

SOCIAL MEDIA PER LA DIDATTICA



EDUCARE
CON LE PIATTAFORME
DIGITALI

 **TikTok**



DEASCUOLA

Prefazione

Cari docenti,

*il mondo della cultura e dell'informazione è sempre più presente sulle piattaforme digitali, così come il **mondo della scuola** vede una **crescente presenza di docenti creator** che propongono attività didattiche per garantire un maggior coinvolgimento e interesse per ragazze e ragazzi.*

*Per **capire come meglio orientarsi**, comprendere gli effetti positivi e negativi e trasformare questi strumenti in alleati didattici in classe e fuori, **Deascuola e TikTok** hanno coinvolto esperte ed esperti per dare vita a una guida didattica pensata per voi.*

Troverete all'interno approfondimenti per comprendere come la tecnologia modifica il modo di apprendere, quali sono gli effetti sui giovani dell'uso di queste piattaforme, come integrarle nella didattica tradizionale, esempi di progetti virtuosi e testimonianze di docenti creator.

Nel ringraziarvi per la fantastica professione che ogni giorno con tutte le difficoltà e sfide svolgete, vi auguriamo buona lettura.

Deascuola e TikTok

SOCIAL MEDIA PER LA DIDATTICA

EDUCARE
CON LE PIATTAFORME
DIGITALI





Proprietà letteraria riservata
© 2023 D Scuola SpA - Milano

1a edizione: dicembre 2023
Printed in Italy

La guida è parte di un progetto formativo ideato in collaborazione con TikTok.

Immagini, fotografie: @shutterstock

Tutti i diritti riservati. Nessuna parte del materiale protetto da questo copyright potrà essere riprodotta in alcuna forma senza l'autorizzazione scritta dell'Editore.

Fotocopie per uso personale del lettore possono essere effettuate nei limiti del 15% di ciascun volume/fascicolo di periodico dietro pagamento alla SIAE del compenso previsto dall'art. 68, comma 4, della legge 22 aprile 1941 n.633. Le riproduzioni ad uso differente da quello personale potranno avvenire, per un numero di pagine non superiore al 15% del presente volume/fascicolo, solo a seguito di specifica autorizzazione rilasciata da CLEAR edi, Centro Licenze e Autorizzazioni per le Riproduzioni Editoriali, Corso di Porta Romana 108, 20122 Milano – e-mail: autorizzazioni@clearedi.org

7 Social Media literacy e impatto sociale sui giovani

- 7 Vivere in uno “stato di connessione”
- 8 Oltre il dualismo digitale: virtuale è reale
- 9 La costruzione di un sé connesso
- 11 Identità espansa
- 13 Zone di espansione: competenze da acquisire negli ambienti digitali
- 16 Zone di distorsione: i *bias* presenti negli ambienti digitali
- 18 Social media literacy
- 20 Bibliografia

21 Social media e impatto neurocognitivo: nuovi modi di apprendere

- 21 Premessa
- 22 In che modo la tecnologia ha cambiato il cervello e il comportamento umano?
- 30 Social media: da rischio ad opportunità
- 31 Social media e nuovi modi di apprendere

35 Social media per l'apprendimento e le competenze: imparare con TikTok

- 35 Premessa
- 36 Social media a scuola e in università
- 38 Native/i digitali: questione generazionale o individuale?
- 40 I cambiamenti tecnologici: il rapporto tra persona e mezzo
- 42 L'impatto dei media sui processi cognitivi, emotivi e relazionali
- 43 I rischi connessi all'uso dei social network nella didattica

- 44 Social Media per l'apprendimento e le competenze:
la progettazione didattica con TikTok
- 51 Non si può fingere sui social
- 52 Apprendimento e social media: considerazioni
conclusive
- 54 Bibliografia

- 57 TikTok come l'ultima frontiera della
memoria e della didattica della Shoah

- 57 Introduzione
- 58 TikTok e la Shoah
- 60 Alcuni esempi

- 63 Docenti TikToker
- 63 Federico Benuzzi - *@federicobenuzzi*
- 65 Alessia Giandomenico - *@studiofacileconale*
- 69 Norma's Teaching - *@normasteaching*

Capitolo I

Social Media literacy e impatto sociale sui giovani

Giovanni Boccia Artieri

Sociologo, professore di Scienze della Comunicazione @Università degli Studi di Urbino Carlo Bo

Vivere in uno “stato di connessione”

La diffusione di internet ha consentito alle persone di assumere un **maggiore potere comunicativo** e una maggiore capacità di reperimento delle informazioni. Questa trasformazione ha introdotto **nuovi modi di relazionarsi** e di produrre e distribuire contenuti in autonomia.

L'accesso ai social media ha portato a gestire i legami sociali in forme più complesse che tengono conto della possibilità di fare affidamento sulla connessione anche attraverso rapporti «deboli» che possono intensificarsi quando attivati attraverso interessi e passioni comuni.

Infine, il proliferare della **connessione mobile**, per lo più oggi da *smartphone*, ha reso la **tecnologia pervasiva** (cioè, presente in ogni ambiente quotidiano) e portatile. In questo senso la possibilità di essere in **relazione** con le proprie reti sociali diventa ubiqua e **sempre a portata di mano**.

Oggi viviamo internet come uno spazio in cui produciamo e rendiamo visibili sia le reti sociali sia i contenuti generati dall'utente. Quando agiamo sulle piattaforme online, quando postiamo una storia su Instagram o un video su TikTok, mettiamo un like, commentiamo un post su X, ne condividiamo uno su Facebook, ecc. stiamo costruendo un rapporto visibile con le/gli altre/i attraverso i contenuti online.

Questo “stato di connessione” crescente ha generato **nuove condizioni per la** costruzione della **vita collettiva**, incidendo sui processi partecipativi della politica e dell'informazione, dell'istruzione e del commercio, aprendo anche a nuove questioni relative alla manipolazione e all'influenza della diffusione di contenuti disinformativi e a una vasta gamma di problemi etici. Basti pensare, ad esempio, al vortice dell'incitamento all'odio che può iniziare nei contesti online e poi trasferirsi offline, in un più generale atteggiamento di intolleranza. Si tratta di pratiche attuate con forme diverse

proprie di internet e dei social, come il *trolling* o i meme virali, che possono degenerare in molestie mirate, *shit storm*, *flame war* ecc.

