gobbo</i> | » | 199 |

Parte IV

La ricerca per l'inclusione: nuove sfide

- 15. La formazione iniziale dell'insegnante specializzato per il sostegno. Tradizione e traiettorie di sviluppo,** di *Marisa Pavone* pag. 217
- 16. La dimensione generativa del successo scolastico: il caso dell'Officina della vita indipendente,** di *Cecilia Maria Marchisio, Natascia Curto* » 227

Parte V

Ricerca e tecnologie: dalla media education alla robotica educativa

- 17. Metodologia della ricerca mediaeducativa: la potenzialità del digitale, questioni aperte e sconfinamenti,** di *Alberto Parola* » 241
- 18. La ricerca sulla TV per bambini: cartoni animati seriali per la prima infanzia. Strumenti di analisi,** di *Alessia Rosa* » 261
- 19. Conoscenza dei concetti di relazione spazio-temporale nella scuola primaria. Il contributo della robotica educativa,** di *Renato Grimaldi* » 272

Parte VI

Il profilo di una studiosa tra relazioni personali e di ricerca

- 20. Al servizio dell'università, degli studenti e della ricerca,** di *Giorgio Chiosso* » 289
- 21. Curriculum scientifico e opere della prof.ssa Cristina Coggi** » 298
- 22. Testimonianze dei colleghi e delle colleghe** » 323
- Profilo Autori** » 333

ISBN: 9788835140443

ISBN: 9788835140443

17. Metodologia della ricerca mediaeducativa: la potenzialità del digitale, questioni aperte e sconfinamenti

di *Alberto Parola*

1. La necessaria combinazione tra gli approcci

Il dialogo tra gli approcci quantitativi e qualitativi è aperto da tempo, tuttavia le progettualità in ambito scientifico, in special modo sul terreno educativo, hanno trovato nuove opportunità con l'avvento dell'approccio neuroscientifico, dell'*evidence based* e dei metodi misti, da una parte, e di nuove modalità epistemologiche e metodologiche nel campo delle qualità, dell'arte e dell'immaginario, dall'altra. In questo contributo daremo per scontato l'apporto dei primi, mentre pensiamo che il territorio dei metodi interpretativi abbia necessità di uno sguardo più attento, soprattutto rivolto alle nuove connessioni tra semiotica, teorie dell'immagine, teorie della narrazione e della psicologia del profondo. La ricerca mediaeducativa tende ad aprire campi ibridi di riflessione e di osservazione sistematica in cui si incontrano modalità del progettare e dell'agire, che derivano da mondi che, nel tempo, non si sono abituati, per differenze culturali, epistemologiche e tecnico-pratiche, a sostare in un *terzo spazio* che, oggi, potrebbe consentire di valorizzare anche il pensiero ipotetico-deduttivo attraverso collegamenti, relazioni, nessi, concatenazioni, ad esempio con le scienze del profondo (con metodi immaginativi) e le scoperte delle neuroscienze (con un ruolo confermativo in relazione all'intuito degli scienziati del passato).

Emergenze (nel senso del fatto e del dato che improvvisamente emergono), situazioni post-covid (ancora in atto), e follow-up (necessari per osservare al meglio i processi) fanno parte del bagaglio concettuale di una post-modernità che ai nostri occhi appare in parte ancora preclusa alle nostre capacità di osservazione. Tuttavia, nello specifico, ci appaiono come concetti rappresentativi di un nuovo approccio ibrido basato sui metodi di ricerca in ambito digitale e mediale. La ricerca educativa include la ricerca

mediaeducativa, ma la trascende in relazione alle condotte e ai processi trasformativi di trent'anni or sono. Definiamo la metodologia della ricerca mediaducativa “un approccio comprensivo di natura scientifica che considera il medium un *linguaggio* necessario per la crescita e lo sviluppo degli individui all'interno di micro, intermedi e macro contesti variamente interconnessi” (Parola, 2016).

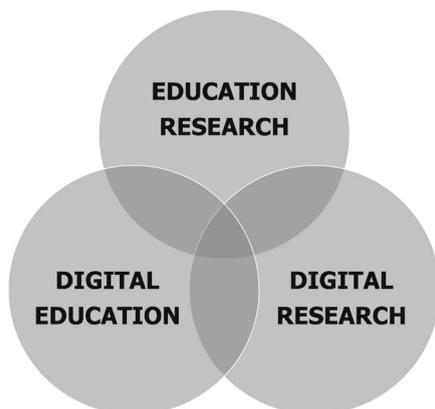
In questo primo passaggio guardiamo alle *letture* e alle *scritture* (analisi dei testi mediali/digitali e produzione attraverso diversi linguaggi). Gli studi relativi a questo campo di ricerche attraversano i territori educativi e comunicativi e si presentano trasversali enfatizzando l'interdisciplinarietà, la transmedialità e la partecipazione attiva dei soggetti in azione. Ciò può avvenire attraverso comportamenti e atteggiamenti basati su: a) valori della fiducia reciproca, affidabilità, senso della comunità, spirito di iniziativa, perseveranza, realizzazione di sé, responsabilità, e visione del futuro (un pool di valori non esaustivi, ma individuati con criterio); b) sviluppo di competenze mediali orientate al pensiero critico, coadiuvato da altre forme del pensiero quali, ad esempio, creativo, narrativo, computazionale e sistemico. Grazie a questi ultimi riprendiamo le competenze di lettura-analisi e di scrittura-produzione sorrette dalle capacità di scelta del soggetto, il quale dovrebbe costruire un percorso che lo porterà gradualmente ad assegnare senso al concetto di cittadinanza partecipata.

La media education (da ora in poi ME) si è sviluppata molto nel corso della seconda parte del secolo (parliamo di un periodo ampio, ma non pienamente strutturato), pertanto nel tempo ha dovuto affrontare numerose emergenze (sia in senso pratico che scientifico-sistemico) a causa di diversi cambiamenti (alcuni lenti, altri repentini) relativi alle condotte di ragazzi e adulti. In Italia, un percorso costante è dovuto al MED (Associazione Italiana per la Media Education), con l'avvio di curricoli, ricerche sul campo¹ e molta formazione dedicata a scuole, famiglie e professionisti di diversi settori. Nel 2001 Rivoltella definiva la ME “quel particolare ambito delle scienze dell'educazione e del lavoro educativo che consiste nel produrre riflessione e strategie operative in ordine ai media intesi come risorsa integrale per l'intervento formativo” (Rivoltella, 2019, p. 37). In questa fase storica proponiamo: la ME è un ambito transdisciplinare che converge verso settori professionali che fanno uso di tecnologie educative e comunicazionali, il quale consiste nel produrre riflessione cognitiva e metacogni-

1. Si pensi alla collaborazione tra l'allora Facoltà di Scienze dell'Educazione e della Formazione dell'Università di Torino, con il progetto *Teleintendo* tra il 1998 e il 2004, con diverse collaborazioni: reti di scuole, laboratori comunali, Centro di produzione RAI, Associazione MED.

tiva e strategie operative allo scopo di promuovere la costruzione di una cittadinanza attiva in ordine ai media e al «digitale», inteso come risorsa integrale per gli individui e oggetto di studio per la comprensione di Sé e della realtà complessa, attraverso un solido rapporto ricorsivo tra formazione e ricerca.