Viviamo, cioè, sempre più in un mondo dove **essere connessi** è percepito come una **condizione di normalità**. Per questo, “reale” e “virtuale” non sono da pensare come realtà opposte ma come parte della nostra realtà quotidiana.

Oltre il dualismo digitale: virtuale è reale

Il fatto di vivere ogni giorno una serie di esperienze che passano dal digitale e dallo smartphone, ci ha portati a soffermarci sulle differenze esistenti tra online e offline.

Per lungo tempo molte persone – e ancora oggi le generazioni più adulte – hanno avuto la tendenza a percepire il mondo fisico e quello digitale come separati, adottando un atteggiamento di “dualismo digitale”. Le/i dualiste/i digitali vedono il mondo digitale come “virtuale” e quello fisico come “reale”, sono cioè orientati da un pregiudizio da cui muovono critiche verso internet e i social e che, spesso, limita sia l’esplorazione delle possibilità del digitale sia un’analisi puntuale sui reali problemi prodotti dalla connessione continua. Occorre, invece, partire dalla consapevolezza che **viviamo in una realtà aumentata**, nell’intersezione fra informazione e materia, digitale e fisico, tecnologie e corpi, atomi e bit, off e online. È quindi sbagliato dire che “In real life” significhi offline – IRL è un acronimo inglese per intendere la “vita reale” opposta a quella su internet –: Instagram è “in real life”, è cioè parte delle esperienze reali e con ricadute reali. Il superamento del dualismo digitale è ben esplicitato dal primo principio del Manifesto dell’associazione Parole O Stili: virtuale è reale ¹.

Dire che “virtuale è reale” significa **superare** ogni concezione di **dualismo tra online e offline** per abbracciare l’idea che il “**virtuale**” è **parte delle nostre vite**, spesso anche rilevante in termini di rapporti, emozioni, possibilità di informarsi e conoscere, acquistare, ecc. Assumere quindi una posizione che ci renda consapevoli della “**consistenza**” **reale del virtuale** ci permette anche di osservare meglio le ricadute positive e negative nel reale di quanto avviene online. Possiamo infatti

¹ Parole O_Stili è un’associazione che ha sviluppato un progetto sociale di sensibilizzazione contro la violenza nella comunicazione e il Manifesto è una carta che elenca dieci principi di stile utili a migliorare lo stile e il comportamento di chi sta in Rete <https://paroleostili.it/manifesto/>.

usare le potenzialità della connessione digitale per sviluppare rapporti sociali che ci aiutano nella vita quotidiana così come sperimentare forme di cyberbullismo che non restano confinate nei bit ma hanno conseguenze psicologiche e fisiche rilevanti per chi ne è vittima. **Reale e virtuale** costituiscono una sorta di spazio unitario in cui costruiamo le nostre relazioni sociali ed entriamo in nuovi rapporti con il mondo della conoscenza, dell'intrattenimento, del consumo e così via.

Possiamo quindi affermare che **viviamo** costantemente “**onlife**”. Questo neologismo adottato dal filosofo Luciano Floridi illustra l'esperienza dell'iperconnessione, in cui la distinzione online e offline perde di senso, come nella società delle mangrovie: «vivono in acqua salmastra, dove quella dei fiumi e quella del mare si incontrano. Un ambiente incomprensibile se lo si guarda con l'ottica dell'acqua dolce o dell'acqua salata. Onlife è questo: la **nuova esistenza** nella quale la barriera fra reale e virtuale è caduta, non c'è più differenza fra “online” e “offline”, ma c'è appunto una “onlife”: la nostra esistenza, che è **ibrida** come l'habitat delle mangrovie».

Si tratta quindi di capire cosa significhi vivere nell'intersezione fra acqua dolce e salata, cioè fra online e offline, e in che modo fare esperienza di una vita connessa abbia ricadute su di noi, soprattutto sul piano conoscitivo e dello sviluppo del sé e dell'identità.

La costruzione di un sé connesso

Il **concetto di “sé connesso”** (*networked self*) descrive i modi in cui costruiamo la socialità e quelli di rappresentazione dell'identità che si sviluppano attraverso piattaforme online e offline, interconnesse e non. Le piattaforme di coinvolgimento contemporanee, a prescindere dalla loro materialità, supportano un senso del sé che è connesso: performato in rete e attraverso le reti. Queste piattaforme di coinvolgimento spesso invitano ad atti di espressione e di connessione per il semplice gusto di farlo, per quanto banali o ordinari possano essere. Poiché questi atti di espressione e di connessione si rivolgono a un pubblico, reale e immaginario, e l'identità diventa sempre più performativa.

Il *networked self* è un sé relazionale, il **centro di una rete di connessioni sociali** e di modalità espressive modellate tecnologicamente. I social media forniscono alle persone **modalità di comunicazione multiple** utili a mantenere o ad espandere le relazioni sociali, ma offrono anche una consapevolezza ambientale delle informazioni sociali con

cui alimentare la dimensione relazionale.

Da questo punto di vista le diverse *affordance*² delle piattaforme online consentono una gestione “manageriale” delle relazioni sociali attraverso più possibilità simili a quelle che usiamo nei rapporti offline:

- **positività**, postare contenuti e inviare messaggi alle proprie connessioni
- **apertura**, condividere notizie e rivelare informazioni importanti su di sé
- **rassicurazioni**, inviare congratulazioni
- **condivisione di compiti**, coordinare eventi tramite chat e messaggistica
- **costruzione di reti sociali**, aggiungere amici di amici
- **attività di correlazione**, commentare i post degli altri e taggare le foto
- **biglietti/lettere/chiamate**, usare le funzioni di chat e messaggistica per comunicare
- **evitamento**, bloccare i contenuti o non rispondere ai messaggi postati da altre/i
- **antisocialità**, postare foto o commenti con l'intento di provocare
- **umorismo**, postare contenuti divertenti e meme

Online le relazioni assumono quindi una qualità tangibile, in quanto aperte e visibili alla cerchia dei contatti, identificabili come “friend”, “connection” o “follower/following”, a seconda delle piattaforme. Inoltre, la gestione delle sfere sociali online avviene in un ambito di “**collasso dei contesti**”, una sorta di **presenza contemporanea** e complessa **di pubblico e privato in un unico spazio digitale**, e rimanda a modalità di ricostruzione di contesti che le piattaforme offrono, come la possibilità di creare “gruppi”, “liste” e “cerchie”, o a strategie degli utenti come la limitazione di specifiche relazioni su specifiche piattaforme (ad es. quelle più intime di chat), alla riduzione della diffusione di informazioni su di sé o alla creazione di profili multipli per gestire l'identità in una sola piattaforma.