Fig. 1 - Le tre aree semantiche riferite alla ricerca sul digitale



Molte opportunità e diversi problemi appaiono già evidenti. Tuttavia, non è possibile creare un elenco esaustivo, quindi accenneremo a quelli più prossimi agli ambiti educativi.

Un secondo aspetto determinante è insito nella domanda “Chi educa chi?”, visto che le famiglie e, in parte, gli insegnanti della scuola non hanno potuto (e talvolta voluto) costruire competenze sufficienti per l’uso corretto delle tecnologie (fare cose con il digitale) e dei mondi mediali, assimilabili ad ambienti di vita (partecipare, cooperare, giocare e insegnare nel digitale). Tale aspetto ci suggerisce di modificare l’approccio formativo utilizzato sin d’ora per costruire percorsi più concreti, sistematici e diffusi su larga scala. Il sistema Italia, dal punto di vista della scuola resta preoccupante. Secondo il ministro Bianchi, “se nella connettività il nostro paese è appena sotto la media europea, è proprio nella disponibilità di competenze e capitale umano adeguato che l’Italia risulta definitivamente ultima fra i paesi europei, rendendo esplicito il grado di impreparazione con cui il nostro paese si è presentato all’appuntamento con la rivoluzione digitale e da ultimo con lo spettro del Covid-19” (Bianchi, 2020, p. 53).

Un terzo aspetto da tenere in considerazione riguarda le condotte di ragazzi e adulti, la loro capacità o incapacità di gestione cognitiva-operativa delle azioni e delle emozioni relative alla loro quotidianità. Tale situazione necessita di una formazione che inglobi diverse discipline e consentano una lettura della realtà che eviti approcci polarizzati nella formulazione di opinioni spesso generiche, estremiste e infondate. La polarizzazione porta alla radicalizzazione: ciò è stato chiaramente osservato nei social media negli ultimi quindici anni, mentre il periodo pandemico ha ulteriormente esacerbato le posizioni di soggetti singoli e gruppi, anche in relazione a una comunicazione giornalistica poco chiara e talvolta troppo invadente e contrastante.

Un quarto elemento pone in luce una modalità inedita di percezione di inadeguatezza dell'adulto, che perde il ruolo di guida autorevole, a causa di carenze di previsione e visione, rifugiandosi in un percorso retrotopico (Bauman, 2017). Tale situazione, nel tempo, ha evidenziato diverse forme regressive che non gli hanno consentito di gestire al meglio gli stimoli informativi e formativi che giungevano da differenti direzioni.

Da un punto di vista dello sviluppo delle competenze abbiamo notato come i ragionamenti possano essere incastrati tra gli opposti, mentre sarebbe utile e necessario accompagnare gli opposti stessi all'interno di uno spazio intermedio che consenta di recuperare soluzioni attraverso sfumature, connessioni e ulteriori concetti chiave, dirigendo lo sguardo verso differenti direzioni e implicando la presenza di diversi livelli del pensiero sistemico: ad esempio, Benasayag (2019, p. 15) riporta una riflessione negativa sulle competenze (ancora concepite dagli insegnanti con atteggiamenti confusivi), così come sui temi della estroflessione e dell'introflessione. Egli sostiene che “[...] Nella società della tanto esaltata ‘pedagogia delle competenze’ – un’educazione puramente utilitarista, senza trasmissione di cultura né attenzione allo sviluppo delle affinità elettive del bambino –, educare significa insegnare a modellarsi secondo gli schemi della società della performance”. Il discorso è aperto, tuttavia avremo bisogno di un corrispettivo generativo in relazione al tema, che ci consenta di ponderare e valutare l'impostazione dell'autore attraverso argomentazioni e inferenze che possano costruire, come già affermato, uno spazio *terzo* utile a portare avanti progettualità e ricerche nelle direzioni corrette. Una visione differente è quella di Floridi (2017), il quale ragiona sulla concretezza degli oggetti e sullo sbilanciamento teoria/pratica, nel suo caso tra i saperi e le tecnologie:

La società dell'informazione è una società neomanufacturiera in cui l'informazione è sia un materiale grezzo che produciamo e manipoliamo sia il prodotto finito

che consumiamo. In una società siffatta, allorché si fa riferimento alle capacità, dobbiamo davvero porre più enfasi sulla cosiddetta “conoscenza del fare”, vale a dire sulla conoscenza detenuta da coloro che sanno come disegnare e produrre gli artefatti, cioè coloro che sanno come creare, elaborare e trasformare l’informazione. È più facile a dirsi che a farsi, dal momento che la nostra cultura occidentale è fondata sull’originaria distinzione greca tra *episteme* (scienza e “sapere che”), che è profondamente stimata e rispettata, e *techne* [i corsivi sono dell’autore] (tecnologia e “sapere come”), che è percepita come secondaria. Pensiamo al modo in cui sono valutate nella nostra società la pratica e le capacità professionali (ivi, p. 96).

La “conoscenza del fare” è un tentativo di ibridazione o di collegamento ricorsivo di teorie e pratiche che in futuro, probabilmente, toccherà molti contesti professionali attraverso l’Internet delle cose, cioè un approccio che possa connettere idee e oggetti e gli oggetti tra di loro: l’assistente virtuale è solo il primo passo di un’organizzazione complessiva che consentirà a molte persone di gestire al meglio la vita dei singoli e delle comunità. Ciò porterà presumibilmente alcune problematiche che possiamo includere nel concetto di *sorveglianza*, il quale a sua volta si scontrerà con altre aree semantiche, tra cui la *sicurezza* e la *libertà*, due aspetti che nel frattempo hanno subito cambiamenti nell’intero immaginario globale.

Un quinto fattore determinante è la necessità di un nuovo equilibrio senso-motorio, dettato da un evidente scompensamento a favore del visivo. Possiamo ragionare su interferenze tra suoni e immagini, oppure su un potenziamento: queste ipotesi dovranno essere verificate e approfondite, poiché strettamente legate all’apprendimento attraverso differenti stili, metodi, modalità di scrittura e lettura, come si sosteneva poco sopra. Occorre dunque un cambiamento di prospettiva che dovrebbe riutilizzare le conoscenze dentro percorsi narrativi, creare le condizioni per attività allo scopo di far emergere nuove opportunità e abilità cognitive e motorie nella popolazione studentesca, a partire dall’infanzia o addirittura dal nido. Insomma, sostiamo metaforicamente a metà tra due versanti, mentre le decisioni a livello formativo dovranno determinare quello più generativo. Per questo occorre coraggio e soprattutto una visione più ampia rispetto alle scelte didattiche e di ricerca che abbiamo assecondato sino ad oggi. Gli automatismi neurali e quelli cognitivi dovranno necessariamente essere appresi dagli alunni allo scopo di conoscere come funziona il loro pensiero, o meglio le diverse tipologie di pensiero, che possiamo ricondurre, non in modalità esaustiva, a Papert (computazionale), Morin (sistemico), (Guilford e molti altri) e Bruner (narrativo). Il digitale è già costruito per creare forme di automatismi che generano, a pieno regime, condotte utili ai progettisti dei

social media: in tal caso, banalmente si creano pertanto situazioni legate a un approccio “dimezzato”, nel senso di una progettualità per competenze, che tuttavia valuta per conoscenze. Una via maestra, a parer nostro, è la valutazione formativa (Coggi, Notti, 2002). Non possiamo delegare oltre. Possiamo dunque sostenere che il cerchio non riesce a chiudersi, a causa di un evidente “scotoma competenziale” (voluto? simulato? catartico?), che conduce gran parte della comunità scolastica a un atteggiamento di resa rispetto a ciò che dovremmo vedere e che, invece, possiamo, con notevoli sforzi, eventualmente solo intravedere.