² Il concetto di *affordance* è generalmente utilizzato per descrivere ciò che gli artefatti materiali, come le tecnologie, permettono di fare agli utenti. Si tratta di un concetto capace di focalizzare la relazione che esiste tra componente materiale delle tecnologie (dalle caratteristiche tecniche agli algoritmi) e le possibilità di azione delle persone, comprese le possibilità comunicative e di costruzione delle relazioni.

Il *networked self* è quindi un modo di performare la propria identità in modo relazionale (in relazione ad altri), connesso (secondo i legami che si costruiscono) e performativo (in base ai contenuti prodotti e condivisi, ai like messi, ai profili social creati, ecc.). Si tratta, insomma, di un **racconto costante e continuo di sé**, che intreccia i fili invisibili delle relazioni del proprio network, si muove tra capacità gestionale ed espressività emozionale e porta ad ampliare la propria identità “onlife”.

Identità espansa

L'identità personale, si sa, è contestualizzata e gli ambienti online sono nuovi contesti a cui le persone si adattano. Oggi possiamo parlare di “**identità espansa**” per sottolineare l'esperienza vissuta nell'acqua salmastra, **nell'intreccio di contesti online/offline**, un'esperienza che mette in evidenza un senso di sé correlato a ciò che interessa le/gli utenti, che modella la loro vita affettiva e la visione normativa del mondo.

Anche se gli ambienti **online** non rappresentano i primi contesti in cui costruiamo la nostra identità dalla nascita e i nostri processi cognitivi ed epistemici (lo sono gli ambienti offline), è vero che sono ambienti in cui costruire ed esprimere i nostri gusti e i nostri interessi: un luogo speciale in cui possiamo costruire un profilo per condividere ciò che ci piace, ciò a cui teniamo, i nostri pensieri sul mondo e che possiamo rendere accessibile in modo pubblico ad altre/i o selezionando chi vi può accedere. E non mostriamo solo i nostri gusti e interessi a terze persone: nell'essere noi stessi spettatori di quello che accade nel tempo sui nostri profili online, nell'interagire con altre/i sui nostri contenuti (attraverso



commenti, like, condivisioni), siamo proprio noi a esplorare chi siamo e come ci rappresentiamo. Col tempo, grazie ad un costante contatto con il mondo online, diventiamo più consapevoli dei nostri interessi, con ricadute ulteriori sui contesti offline.

Online possiamo anche esprimere la **nostra identità tramite** molte forme e molti linguaggi diversi, come postare **contenuti scritti, visivi, audio o audiovisivi**, partecipando con **commenti e reazioni** permesse dalle varie piattaforme online (cuori, like, ecc.), presentando dettagli sul nostro profilo personale e modificandolo nel tempo, condividendo contenuti di altri in cui ci riconosciamo o che vogliamo disconoscere, ecc.

L'identità quindi si espande attraverso queste possibilità espressive e relazionali che sperimentiamo, ci abituiamo a performare la nostra identità con forme e linguaggi ogni volta differenti, spesso attraverso prove ed errori, non sempre con consapevolezza contestuale degli ambienti online o dei linguaggi adottati.

D'altra parte, questo ambito dell'esperienza non è messo abbastanza a tema nel mondo dell'educazione: difficilmente le ragazze e i ragazzi vengono educate/i a costruire e gestire un profilo o alle policy di una buona comunicazione online o a come usare tecnologie per costruire contenuti che li rappresentino da postare online... Eppure, queste **attività sono parte delle loro (delle nostre) vite**, sono modalità, come le forme tradizionali del **leggere, scrivere, parlare**, costitutive della costruzione identitaria e di una consapevolezza conoscitiva e critica da acquisire.

Potrebbe apparire evidente che le nuove generazioni abbiano assimilato il contesto digitale. Fin dal 2001, quando Marc Prensky usò per la prima volta il termine "**native/i digitali**", si ritenevano quelle e quei giovani come "**madrelingua del linguaggio digitale**". Ma si tratta di una narrazione fuorviante da diversi punti di vista perché non tutte/i le/i giovani sono uguali di fronte al digitale e perché crea una distanza generazionale tra adulte/i (*immigrant*) e giovani (*native*). Usare una lingua "per nascita" non comporta infatti conoscerne automaticamente l'ortografia e la grammatica: così anche le nuove generazioni hanno bisogno di conoscere l'ambiente digitale, esplorare gli spazi online, relazionarsi con gli altri sui social o usare le App per produrre contenuti e dividerli online. Pensare il contrario lascerebbe le/i giovani a loro stesse/i, anche nei fallimenti e nelle difficoltà che la vita online, come quella offline, genera. **Servono**

quindi **nuove competenze e una visione critica** che sappia guidare, in particolare le/i giovani, dentro la cultura digitale che frequentano “per biografia”, ma su cui hanno spesso necessità di acquisire senso e misura.

Il digitale è inevitabilmente parte del loro processo di crescita e diventerà parte del loro essere cittadine/i. Ragazze e ragazzi si devono poter “sporgere” nell’ambiente digitale e sentirsi libere/i e capaci di ritirarsi in modo sicuro quando lo desiderano. Appare importante, pertanto, formulare delle **regole per comportamenti responsabili e appropriati** nell’uso delle tecnologie e aiutare la giovane generazione a costruire un pensiero critico rispetto alla dimensione digitale della propria vita. Serve allo stesso tempo la consapevolezza di una serie di **diritti delle e degli adolescenti** da rispettare e sostenere, quali il diritto a:

- trovare una **propria voce** nella dimensione digitale
- costruire **connessioni con** altre/i
- contribuire all’opinione pubblica attraverso la **libertà di espressione** e la condivisione di pareri e commenti

Si tratta di diritti collegati alla **capacità di abitare il digitale**, qualità della cittadina e del cittadino di domani, che va, appunto, **oltre il dualismo fra** una realtà **online** e una **offline** e che aiuta a crescere nell’acqua salmastra dell’onlife.