Una volta attraversati i cinque punti su cui abbiamo ragionato sino ad ora, siamo in grado di fornire una definizione del concetto di *bio-digital education research* che dovrebbe affrontare i temi indicati qui sopra, molti altri già in essere e altri là da venire: si tratta di approccio comprensivo di natura scientifica e formativa, attenta ai fenomeni emergenti, di natura processuale, naturalmente generati dall’insieme delle interazioni tra le parti della totalità da cui emergono, spesso non prevedibili. Tale approccio considera il “digitale” un oggetto-mondo educativo, tecnologico, psicologico relazionale e sistemico, inteso come meccanismo di proiezione di molte sfaccettature legate alla natura umana, nella sua massima espressione. Esso si pone in relazione con differenti contesti di vita, sulla base di studi interdisciplinari, attività formative, osservazioni sistematiche e ricerche empiriche ad hoc con follow-up, supportato dalla riflessione e la costruzione continua di buone pratiche di diversi attori pubblici, territoriali (terzo settore) e privati, che favoriscono la partecipazione attiva dei soggetti implicati.

2. Connessioni tra strategie di ricerca educativa

Nel corso degli ultimi decenni si sono avvicinati i manuali di ricerca educativa, mentre al momento, nella nostra lingua, non disponiamo ancora testi completi di metodologia della ricerca mediaeducativa (completezza nel senso del raccordo tra teorie, formazione e ricerche). Consideriamo i media come elementi che ci attraversano e che si fondono ai comportamenti e ai pensieri di tutti noi. Non sono ospiti indesiderati, tuttavia l’attraversamento determina dei cambiamenti, alcuni elementi che si sono introdotti senza chiedere il permesso e altri frutto dell’ibridazione legata all’impatto. Per questo motivo occorre non solo potenziare la formazione, ma anche aggiornare i metodi e le strategie di ricerca. In altro contributo (Parola, 2021) abbiamo tentato di coadiuvare le strategie più classiche: a) *standard* e

b) *per esperimento* in ottica quantitativa; c) *interpretativa*, d) *ricerca azione*, e) *studio di caso* orientate agli aspetti qualitativi, anche se di fatto ciascuna strategia può contenere elementi dell'approccio opposto, in special modo riguardo ai metodi e agli strumenti disponibili (Trincherò, 2002), con quelle emerse più recentemente e connesse alle attività mediaeducative (Rivoltella, 2019)², che sintetizzeremo qui sotto. Egli cita, innanzi tutto, la ricerca *nomotetica* (produzione di sapere), la ricerca *pragmatica* (risoluzione di problemi) e la ricerca *politica* (modificazione di pratiche). La prima è affine alla strategia standard facente uso della matrice dei dati, la seconda e la terza si scindono idealmente su questioni complementari della ricerca azione. Una novità significativa in ambito mediaeducativo è la ricerca *ontogenica*, denominata anche *ricerca di sviluppo personale*, ovvero un percorso di autoconsapevolezza volta al miglioramento di sé (ivi, p. 47), la quale prevede il “perfezionamento dell'educatore in quanto strumento privilegiato dell'intervento (ivi, p. 51). Questa versione metodologica della ME potrà essere coltivata, a parer nostro, con notevole interesse e coinvolgimento in tutto il sistema educativo.

La ricerca *narrativa*, ispirata da Connelly e Clandinin, si è palesata più tardivamente nel nostro paese e, in seguito, evidentemente stimolata dal proliferare delle storie social e dalla globalizzazione: il contributo di Dilthey, nel tempo, “ha legittimato la ricerca di interpretazioni e di comprensioni” (Mortari, Ghirotto, 2019, p. 162), puntando non tanto su *leggi*, ma piuttosto su *figure* [il corsivo è nostro] (ivi, p. 163). Inoltre, “il soggetto, [nella complessità] diventa capace di autocomprendersi attraverso dispositivi e categorie che consentono di vederlo, simultaneamente, come soggetto e oggetto di indagine, attraverso un incrocio di prospettive e di sguardi” (ibidem). Il collegamento con l'approccio *ontogenico* si potrà approfondire grazie all'incontro tra le nuove modalità di scrittura e lo sviluppo personale di molti soggetti giovani e adulti. Un riferimento fondamentale è senz'altro Bruner, il quale per primo ha saputo far emergere due fondamentali forme del pensiero, quello *narrativo* (idealmente idiografico) e quello *paradigmatico* (scientifico e nomotetico), dichiarando l'errore e più avanti sostenendo l'insensatezza della purezza degli opposti. Ecco un primo caso di una logica *in-between* (lo spazio intermedio tra i contrari). Nei mondi social queste due categorie si confondono e spesso creano situazioni di opportunità, allo stesso tempo sono spesso accompagnate da condizioni e circostanze legate a facili incomprensioni e fraintendimenti. La ricerca narrativa si sviluppa

2. Rivoltella fa riferimento al modello di Van der Maren (2007), adattandolo e attualizzandolo.

su diversi piani e livelli e consente “di esplorare e comprendere il mondo interno degli individui [...] e di esplorare esperienze individuali e collettive [...] consentendo di [...] decostruirne [e] ricostruirne il significato culturale e sociale (ivi, p. 171). Tra l’analisi tematica, strutturale e del tessuto dialogico, per quanto riguarda i nostri temi, compare anche “l’analisi visuale della narrazione, che integra parole e immagini allo scopo di esplorare come le identità individuali e collettive vengano rappresentate” (ivi, p. 175). E ancora, “i dispositivi narrativi [...] assumono [...] particolare rilevanza sia quando si intenda realizzare processi di ricostruzione di azioni in situazione [...] sia quando si desideri esplicitare la posizione epistemica di un soggetto agente [...] sia quando si voglia esercitare un processo di ricostruzione di credenze” (ivi, p. 177). Con questo ultimo passaggio diventa naturale alludere al fenomeno delle *fake news*.

Un altro approccio utile alla ricerca mediaeducativa è la *psicosemiotica*: il proliferare di immagini e video e la creatività del web orientati verso combinazioni ibride dei linguaggi, fanno sì che le attività dei *bricoleurs* mescolino stili e linguaggi e rendendo necessaria una nuova consapevolezza di lettura, intesa come capacità di analisi del testo visuale, che viene scomposto o smontato per poi essere ricombinato. In ambito mediaeducativo questo criterio è denominato *lettura mediale*. Una attività didattica come quella che stiamo suggerendo è la base del ragionamento che ci deve portare a concepire la realtà e le sue rappresentazioni: la semiotica ci suggerisce la bontà di queste operazioni, anche perché il prefisso *psi* amplia il metodo e lo avvicina al mondo delle relazioni, assegnando alla disciplina maggiore profondità. Come sostiene Mininni:

La psicosemiotica intende “comprendere meglio in che modo i processi di produzione dei significati organizzano i legami di reciproca appartenenza tra persone e culture. Alcune teorie elaborate sui confini di tali discipline vengono tradotte in una proposta metodologica, definita ‘analisi diatestuale’ [le virgolette sono dell’autore], di cui si esibiscono vincoli e potenzialità interpretative. Le sue procedure più caratterizzanti risultano particolarmente indicate per l’analisi di tutte quelle situazioni di comunicazione in cui l’agire delle persone passa attraverso i poteri forti delle parole e delle immagini” (Mininni, in Mantovani, Spagnolli, 2003, p. 159).