Le/gli adulte/i possono assumersi il compito educativo e di rendere le/i giovani capaci di modificare il mondo che le/i circonda anche attraverso il digitale. Un compito che ha a che fare con una competenza sul “senso” più che sulla tecnica. Inoltre, un altro obiettivo da porsi consiste nell’aiutare a costruire un’**educazione emotiva al digitale**, comprendendo che, soprattutto nel caso dei social media, dietro i contenuti ci sono persone e come tali devono essere trattate.

Zone di espansione: competenze da acquisire negli ambienti digitali

È con questa consapevolezza in mente che possiamo esplorare ora le principali zone di espansione dell’identità nel **contesto online**, avendo presente, come già detto, che è inestricabilmente connesso a quello offline, sul piano cognitivo, epistemologico e dell’esperienza.

1. Gestire la disponibilità di risorse epistemiche e cognitive

Un primo ambito riguarda la disponibilità di risorse epistemiche e cognitive. Internet e gli ambienti digitali connessi costituiscono un'occasione di **accesso a repertori praticamente infiniti di informazioni e conoscenze**. Qui si tratta di **insegnare ad orientarsi** attraverso l'abbondanza e anche riconoscere e selezionare i contenuti buoni da quelli meno buoni o irrilevanti. Da questo punto di vista diventa importante un'educazione che porti a **saper usare**, ad esempio, in modo corretto **i motori di ricerca**, insegni a **riconoscere la validità delle fonti**, educhi ai problemi della disinformazione e spieghi come riconoscere le fake news. Allo stesso modo occorre **rendere consapevoli e abili** alla produzione di contenuti che sappiano arricchire la conoscenza, che siano ricercabili nei modi giusti e che si sappiano collocare nei giusti ambiti per essere utilizzabili in modo proficuo. Diventa quindi rilevante avere competenze di *folksonomy* su come categorizzare informazioni mediante l'uso di parole chiave (tag) e di sistemi di categorizzazione e ricerca.

2. Modalità di presentazione del sé: imparare a raccontarsi nel profilo

Esiste poi un ambito relativo alla **presentazione di sé** che **nel digitale** richiede di avere le competenze per imparare a raccontarsi nei propri profili e attraverso i contenuti con cui si interagisce, siano essi creati o commentati, ecc.

Le tecnologie che usiamo con le loro *affordance* costruiscono un repertorio di possibilità da esplorare e fruire. Pensiamo ad esempio ai **selfie** come strategia retorica diffusasi insieme all'arrivo della fotocamera frontale negli smartphone e al successo dei social tra i millennial, oppure alle **Storie su Instagram**, funzione che permette di condividere in tempo reale con i propri *follower* foto e video, a cui è possibile applicare filtri in realtà aumentata che arricchiscono lo scatto con più informazioni da sovrapporre, come le "maschere" messe sul volto nella modalità *selfie*.

Le **strategie di presentazione di sé** non vanno però considerate come la costruzione di una maschera virtuale, dal momento che la narrazione dell'identità produce sempre un impatto importante nell'idea che una persona vuole dare di sé agli altri. Piuttosto, si tratta di enfatizzare quelle parti della propria identità non sempre chiaramente espresse e di dare vita a dei sé possibili auspicati.

3. Modalità di auto-profilazione: diventare più consapevoli dei propri interessi

Essere attivi negli ambienti online, nella performance costante attraverso i contenuti, ci rende più consapevoli dei nostri interessi e dei nostri gusti: ci abituiamo ad esercitare uno **sguardo riflessivo**. È così che diamo vita ad una vera e propria **auto-profilazione**, imparando a definire meglio chi siamo (o chi vogliamo essere) ed esplicitandolo attraverso una performance di gusto, che vede le piattaforme online come un mezzo espressivo del sé, nella produzione di contenuti originali o nella condivisione di immagini, fotografie, meme e infografiche. Il tutto accettando la condizione di perenne condivisione (la *shareability* incoraggiata dalle piattaforme online) e la consapevolezza di un gioco di reciprocità di sguardi, di sorveglianza reciproca (*coveillance*), che esalta le potenzialità e le criticità. Un'educazione alla performance di gusto, una sensibilità ad osservare i propri contenuti e le reazioni altrui e una consapevolezza delle dinamiche che portano all'auto-profilazione diventano sempre più necessarie.

4. Le interazioni sé-altro: sperimentare la dimensione reputazionale

Un ultimo ambito è quello relativo ai rapporti tra sé e gli altri che, negli ambienti digitali, esalta la **dimensione reputazionale**. L'intreccio fra narrazione del sé e le regolazioni algoritmiche imposte dalle piattaforme online su cui ci presentiamo si incrocia con una sorta di filosofia sociale oggi molto promossa che è quella della reputazione quantificabile. Questa è fatta di conteggio degli amici (quante visualizzazioni ho su Instagram o TikTok?), di ranking dei post (quanto sono stati apprezzati, commentati o condivisi?), di miglioramento continuo del valore visibile del proprio profilo. Questa **filosofia quantitativa** viene da lontano, e può essere considerata un'estensione di quei valori propri della cultura del management e del «mercato» delle interazioni e delle relazioni sociali. Non è un caso se la letteratura che si è sviluppata in merito a questa dimensione di imprenditorialità del sé fa riferimento al concetto di **self branding** ed è estesa alla comprensione del fenomeno degli influencer. Imparare a gestire criticamente il “peso” della reputazione è una competenza da sviluppare.

Zone di distorsione: i *bias* presenti negli ambienti digitali

Vivere nell'acqua salmastra, sperimentare gli ambienti digitali, significa però anche confrontarsi con le distorsioni che le specificità di questi ambienti possono produrre.