Di seguito riportiamo un esempio in relazione al concetto di *sense-making*.

Una prospettiva di ricerca psicosemiotica si traduce in un approccio diatestuale ai fenomeni di ‘sensemaking’ quando l’analista si propone di identificarne le qualità gestaltiche. Gli indicatori più produttivi sono di ordine pragmatico: 1. le tracce di

intenzionalità che consentono di definire la scelta azionale realizzata nei testi (che cosa fanno gli interlocutori dicendo/capendo in quel modo?); 2. le tracce di modalità che consentono di reperire sia l'assetto cognitivo (il mondo epistemico e morale) che il vissuto emozionale affidato ai testi (come pensano e che cosa provano gli interlocutori?); 3. le tracce di retoricità che consentono di cogliere l'interesse per il modo in cui il senso prende forma nei testi (come viene tessuta la relazione interlocutoria?) (ivi, p. 169).

Le qualità gestaltiche le ritroveremo nel “contesto immaginativo” che affronteremo a breve in Widman. Gli elementi dall'esempio ci suggeriscono un metodo che consenta al ricercatore, al soggetto in formazione e ai referenti di una ipotetica ricerca, di affrontare la costruzione del senso al cospetto degli stimoli concreti del digitale e dell'immaginario mediale. Un'altra disciplina utile all'integrazione su cui stiamo ragionando (usiamo alternativamente disciplina e ricerca per comodità) è la ricerca *clinica*:

il ruolo della pedagogia “è di farsi portavoce dell'esigenza di assicurare attendibili vincoli interpretativi alle dinamiche che si generano nelle relazioni interpersonali. A partire dai vissuti emotivo-affettivi e dai conflitti che nei contesti comunitari possono sviare i percorsi formativi e frenare i processi educativi. Questo ambito di ricerca trasferisce nelle dinamiche di gruppo le metodologie tipiche dei setting che campeggiano nella psicologia clinica, nella psicoanalisi e nell'antropologia culturale” (Frabboni, in Baldacci, Frabboni, 2013, p. 33).

Qui recuperiamo altre connessioni tra l'approccio clinico, la psicologia del profondo e la ricerca narrativa. Di seguito si colgono gli elementi appena citati.

È un approccio alla ricerca clinica che fa tutt'uno, in ambito pedagogico, con una clinica della formazione aperta agli allievi, agli insegnanti, ai genitori e ad altre figure educative del territorio. Al centro della ricerca clinica campeggia la “relazione”: teorizzata quale vissuto spazio-temporale dove le Persone [il maiuscolo è dell'autore] esaltano una soggettività intesa come dispositivo di interiorizzazione e di esteriorizzazione. La ricca trama dei rapporti interpersonali (di transfert e di controtransfert) trova nella biografia (narrazione compilata dal ricercatore) e nell'auto-biografia (il narrarsi da parte del soggetto) le metodologie più penetranti e raffinate per l'esplorazione di vissuti qualitativi tendenzialmente refrattari all'uso di pratiche dall'elevato tasso di formalizzazione: utili per analisi di natura quantitativa (ivi, pp. 34-35).

Il tema delle famiglie ci induce a sostenere l'importanza della presenza dei genitori nell'ambito mediaeducativo, che rende l'approccio clinico anche partecipativo, nel senso della ricerca azione che, come abbiamo già

visto, mostra anche le componenti del pragmatico, del politico e dell'ontogenico. La presenza ovvia della relazione (anche se sappiamo non essere mai ovvie le dinamiche) induce il lavoro di interiorizzazione e di transfert sia del formatore che del ragazzo (due rappresentazioni tipiche della clinica e della profondità dell'osservazione): tale parte integrante accompagna l'esistenza delle storie e delle autobiografie, raccolte attraverso i colloqui (che come vedremo vorremmo più articolati con tecniche diversificate), che possano far emergere memorie, luoghi dell'infanzia o emozionali, onori e traumi, persone significative che hanno aiutato il soggetto alla costruzione della sua identità, legata ad uno specifico territorio.

La ricerca clinica dà voce, pertanto, a storie e a racconti di vita, a biografie e ad autobiografie che chiedono all'insegnante o allo psicopedagogista elevate capacità di "ascolto" e sensibilità di colloquio, assieme ad alcune procedure utili come i canovacci di raccolta delle testimonianze relative alle "memorie" di chi è coinvolto in questa affascinante metodologia investigativa. Per esempio, sembra pedagogicamente fertile stimolare i racconti (orali e scritti) di chi narra la propria storia di vita, invitandolo a dare risposta ai suoi topoi (luoghi) esistenziali. Tra questi, citiamo: le memorie più gradevoli della vita vissuta; gli eventi più traumatici e dolorosi della storia passata; le stagioni più significative (e non) dell'incontro con la vita scolastica; le persone più importanti del proprio mondo socioaffettivo; i mentori indelebili incontrati lungo l'itinerario di costruzione della propria identità individuale e sociale (ivi, p. 34).

Ritroviamo qui molte affinità nella ricerca clinica e in quella narrativa, soprattutto in ottica di uno storytelling visuale e visibile che consenta di restituire i valori educativi alla comunità, sapendo che generalmente il quantitativo agisce meglio sui macrosistemi, il qualitativo sui sistemi inferiori.

3. La realtà bio-digitale e il terzo spazio

La realtà bio-digitale è un concetto di cui non conosciamo ancora chiaramente l'area semantica e che tende a mostrare le due facce di una stessa moneta: il *biologico* riguarda i cinque sensi, il corpo, i suoi movimenti e le sue forme vitali, le abitudini delle condotte a contatto con la natura, i cicli circadiani, le relazioni con le persone, gli ambienti di vita, i segnali di attaccamento e di seduzione. L'altro volto è quello del *digitale*, costituito di schermi, di una quantità abnorme di stimoli visivi e sonori, di sedentarietà, di ansia legata alla gestione complessiva di diverse piattaforme (si pensi all'attesa di un messaggio, alla gestione dei profili identitari, alla performance videoludica, e così via), di una naturale incapacità di comprendere