1. *L'illusione di vedere senza essere visti*

Online non siamo invisibili, ogni nostra azione lascia un segno, memorizzabile e spesso ricercabile. La maggior parte di noi lascia una quantità enorme di **tracce online ogni giorno, fisiche, intenzionali e visibili** (come post, like, ecc.) o **invisibili e non intenzionali**, come la registrazione delle nostre visite o le ricerche di siti e profili o la traduzione in dati memorizzati delle nostre reazioni online ai contenuti (like, condivisioni, commenti, ecc.). Spesso però agiamo come se fossimo veramente invisibili o non così visibili come risultiamo. Prendersi cura delle proprie tracce digitali e della propria privacy online diventa quanto mai necessario.

2. *L'illusione della conoscenza dei propri pubblici*

Il **rapporto** online con l'altra/o da sé può essere **estremamente personalizzato**, come in una chat, o più generalizzato, considerando le altre e gli altri il pubblico dei propri contenuti. Non tutte le audience online sono visibili, pensiamo a chi legge i contenuti sui social senza lasciare reazioni o a chi può esplorare nel profilo di un utente vecchi contenuti in ogni momento. La dimensione di invisibilità delle audience implica che la produzione di contenuti da parte di una/un utente si rivolga a un pubblico in senso astratto, in modo simile a quei professionisti che devono immaginare il loro pubblico, come giornaliste/i, conduttrici e conduttori, attrici e attori, ecc.

Allo stesso tempo deve anche tenere conto della possibilità di fruizione asincrona dei contenuti da parte dei pubblici e delle eventuali reazioni che possono emergere molto tempo dopo la pubblicazione. Anche qui serve **consapevolezza e competenza**, in modo da incorporare nei linguaggi usati (un testo, un video, ecc.) il senso del contesto di fruizione dei propri follower/pubblici.

3. *La distorsione percettiva degli algoritmi*

Gli algoritmi sono presenti in tanti processi della nostra vita connessa perché sono al centro del software che usiamo per produrre i contenuti

e prendere decisioni, per orientarci nella mole di informazione. Hanno un ruolo essenziale nella diffusione di contenuti in rete e negli strumenti usati per cercarli e trovarli e sono diventati fondamentali per analizzare ed elaborare l'enorme quantità di dati generati online.

Gli **algoritmi di personalizzazione**, sempre più in uso oggi, modellano i contenuti a cui accediamo dai nostri browser: dai suggerimenti di Netflix a quelli di Amazon, ai risultati di ricerca di Google, alle diverse pubblicità che ci inseguono lungo le pagine internet e determinano cosa vediamo e cosa non vediamo sui social.

In questo senso finiscono per essere dei **filtri** rispetto alla realtà che possiamo vedere e sperimentare online e rischiano di restringere i confini del nostro mondo invece di espanderlo.

È l'effetto *filter bubbles* di cui parla Eli Pariser: in base ai nostri comportamenti online – quello che leggiamo, su cui ci soffermiamo, che apprezziamo con un like, che compriamo, ecc. –, gli algoritmi selezionano per noi le informazioni più adatte, creando cioè una **“bolla” che altera** il modo in cui entriamo in contatto con le idee e le informazioni. Facebook, Instagram o TikTok ci mostrano, quindi, quello che l'algoritmo ritiene più in linea con i nostri gusti e le nostre aspettative, finendo così per collocarci in un mondo pre-progettato in cui è molto difficile incontrare l'inatteso.

4. La distorsione delle affordance: faccio quello che posso fare

La **realtà mediata** digitalmente offre, poi, una serie di *affordance* all'utente dei social media per comunicare, esprimersi ed esercitare un'azione attraverso l'uso di piattaforme social, servizi di messaggistica e altre tecnologie in rete. Ma queste *affordance* non sono sempre in grado di tradurre le possibilità di azione in modo libero. Agire attraverso siti, App, social network, ecc. significa quindi confrontarsi con i vincoli imposti dalle *affordance*. Ad esempio, su Facebook possiamo apprezzare un post attraverso un like o modulare la nostra reazione attraverso una serie di emoji che vanno dal cuore all'arrabbiato. Durante la pandemia è stato aggiunto quello dell'abbraccio ma non è possibile su Facebook avere una reazione negativa perché non esiste un tasto del *dislike*, presente invece come pollice verso su YouTube. Questo significa anche che sono portato a modulare le mie reazioni – e quindi le mie emozioni – attraverso i vincoli che la piattaforma mi propone. Insomma: online posso fare quello che mi è tecnicamente permesso di fare e non posso fare quello per cui non sono abilitato.



Social media literacy

Le zone di espansione dell'identità e quelle di distorsione presenti negli ambienti online e in particolare sui social, richiedono di porre attenzione a come **sviluppare nell'apprendimento una social media literacy**, cioè **un'alfabetizzazione** che consenta di comprendere, valutare criticamente e usare in modo responsabile i social network. In altre parole, la social media *literacy* riguarda la competenza necessaria per navigare, partecipare e comunicare in modo efficace in ambienti digitali e piattaforme social. Questo ambito di apprendimento è diventato sempre più rilevante oggi che le interazioni online e l'uso dei social sono parte integrante della vita quotidiana in particolare delle/dei più giovani, e rappresentano un addestramento per imparare a vivere nell'acqua salmastra degli ambienti onlife. In particolare, occorre acquisire queste tre competenze chiave trasversali (*digital skills*):

- capacità di **interazione sociale**, per comprendere le convenzioni della comunicazione sociale online
- abilità di **creazione di contenuti**, per creare contenuti online adeguati e abilità di editing
- **comportamento etico** online, per esplorare attentamente i contenuti e/o impegnarsi con gli altri.

Il percorso per acquisire queste competenze attraversa diversi ambiti sintetizzabili in sette aree:

1. **comprensione delle piattaforme:** conoscenza delle piattaforme social, incluse le loro funzionalità, le politiche di privacy, le impostazioni di sicurezza e le dinamiche delle comunità online
2. **valutazione critica delle informazioni:** capacità di distinguere tra notizie vere e false, comprendere le fonti e riconoscere le potenziali manipolazioni o distorsioni
3. **comportamento etico online:** comprensione dell'etica online, come il rispetto delle norme di comportamento nelle comunità virtuali e della privacy degli altri, la prevenzione del cyberbullismo e la lotta contro l'odio online
4. **protezione della privacy:** consapevolezza delle implicazioni per la tutela dei dati personali durante l'uso dei social e capacità di adottare le misure necessarie per proteggere la privacy online
5. **gestione del tempo:** consapevolezza del tempo trascorso online e dell'equilibrio tra l'uso dei social e altre attività quotidiane, per abituarsi a percepire e sperimentare, anche nella scuola, un tempo con e uno senza i social
6. **cittadinanza digitale:** partecipazione responsabile e costruttiva alle discussioni online e alle questioni di interesse pubblico. Capacità di contribuire positivamente alle conversazioni digitali e comprendere l'importanza della cittadinanza digitale
7. **sviluppo di competenze di comunicazione online:** alfabetizzazione agli ambienti online tramite lo sviluppo di competenze di comunicazione efficace sui social, inclusa la capacità di scrivere messaggi chiari, costruttivi e rispettosi.