linguaggi, testi, prodotti destinati a diverse tipologie di lettura e scrittura o frutto delle medesime. Occorre pertanto una modalità concreta di azione, che possa valere per tutti i livelli d'età, basato sull'autoregolazione e la capacità di mettere in ordine le priorità legate a condotte e stati d'animo, anche perché lo schermo dovrebbe fungere da ambiente immersivo (nel senso del *flow*) per poi modificarsi in un sistema genuinamente vitale, con un ritorno ai sensi e alla corporeità, denso di interpretazioni metacognitive. Ad esempio, una delle questioni più urgenti osservate nel corso degli ultimi tre decenni è legata al sovraccarico cognitivo: per la prima volta, i cervelli di persone normali fanno fatica a decodificare la grande quantità di informazioni pregnanti che giungono dall'ambiente circostante, e allo stesso tempo, remoto. Da sempre il nostro cervello, tutti i giorni, elimina una moltitudine di dati inutili, proprio per evitare questo problema: oggi, nel nostro caso, parliamo di eccesso di informazione gravida, ricca di significati, consistente e specifica. Ciò significa che tutti noi non riusciamo a gestire al meglio i dati del mondo biologico, perché in parte concatenato e sommato a quello digitale: in tal senso, il nostro cervello ci asseconda poiché questi stimoli ridondanti e percepiti come efficaci attivano il circuito del piacere, sollecitando puntiformi emozioni che attraversano la nostra esistenza quotidiana. Tali automatismi sono frutto di due processi simili, ma orientati diversamente: parliamo dell'automatismo positivo della paura di fronte a una minaccia, del circuito del piacere (che sollecitato si trasforma in dipendenza), dell'automatismo cognitivo interno (se uno stimolo non mi interessa lo dimentico) e quello esterno-tecnologico, che ci induce a rispondere "automaticamente" agli stimoli pre-congegnati dei nostri smartphone: si pensi alla moltitudine di affordance (intese come opportunità) che ci suggeriscono dei comportamenti che, altrimenti, non metteremmo in pratica. Questo aspetto si può affiancare alla seduzione di immagini collettive (il volto di un/una influencer), alla potenza degli algoritmi e dei big data, alla formazione inconsapevole di *echo chambers*, nelle quali prendono forma giudizi allineati (e quindi produttore di finte certezze) e, allo stesso tempo, la rinuncia allo scambio tra parti opposte. Il filosofo coreano Byung-Chul Han (2015), ormai conosciuto per le opere che identificano il digitale come un serio problema più che un vantaggio, si contrappone decisamente al fenomeno dei grandi dati. Egli afferma che: "L'analisi dei big data permette di conoscere modelli di comportamento che rendono possibili anche delle previsioni: al posto dei modelli basati su ipotesi subentra il confronto diretto dei dati. La correlazione sostituisce la causalità" (pp. 95-96). Il filosofo insiste sulla "fine della teoria": se è disponibile una quantità sufficiente di dati, la teoria è superflua (ivi, p. 95). Possiamo quindi sostenere che questa situazione potrebbe dare inizio a una *psicopolitica digitale*? Questo approc-

cio radicale ci permette di svolgere un lavoro di comparazione tra approcci differenti. Da un punto di vista della ricerca proponiamo un esempio legato a due differenti autori: il primo è uno psico-pedagoga, mentre il secondo è un consulente aziendale. Parliamo dunque del *sovraccarico cognitivo* di Sweller (1988) e del *surplus cognitivo* di Shirky (2010). Sweller ha a cuore le vicende di bambini, ragazzi e adulti che non riescono a sostenere il carico di informazioni da processare e riutilizzare, mentre Shirky considera il surplus un elemento fondamentale per affrontare il mercato del lavoro.

La teoria del carico cognitivo di Sweller “suggerisce di mettere al centro la memoria di lavoro per comprendere la dinamica dell’apprendimento e i motivi del suo fallimento [...]. Ipotizza che il carico sia distinto in tre diverse tipologie: *estraneo* (elementi di disturbo), *intrinseco* (da ottimizzare attraverso alcune tecniche di scomposizione delle informazioni) e *pertinente* (grazie a schemi mentali flessibili) [...], le quali concorrono nell’uso delle stesse risorse mentali”. [...] Secondo l’autore, un buon intervento istruttivo si [preoccupa] di tenere quanto più basso possibile il primo, riduca il secondo e aumenti il terzo (Bonaiuti *et al.*, 2017, p. 34).

Ciò significa possedere una base metacognitiva, che consenta al soggetto che apprende di acquisire una competenza critica in relazione alle scelte che egli può operare in situazione di buon equilibrio cognitivo (porre attenzione al compito, memorizzare ciò che serve, percepire le discrepanze o il superfluo, elaborare le informazioni e ricostruirle sulla base di un obiettivo, trasformarle in linguaggio con flessibilità, puntualità e creatività). Shirky sostiene che: “Se c’è una cosa che fa della nostra epoca un periodo degno di nota, è che oggi possiamo trattare il tempo libero come un vantaggio sociale generale utilizzabile per grandi progetti collettivi, invece che come una serie di singoli minuti da passare piacevolmente in solitudine” (ivi, p. 11). Queste due visioni ci portano a ragionare sul *terzo*, ovvero quella zona franca, ma anche ricca di possibilità intellettuali e pragmatiche, che lavora per un continuo scambio di idee e prospettive. In questo caso ci aiuta Floridi (2017), che si riferisce all’Essere *TRA* della tecnologia.

A un estremo, si può interpretare l’*essere-tra* della tecnologia [il corsivo è nostro] come un genere deleterio di distacco e una perdita del passato contatto con la natura e l’autenticità. Questa posizione può spingersi fino al punto da associare l’*essere-tra* della tecnologia alla perdita di corporeità o quantomeno a una svalutazione della corporeità e, di conseguenza, alla delocalizzazione (nessun corpo, nessun luogo), alla globalizzazione (nessun luogo, nessuna localizzazione), e infine al consumismo, in quanto svalutazione dell’unicità delle cose fisiche e delle

loro speciali relazioni con gli esseri umani. In tal caso, la politica dell'*essere-tra* tecnologico assume le caratteristiche, nel migliore dei casi, di un esecrabile errore generale e, nel peggiore dei casi, di un piano malvagio, perseguito in modo unilaterale da spregevoli agenti, dagli stati alle multinazionali. All'estremo opposto, si registra l'adesione piena di entusiasmo e ottimismo alla liberazione promossa dall'*essere-tra* della tecnologia. Questa è interpretata come un amplificatore, un modo di accrescere lo spazio della comunicazione e della realizzazione personale. L'idea dell'*essere-tra* tecnologico non è concepita come un cammino rischioso verso l'esercizio del potere da parte di alcune persone, sistemi o perfino macchine sugli esseri umani, ma come una forma di controllo che ci rende più potenti e abili. L'equazione in questo caso procede più o meno così: più spazio = più libertà = più controllo = più scelta. È chiaro che nessuna delle due posizioni estreme può essere realmente presa sul serio. Tuttavia, varie combinazioni di questi due semplici ingredienti dominano l'attuale dibattito sulle politiche della tecnologia (ivi, p. 43).

Passato il tempo della metafora di Eco tra apocalittici e integrati, troviamo in questo autore il rifiuto della purezza degli opposti, ponendo tuttavia in evidenza diverse potenzialità del *tra* tecnologico o, se si vuole, dell'*In-between*, che Jullien e Ghilardi (2014), denominano *scarto*. Tale approccio sosta in tutti i livelli delle questioni educative: ontologico per quanto riguarda la realtà complessa, epistemologico in relazione all'incontro con la conoscenza, strategico per ciò che abbiamo maturato in questo contributo, metodologico e operativo in relazione alle possibilità della psico-semiotica, della ricerca clinica e narrativa e, infine, immaginativo circa l'implementazione degli strumenti osservativi e delle tecniche possibili. Tra biologico e digitale si prefigura un rapporto non facile. Lo scarto tra i due mondi è presente a diversi livelli, cognitivo, metacognitivo, emotivo, motivazionale. Recuperando una metafora di Florenskij – l'uomo come entità anfibia – ripresa più volte da Tagliagambe (Tagliagambe, Bartolini, 2020), sulla base di queste osservazioni, possiamo sostenere che i millennials emergono come *adolescenti anfibi* [il riferimento è nostro]. Benasayag (2019), in tal senso evidenzia che: “Non si profilano all'orizzonte né un nuovo paradigma, né nuovi miti, né un significato che potrebbe orientare le nostre vite: è però in questa indeterminatezza che si rende possibile la costruzione di un'etica situazionale” (ivi, p. 100). Tale indeterminatezza è sua volta un terzo spazio e l'etica situazionale va giocata cogliendo la costituzione emergenziale dei fatti, accompagnata da un'attenta capacità di visione.

Il terzo spazio può essere inoltre pensato come *intersoggettività*, *spazio transizionale* di Winnicott, la metafora dell'*io pelle* di Anzieu e, in generale, il transfert terapeutico: in tal senso, in riferimento agli strumenti

della ricerca educativa e mediaeducativa occorre una riflessione sulle potenzialità e i limiti della presenza, della distanza e del *blended*. La RAOL (Ricerca Azione On Line), di cui riferiremo più avanti, può essere concepita come specchio in remoto della ricerca azione: più abbiamo necessità della profondità più la versione digitale si riduce, si attenua. Per mantenere le condizioni ottimali occorre grande ingegno e una rivalutazione della distanza attraverso un'iniezione di "relazione". Questo vale per i metodi e per gli strumenti: un questionario in presenza o a distanza, un'intervista, un focus group, un colloquio, un test, e così via. Dalla nostra esperienza emerge che a distanza si può fare molto, ma ciò dipende innanzitutto dalla numerosità del campione. Lo scarto è visibile, ma ciò che conta è il rapporto tra organizzazione delle riunioni, il setting, la gestione del tempo e la condivisione dei materiali: in diverse situazioni abbiamo ravvisato che un focus group online non perde il suo valore, se ben condotto e soprattutto se gestito in tutte le sue potenzialità bio-digitali. Diverso è il discorso intorno al colloquio: il livello di profondità impedisce un autentico scambio, anche se il processo dipende in larga misura dal ricercatore e dalla sua capacità di interagire con il soggetto intervistato. Il ricercatore non è un terapeuta, tuttavia dovrebbe assimilare il concetto di terzo spazio in remoto attraverso indizi differenti: il doppio setting, la gestione del silenzio, la verbosità, l'uso della videocamera, i segnali non verbali, seppur ridotti dai confini dell'inquadratura. Il problema della *partecipazione* resta.

4. L'impatto mediaeducativo: l'urgenza di un'azione sistemica e partecipativa

L'impatto della Media education rischia di essere sempre meno intenso e consistente, a causa di un'accelerazione che impone sempre più risorse mentali e materiali, contesto ideale per le attività e le buone pratiche mediaeducative. Il coinvolgimento delle famiglie, negli anni, ha subito una riduzione di fiducia, mentre a livello formativo occorrerebbe progettare nuovi spazi per le attività laboratoriali: le modalità del pensiero creativo, narrativo e computazionale non possono fare a meno di luoghi adatti allo sviluppo di queste categorie del pensiero. Occorre allora un nuovo patto fiduciario tra genitori, insegnanti e ricercatori.

Partecipazione non significa solo essere presenti, bensì serve un atteggiamento mentale legato a processualità che generano un pensiero sistemico, del quale evidenziamo la capacità di connettere diversi livelli di argomentazione, deduzione e induzione e ricorsività: un processo quindi in parte lineare, in parte circolare. Sarebbe quindi utile un patto scuola-

famiglia-formatori che possano collaborare con una nuova figura di media educator riconosciuta dalle istituzioni. Un ulteriore collegamento potrebbe essere molto efficace: ci riferiamo alle ASL, ai contesti di cura, alle neuropsichiatrie infantili, per poter progettare una formazione più efficace e consapevole, intercettando i problemi dei primi anni di vita dei bambini (dal nido alla scuola primaria). Purtroppo, da un punto di vista delle connessioni digitali, il nostro paese è ancora indietro, come già indicato nel testo del nostro attuale ministro dell'istruzione (la Commissione europea classifica l'Italia fra gli ultimi in Europa, seguita solo da Romania, Grecia e Bulgaria (Bianchi, 2020, p. 53).

Una via d'uscita a questo problema viene offerto dalle tecnologie digitali. Esse, infatti, consentono di condurre la stessa R-A in scuole diverse anche geograficamente lontane e di confrontare in tempo reale i risultati grazie alla condivisione online. Quel che ne deriva è una nuova metodologia nota in letteratura come Ricerca Azione On Line (RAOL): essa continua a essere basata sulla collaborazione tra insegnanti e ricercatori, mantiene il proprio valore idiografico, ma grazie all'online rende confrontabili i risultati che, quindi, divengono in qualche modo generalizzabili³.

Noi pensiamo che questa scelta non debba essere sempre concepita come sostituzione o ripiegamento, bensì occorre intenderla come elemento di flessibilità di ogni ricerca azione. Anzi, possiamo sostenere che questo tipo di elasticità favorirebbe un nuovo welfare, o meglio un “welfare delle relazioni” attraverso una cooperazione nelle comunità e tra le comunità: pensiamo ai gravi problemi e alle opportunità che si apriranno ai nostri occhi: ci riferiamo, ad esempio, alle povertà educative, le quali potranno giovare di vantaggi relativi al servizio civile, al *service learning* (di cui, in altro contributo – Parola, 2017 – abbiamo elaborato una versione mediaeducativa), ai laboratori territoriali e così via⁴. La sociologa Saraceno (2021) sostiene che:

3. Questo testo è presente nel sito www.fadingponvalue.it/metodologia.html, del gruppo milanese del progetto guidato P.C. Rivoltella.

4. Le attività ordinarie del Centro Interdipartimentale di Ricerca Cinedumedia: Media education e Digital education research, Ideazione e produzione audiovisiva, Ricerca di base per modellizzazione video, Distance learning, divulgazione scientifica e terza missione, Formazione di educatori insegnanti, ambienti d'apprendimento, pensiero computazionale, collaborazione con le scuole. Attualmente, il centro è coinvolto in diversi progetti formativi e di ricerca (elenco non esaustivo) che riguardano il rapporto tra ragazzi autistici e linguaggi medialti, l'uso didattico delle *escape room*, la formazione aziendale con video interattivi e uso del video per la valutazione delle competenze in ambito manageriale, l'uso del coding per lo sviluppo di competenze trasversali (progetto *Prometeo*), l'auto-valutazione delle scuole tramite il video (con Invalsi), lo sviluppo di scritture medialti epistemiche (con

Vista l'importanza dell'educazione per le chances di vita, qualcuno, ad esempio i sostenitori dell'investimento sociale, ne fa il cuore stesso di un sistema di welfare adeguato a società in cui globalizzazione e sviluppo tecnologico sottopongono a continua pressione e mutamento i mercati del lavoro. Allo stesso tempo vi è chi sostiene che, proprio per la sua cruciale importanza, l'educazione, più che essere concettualizzata, in quanto politica di welfare, come politica redistributiva dovrebbe essere concettualizzata come parte delle politiche predistributive, come una sorta di dote di partenza che va garantita prima che il mercato e il welfare facciano i loro giochi (p. 132).