La social media *literacy* consente a ragazze e ragazzi – ma anche ad adulte/i – di crescere in un contesto online/offline, sfruttando appieno i vantaggi dei social e della comunicazione digitale, riducendo insieme i rischi e i potenziali problemi legati all'uso improprio o non informato di tali piattaforme. È un aspetto cruciale dell'alfabetizzazione digitale nella società contemporanea.

Bibliografia

- Aroldi, P., Mascheroni, G., Murru, M.F. (2012), *EU Kids Online II. Rischi e opportunità di internet nell'esperienza dei ragazzi europei: quali indicazioni per gli adulti?*, «Media Education. Studi, ricerche, buone pratiche», 3 (1), pp. 11-28.
- Boccia Artieri, G. (2012), *Stati di connessione. Pubblici, cittadini, consumatori nella (Social) Network Society*, FrancoAngeli, Milano.
- Boccia Artieri, G., Gemini, L., Pasquali, F., Carlo, S., Farci, M., Pedroni, M. (2017), *Fenomenologia dei Social Network. Presenza, relazioni e consumi mediali degli italiani online*, Guerini, Milano.
- Burgess, J., Poell, T., Marwick, A. E. (2017), *The SAGE Handbook of Social Media*, Sage, London.
- Grandi, G. (2021), *Virtuale è reale. Aver cura delle parole per aver cura delle persone*, Ed. Paoline, Roma.
- Marwick, A. (2013), *Status Update: Celebrity, Publicity, and Branding in the Social Media Age*, Yale University Press, New Haven CT.
- Pariser, E. (2012), *Il filtro, Il Saggiatore*, Milano.
- van Dijck, J., Poell, T., de Waal, M. (2019), *Platform Society. Valori pubblici e società connessa*, Guerini Scientifica e Associati, Milano.

Capitolo 2

Social e loro impatto neurocognitivo: nuovi modi di apprendere

Laura Angioletti

Psicologa, ricercatrice presso International research center for Cognitive Applied Neuroscience (IrcCAN) @Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano

Premessa

In pochi decenni, la tecnologia digitale ha cambiato le nostre vite e continua a cambiarle.

Grazie ai dispositivi digitali e ai social media interagiamo con persone lontane da noi e teniamo vivo il contatto con loro. Oggi le/i giovani non possono immaginare la loro vita senza i social e il loro uso pervade ormai ogni contesto, anche quello scolastico.

Prima di riflettere sull'impatto cognitivo e neurocognitivo dei social e delle piattaforme digitali, serve precisare che la tecnologia digitale non è di per sé buona o cattiva: il suo effetto dipende in gran parte da come la si usa. Come mezzo di comunicazione, anche i social possono risultare funzionali o disfunzionali a determinati scopi.

Gli **studi neuroscientifici** attuali sull'influenza dei social a livello cognitivo ed emotivo fanno riferimento in forma più ampia **all'uso della tecnologia digitale e al tempo trascorso davanti allo schermo**, indipendentemente dalle caratteristiche distintive del singolo social (TikTok, Facebook, Instagram, ...).

L'uso eccessivo del digitale in adolescenza ha fatto sorgere gravi preoccupazioni sul fatto che questo e i social possano essere dannosi per il cervello (in particolare, per il cervello in via di sviluppo) o possano addirittura causare problemi di salute mentale (quali, per esempio, forme di dipendenza).

Tuttavia, l'uso dei social porta con sé **innumerevoli vantaggi e potenzialità**. Gli studi neuroscientifici sottolineano come il cervello umano sia in grado di modificarsi e adattarsi all'ambiente esterno e alle novità in maniera funzionale e adattiva, proprio grazie ai **meccanismi di apprendimento**. Ogni persona può quindi modellare le esperienze che vive **con le tecnologie digitali e i social** e incidere attivamente sui risultati di tali esperienze.

Pertanto, sono proprio **i contesti d'apprendimento** “il luogo privilegiato e strategico” in cui è possibile (e direi necessario oggi) spostare l'attenzione per un loro **uso attivo e creativo** atto a **migliorare** l'apprendimento e favorire le relazioni personali e professionali, sempre nella consapevolezza di rischi e vantaggi annessi.

Questa è la sfida per le/gli insegnanti di oggi: accompagnare e insegnare alle ragazze e ai ragazzi – ma anche ad adulte/i – a usare **tecnologia e social** come **mezzi virtuosi per imparare**.

A questo scopo è utile approfondire i potenziali rischi derivati da un uso smisurato del digitale e i possibili spunti per promuovere un impatto positivo sui fattori cognitivi, emotivi e sociali coinvolti nell'apprendimento.

In che modo la tecnologia ha cambiato il cervello e il comportamento umano?

La capacità del cervello umano di modificare la propria struttura, le proprie funzioni e connessioni, e adattarsi ai cambiamenti cui è sottoposto, ovvero la cosiddetta **neuroplasticità**, gioca un **ruolo chiave** nel generare nuovi **“percorsi” neurali e comportamentali** indotti dall'uso di dispositivi digitali.

I **processi di neuroplasticità** sono **particolarmente attivi** nel cervello durante l'età evolutiva, soprattutto durante le fasi di crescita dinamica del cervello, cioè **nella prima infanzia e nell'adolescenza**. Tuttavia, il nostro cervello mantiene le cosiddette **“capacità plastiche”** lungo tutto il ciclo di vita e sa adattarsi a nuove condizioni fisiologiche e all'ambiente anche in età adulta, proprio grazie ai meccanismi di apprendimento e agli stimoli dell'ambiente esterno.