In relazione a quanto abbiamo sostenuto, manca ancora un anello di decisiva importanza: in relazione alle metodologie affrontate non abbiamo riflettuto abbastanza sul concetto di profondità. I pensieri, le emozioni e le condotte di bambini e ragazzi da tempo si profilano come oggetti da osservare attentamente, viste le trasformazioni dovute al digitale: pensiamo agli approcci con gli schermi, le emozioni indotte, il disequilibrio sensoriale, il potere delle immagini che influisce sulla produzione di immagini mentali e sul loro immaginario soggettivo e collettivo. La ricerca educativa nel tempo ha di rado approfittato di tecniche che sono derivate sostanzialmente dalla psicologia e, in alcuni casi dalla psicologia del profondo. Sappiamo che lo strumento principe nella raccolta di informazioni basate su processi mentali emotivi e motivazionali è il colloquio, che non a caso sosta come ultimo baluardo di un lavoro di recupero di intenzioni, motivazioni, emozioni da parte del soggetto intervistato. Noi pensiamo tuttavia che questo strumento possa essere affiancato da altre tecniche che hanno a che fare con la "concatenazione dell'immagine": immagine, immaginazione, immaginario, immaginale. Questi quattro concetti, assai affini tra loro, non solo in ottica concettuale, ci consentono di operare a diversi livelli: del pensiero soggettivo, affettivo-emotivo esperienziale, di condivisione collettiva e delle sensazioni legate a diverse forme espressive legate all'arte (pittura, musica, danza, ecc.) e di approccio alla natura in relazione alla psicologia analitica di Jung e della psicologia archetipica di Hillman, anche utili per un dialogo serio tra oriente e occidente. Le tecniche che ci sembrano maggiormente utili alla ricerca mediaeducativa sono quelle *immaginative operative*, tra cui la *gestalt*, quelle legate all'arte e la *send play*. Widman (2015) ci offre alcune indicazioni.

Indire), formazione mediaeducativa per le/gli educatrici/tori del nido, il progetto Tuttrinrete per la tutela delle persone di minore età in ambito comunicativo, due progetti per l'uso didattico del audiovisivo (progetto *Videoricerca*) e della realtà aumentata (progetto *Meta-verse*) nell'ambito della formazione primaria, con studenti universitari.

La gestalt therapy è una terapia individuale che si avvale del contributo sostanziale del gruppo. Il setting caratteristico della terapia gestaltica, difatti, è il setting di gruppo, ma il terapeuta lavora in maniera individualizzata ora con l'una, ora con l'altra persona. Con ogni singolo soggetto intraprende "giochi" o "lavori" gestaltici, che si svolgono attraverso un'interazione particolarmente attiva. Gli altri membri del gruppo non sono però delle presenze ininfluenti; molti lavori gestaltici si fondano sull'interazione reciproca, prevedono scambi di comunicazioni verbali e non, richiedono la partecipazione di più persone. Molto di frequente i compagni del gruppo riflettono caratteristiche che il soggetto proietta su di loro, e ciò riveste grande importanza nella visione della gestalt (p. 565).

Questo potrebbe divenire un modello di intervista in gruppo: in relazione all'arte, possiamo cogliere differenti linguaggi, come la musica e la pittura, che potrebbero integrare vissuti interiori che un semplice focus, brainstorming o gruppo nominale non potrebbero intercettare. Anche il gioco della sabbia, che annovera un medio-basso livello di codifica legata all'uso di oggetti, può avere un ruolo significativo all'interno dei metodi qualitativi. Da un punto di vista mediaeducativo, mostra delle caratteristiche e prerogative molto interessanti poiché il contenitore, che allo scopo potrebbe trasformarsi in un tappeto che simula uno schermo, contiene molti elementi, tra cui personaggi storici e mitici e, allo stesso tempo, attuali, come ad esempio, protagonisti ed eroi della TV, del cinema e dei cartoons. Chiaramente questo accostamento può far insorgere la psicologia analitica. Non vorremmo profanare un metodo storico di quasi un secolo: tuttavia se un colloquio clinico può farsi strumento molto influente negli approcci qualitativi, anche una sabbiera (o un suo riadattamento) potrebbe mostrarsi utile allo scopo di rilevare informazioni provenienti da dichiarazioni di bambini e adulti, anche grazie alla presenza di oggetti pregnanti e simbolici (ad esempio, Bonica, Savarino, Sappa, 2007).

Gli oggetti che compaiono di solito sono: minerali, paesaggi, vegetali, animali, essere umani, manufatti ed elementi mitologici-religiosi. Un criterio importante, nella scelta degli oggetti in miniatura da usare nella *sandplay therapy*, è che essi comprendano anche figure dell'immaginario, per esempio animali fantastici come l'unicorno o il drago, figure fiabesche come i trolls o le streghe, eroi della fantascienza come Luke Skywalker o Superman, personaggi di fumetti e cartoons come i Puffi o i Pokémon. Le immagini del trascendente devono comprendere anche, e soprattutto, raffigurazioni di entità estranee al nostro ambiente culturale: idoli di culture tribali, riproduzioni di divinità orientali o sudamericane, copie di amuleti egizi o di maschere degli indiani d'America. Dora Kalf ha osservato che le figure esotiche costellano l'archetipo del Sé in maniera più efficace di quelle familiari (p. 600).

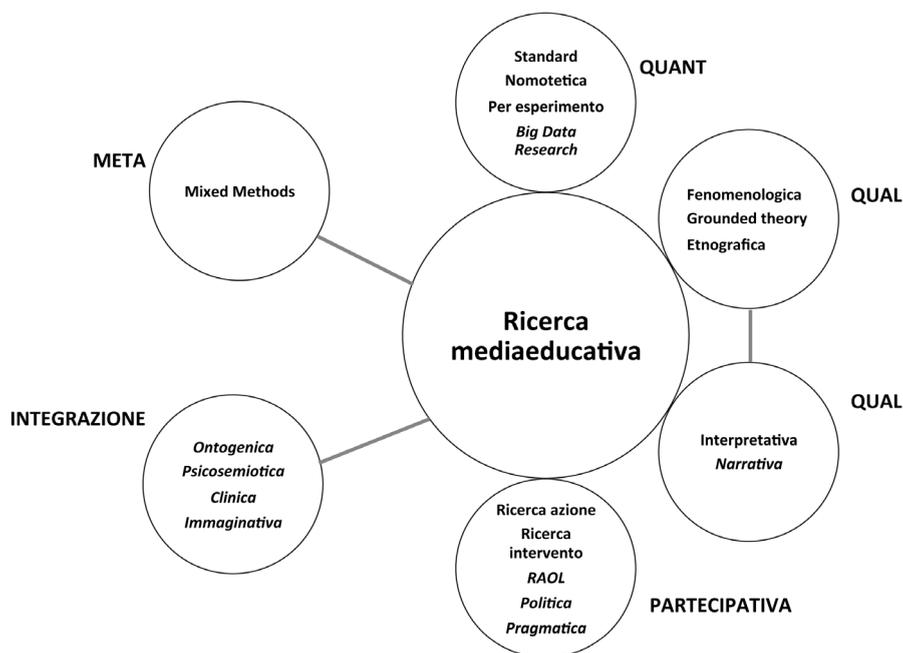
Con queste affermazioni non vogliamo scadere nelle leggerezze o fabbricare pensieri ingenui. Conosciamo molto bene le regole della ricerca educativa, e proprio per questo cerchiamo di allargare il campo delle possibilità e di sconfinare verso ambiti teorici ed empirici che all'educazione in generale potrebbero essere alquanto preziosi: ad esempio nell'ideare, costruire e gestire diverse forme di scrittura.

5. Conclusioni

Le tre circonferenze della figura 1 ci inducono a nominare l'intreccio delle tre aree semantiche *Bio-Digital Education Research* come concetto "sostenibile". Come già affermato all'inizio di questo contributo, in altro articolo, avevamo riflettuto sul concetto di Digital Education Research (Parola, 2016), che in questo contributo, tuttavia, esige il prefisso *bio*. Abbiamo forzato consapevolmente la sua rappresentazione poiché l'avvento dei metodi misti non basta se non si aprono le porte a nuove metodologie, sia nella struttura sia nei contenuti che in riferimento agli effetti. Tutto ciò ci induce a calibrare la formazione (e forse trasformarla) poiché i numerosi tentativi asistematici della media education non hanno aiutato la ricerca (vale anche il discorso opposto). Uno dei problemi più rilevanti in relazione alla ricerca mediaeducativa è la difficoltà di "fotografare" gli eventi emergenti: metaforicamente possiamo sostenere che l'oggetto di analisi perde presto la sua nitidezza a causa dell'accelerazione dei processi dinamici. Per questo motivo occorre un'intensificazione, uno scatto in avanti previsionale (questa volta in senso anche verticale) su un livello di progettualità differente che tenga conto dei seguenti elementi chiave, in relazione a: 1) le teorie *generali e specifiche* relative al digitale; 2) il profilo del *soggetto* (nuove forme di comportamenti, condotte, pensieri, atteggiamenti); 3) le modalità di *apprendimento on life*; 4) i linguaggi connessi alle *Lecture* e alle *Scritture* al plurale (Parola, Denicolai, 2017); 5) una specifica attenzione alla scala dell'*Immaginario*; 6) la costruzione generativa di *sistemi mediaeducativi* (assistiti dalla socioanalisi e dalla psicologia delle organizzazioni); 7) la ricorsività e l'elemento partecipativo nella *Ricerca* e nella *Formazione* (public engagement e terza missione); 8) un osservatorio su *lavoro, previsione, visione e futuro*.

Qui sotto suggeriamo una figura che riconduce alla nostra struttura strategica e metodologica.

Fig. 2 - Sintesi delle integrazioni relative alla ricerca mediaeducativa



Chiudiamo con un'ultima riflessione di Benasayag (2019):

[...] Oggi, la maggioranza dei ricercatori è convinta che la propria produzione a partire dal mondo degli algoritmi sia in continuità diretta con la cosa, che possa diventare la cosa. Mentre, se si riuscisse ad afferrare la differenza di "natura" tra l'oggetto modellizzato e la sintesi computazionale, si potrebbe andare verso processi di ibridazione molto distanti dai reazionari incubi postumanisti del "tutto funzionamento" (ivi, p. 51).

Questi temi producono un grande quantità di sfaccettature che ci consentono comunque di mettere un po' di ordine alle priorità della ricerca mediaeducativa. Il confronto con l'intelligenza artificiale si configura, allo stesso tempo, come uno spauracchio, un mito, o una opportunità. Possiamo scegliere.

Bibliografia

- Baldacci, M., & Frabboni, F. (2013). *Manuale di metodologia della ricerca educativo*. Torino: UTET.
- Bauman, Z. (2017). *Retrotopia*. Roma-Bari: Laterza.
- Benasayag, M. (2019). *Funzionare o esistere?* Milano: Vita&Pensiero.
- Bianchi, P. (2020). *Nello specchio della scuola*. Bologna: Il Mulino.
- Bonaiuti, G., Calvani, A., Menichetti, L., & Vivanet, G. (2017). *Le tecnologie educative*. Firenze: Carocci.
- Bonica, L., Savarino, L., & Sappa V. (2007). La trasposizione in ambito educativo di settings provenienti dall'ambito terapeutico. Il caso del Sand Play, come mediatore di esperienze ottimali in contesti sociali critici. *II Convegno Internazionale sulla salute psichica del bambino e dell'adolescente nei contesti educativi*. Napoli 29-30 novembre e 1 dicembre.
- Coggi, C., & Notti A. (2002). *Docimologia*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Floridi, L. (2017). *La quarta rivoluzione*. Milano: Cortina.
- Han, B.C. (2015). *Nello Sciame. Visioni del digitale*. Milano: Nottetempo.
- Jullien, F. & Ghilardi, M. (2014). *Contro la comparazione*. Udine: Mimesis.
- Mantovani, G., & Spagnoli, A. (2003). *Metodi qualitativi in psicologia*. Bologna: Il Mulino.
- Mortari, L., & Ghirrotto, L. (2019). *Metodi per la ricerca educativa*. Roma: Carocci.
- Parola, A. (2016). La Digital Education Research (DER) come ponte teorico/ empirico tra ricerca e formazione. *Form@re*, 16(2), 166-179.
- Parola, A. (2017). Ricerca mediaeducativa e realtà complessa. In R. Trincherò & A. Parola, *Educare ai processi e ai linguaggi dell'apprendimento* (pp. 48-76). Milano: FrancoAngeli.
- Parola, A. (2021). Ricerca educativa, apprendimenti e medialità alla prova dell'evoluzione metodologica. *Formazione & Insegnamento*, 19.
- Parola, A., & Denicolai, L. (2017). *Scritture mediali*. Udine: Mimesis.
- Rivoltella, P.C. (2019). *Media education. Idea, metodo, ricerca*. Milano: Scholé.
- Saraceno, C. (2021). *Il welfare. Tra vecchie e nuove disuguaglianze*. Bologna: Il Mulino.
- Shirky, C. (2010). *Surplus cognitivo. Creatività e generosità nell'era digitale*. Torino: Codice.
- Sweller, J. (1988). Cognitive Load During Problem Solving: Effects on Learning. *Cognitive Sciences*, 12, 257-285.
- Tagliagambe, S., & Bartolini, P. (2020). *Per una filosofia del tra. Pensare l'esperienza umana sulla soglia*. Udine: Mimesis.
- Trincherò, R. (2002). *Manuale di ricerca educativa*. Milano: FrancoAngeli.
- Van der Maren, J. (2007). *La Recherche Appliquée en Pédagogie*. Bruxelles: De Boeck.
- Widman, C. (2015). *Le terapie immaginative*. Roma: Magi.