Gli studi neuroscientifici sull'impatto neurocognitivo delle tecnologie hanno dimostrato che l'uso del digitale può modificare il cervello e il comportamento umano.

Ad oggi la maggior parte degli studi si focalizza più sui rischi che sulle potenzialità derivanti dall'uso della tecnologia. Tra le possibili “conseguenze dannose” sulla salute del cervello, descritte nei pros-

simi paragrafi, i ricercatori¹ sottolineano:

- l’impatto sullo **sviluppo cognitivo e cerebrale nel ciclo di vita**, in particolare sulle **funzioni esecutive e sui processi attentivi**
- gli **effetti specifici** sulla **corteccia sensoriale e motoria**
- l’influenza sul **ritmo sonno veglia**, a sua volta impattante sulle prestazioni cognitive
- l’effetto sulle **capacità di riconoscimento delle emozioni** e delle **informazioni sociali**
- il possibile sviluppo di una **dipendenza da tecnologia e social**, con una regolazione emotiva e sociale compromessa.

1. Sviluppo cognitivo e cerebrale nel ciclo di vita: impatto della tecnologia sulle funzioni esecutive e sui processi attentivi

Il tempo passato davanti allo schermo può risultare negativo per lo sviluppo cognitivo e cerebrale nel ciclo di vita.

Lo sviluppo cognitivo interessa la maturazione del pensiero, del linguaggio, del comportamento del bambino durante l’età evolutiva e riflette lo sviluppo di strutture cerebrali a supporto dei processi mentali. In campioni di bambini in età scolare - tra gli 8 e i 12 anni - l’aumento del tempo speso davanti allo schermo (e il minor tempo dedicato alla lettura) è stato associato ad una **diminuzione della connettività cerebrale** tra le regioni che controllano il riconoscimento delle parole, il linguaggio, e il controllo cognitivo, con un conseguente **sviluppo del linguaggio e delle funzioni esecutive inferiore alla norma**².

Lo sviluppo di un buon funzionamento esecutivo è estremamente importante per le attività della vita quotidiana e per l’apprendimento. Le funzioni esecutive sono una **famiglia di funzioni cognitive** che operano in maniera coordinata per **gestire il flusso di informazioni ricevute ogni giorno, selezionare le azioni necessarie per raggiungere uno scopo desiderato e orchestrare il comportamento adeguato e funzionale alla situazione**.

¹ Small, G. W., Lee, J., Kaufman, A., Jalil, J., Siddarth, P., Gaddipati, H., ... & Bokheimer, S. Y. (2022). Brain health consequences of digital technology use. *Dialogues in clinical neuroscience*, 22(2), 179-187.

² Horowitz-Kraus, T., & Hutton, J. S. (2018). Brain connectivity in children is increased by the time they spend reading books and decreased by the length of exposure to screen-based media. *Acta paediatrica*, 107(4), 685-693.

Questa famiglia di funzioni include quelle “di alto-livello”, come la capacità di inibizione, la flessibilità cognitiva, la memoria di lavoro, la pianificazione, il monitoraggio, e l’autocontrollo cognitivo ed emotivo. Questi processi cognitivi coinvolgono l’attivazione di diverse aree cerebrali, ma riguardano in particolare la corteccia prefrontale, la parte più evoluta del cervello umano, in cui risiedono.

Le **funzioni esecutive** sono il **direttore d’orchestra del nostro cervello** e un loro sviluppo adeguato lungo il ciclo di vita garantisce un miglior funzionamento cognitivo, emotivo e sociale nel quotidiano.



La corteccia prefrontale, sede delle funzioni esecutive

Riguardo all’impatto del digitale sui processi attentivi, vari studi hanno tracciato un collegamento tra l’uso prolungato del computer o degli schermi digitali e lo sviluppo di possibili conseguenze cliniche, quali i sintomi del Disturbo da Deficit di Attenzione e Iperattività (*Attention Deficit Hyperactivity Disorder*, ADHD).

In un recente studio condotto su adolescenti dai 15 ai 16 anni senza sintomi di ADHD, è stata riscontrata un’associazione ragguardevole tra una maggiore frequenza d’uso smodato dei media digitali e i successivi sintomi di ADHD in un follow-up di 24 mesi³.

Sebbene la maggior parte delle ricerche che collegano l’uso della tecnologia ai sintomi dell’ADHD abbiano coinvolto bambini e adolescen-

³ Ra, C. K., Cho, J., Stone, M. D., De La Cerda, J., Goldenson, N. I., Moroney, E., ... & Leventhal, A. M. (2018). Association of digital media use with subsequent symptoms of attention-deficit/hyperactivity disorder among adolescents. *Jama*, 320(3), 255-263.

ti, questa associazione riguarda persone di qualsiasi età⁴.

La ragione del legame tra uso della tecnologia e lo sviluppo patologico di problemi di attenzione può essere attribuita ai **ripetitivi spostamenti di attenzione** e al **multitasking**, che possono cortocircuitare l'attenzione sostenuta, la memoria di lavoro e le funzioni esecutive in maniera più estesa⁵. Inoltre, quando le persone usano sempre la tecnologia, hanno meno opportunità di interagire offline e consentire al cervello di "riposare".

Quindi, **l'uso della tecnologia è virtuoso solo se moderato**, nei contesti scolastici e nella vita quotidiana.

Un punto di vista interessante sulla riduzione dello span attentivo di studentesse e studenti è quello di Bradbury (2016)⁶ che sostiene come, da una prospettiva psicofisiologica, gli studi disponibili ad oggi non sostengono l'idea che l'attenzione duri al massimo 10-15 minuti. Molti degli studi volti a misurare l'attenzione di chi studia soffrono di difetti metodologici e soggettività nella raccolta dei dati.

Il risultato più coerente dice che la maggiore variabilità nell'attenzione di studentesse e studenti deriverebbe dalle differenze tra insegnanti e non dall'insegnamento in sé. Certamente, anche il materiale più interessante può essere presentato in modo noioso e arido, **è compito della/del docente migliorare le proprie capacità di insegnamento** per fornire non solo contenuti ricchi ma anche un'esperienza di lezione soddisfacente per la classe.

2. Effetti specifici della tecnologia sulla corteccia sensoriale e motoria

Una delle prove più dirette della vastità dell'effetto dell'uso frequente di tecnologie digitali sul cervello è data dai cambiamenti nell'attività corticale che ne derivano e che riguardano non solo le aree frontali, ma anche altre aree, incluse quelle sensoriali e motorie.

Tramite studi di risonanza magnetica funzionale è stato dimostrato

⁴ Andreassen, C. S., Billieux, J., Griffiths, M. D., Kuss, D. J., Demetrovics, Z., Mazzoni, E., & Pallesen, S. (2016). The relationship between addictive use of social media and video games and symptoms of psychiatric disorders: A large-scale cross-sectional study. *Psychology of Addictive Behaviors*, 30(2), 252-262.

⁵ Nikkelen, S. W., Valkenburg, P. M., Huizinga, M., & Bushman, B. J. (2014). Media use and ADHD-related behaviors in children and adolescents: A meta-analysis. *Developmental psychology*, 50(9), 2228-2241.

⁶ Bradbury, N. A. (2016). Attention span during lectures: 8 seconds, 10 minutes, or more?. *Advances in physiology education*, 40(4), 509-513.

come un frequente uso del gioco “Pokémon” nell’infanzia **influenzerebbe l’organizzazione della corteccia visiva**, con effetti sulla percezione degli oggetti anche decenni dopo⁷.

Toccare ripetutamente lo schermo dello smartphone induce un aumento dei potenziali corticali assegnati ai recettori tattili sulla punta delle dita, portando alla **riorganizzazione della corteccia motoria e sensoriale**⁸.

Resta da capire se questa riorganizzazione avvenga a discapito di altre capacità di coordinazione motoria.

3. *Influenza della tecnologia sul ritmo sonno veglia*

Un altro aspetto rilevante da considerare sono gli effetti sul ritmo sonno veglia. Il tempo trascorso davanti allo schermo può agire come **moderatore** di potenziali effetti negativi sulla cognizione e sulle funzioni cerebrali.

Negli adolescenti, un **maggior tempo davanti a smartphone e touch screen** causa **maggiori disturbi del sonno**, un sonno insufficiente, una scarsa qualità del sonno e aumento dei risvegli⁹. Una scarsa qualità del sonno comporta cambiamenti cerebrali, quali una ridotta connettività funzionale e una diminuzione del volume della materia grigia, nonché un aumento del rischio di deterioramento cognitivo associato all’età e possibile sviluppo di malattie neurodegenerative in età adulta¹⁰. È stato dimostrato che l’esposizione agli schermi LED rispetto a quelli non LED produce cambiamenti nei livelli di melatonina e nella qualità del sonno e diminuisce le prestazioni cognitive¹¹.

⁷ Gomez, J., Barnett, M., & Grill-Spector, K. (2019). Extensive childhood experience with Pokémon suggests eccentricity drives organization of visual cortex. *Nature human behaviour*, 3(6), 611-624.

⁸ Gindrat, A. D., Chytiris, M., Balerna, M., Rouiller, E. M., & Ghosh, A. (2015). Use-dependent cortical processing from fingertips in touchscreen phone users. *Current Biology*, 25(1), 109-116.

⁹ Cabré-Riera, A., Torrent, M., Donaire-Gonzalez, D., Vrijheid, M., Cardis, E., & Guxens, M. (2019). Telecommunication devices use, screen time and sleep in adolescents. *Environmental research*, 171, 341-347.

¹⁰ Branger, P., Arenaza-Urquijo, E. M., Tomadesso, C., Mézenge, F., André, C., de Flores, R., ... & Rauchs, G. (2016). Relationships between sleep quality and brain volume, metabolism, and amyloid deposition in late adulthood. *Neurobiology of aging*, 41, 107-114.

¹¹ Cajochen, C., Frey, S., Anders, D., Späti, J., Bues, M., Pross, A., ... & Stefani, O. (2011). Evening exposure to a light-emitting diodes (LED)-backlit computer screen affects circadian physiology and cognitive performance. *Journal of applied physiology*, 110(5), 1432-1438.

4. *Impatto della tecnologia sul riconoscimento emotivo e sociale*

Trascorrere lunghi periodi di tempo usando i media digitali significa averne meno per comunicare con un'altra persona "faccia a faccia" in un'interazione fisica "reale".

Kirsh e Mounts¹² hanno dimostrato che giocare ai videogiochi violenti **ritarda il tempo di riconoscimento delle emozioni attraverso le espressioni facciali** (in particolare, quello dei volti felici) in giovani fra i 17 e i 23 anni.

Uno studio dell'Università della California - Los Angeles¹³ ha dimostrato che in un gruppo di 51 preadolescenti, cui è stato impedito di guardare lo schermo digitale nei 5 giorni di campo naturalistico, è stato rilevato un **riconoscimento significativamente migliore dei segnali emotivi e sociali non verbali** rispetto al gruppo di 54 partecipanti che hanno continuato il loro consueto tempo davanti allo schermo (4 ore ogni giorno). Questi risultati suggeriscono che il tempo vissuto lontano dagli strumenti di comunicazione digitale, a fronte di maggiori opportunità di interazioni faccia a faccia, può migliorare il riconoscimento emotivo e quello di segnali sociali.

Al contrario, in un recente lavoro è stato dimostrato come il **tempo passato sui social può incidere positivamente sulle aree cerebrali** che supportano le capacità di interazione sociale. Questo lavoro rivela che l'uso dei social aumenta il volume di alcune aree cerebrali associate ad una **migliore capacità di gestire le richieste socio-semantiche e di mentalizzazione**, ossia la capacità di identificare e classificare i volti, così come l'interpretazione delle intenzioni e degli stati mentali degli altri sulla base di flussi di immagini e testo¹⁴.

L'uso dei social è accompagnato da un aumento del flusso di informazioni da elaborare e interpretare e permette alle persone di gestire rapporti con centinaia di contatti, ognuno connesso ad altre centinaia di persone.

¹² Kirsh, S. J., & Mounts, J. R. (2007). Violent video game play impacts facial emotion recognition. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 33(4), 353-358.

¹³ Uhls, Y. T., Michikyan, M., Morris, J., Garcia, D., Small, G. W., Zgourou, E., & Greenfield, P. M. (2014). Five days at outdoor education camp without screens improves preteen skills with nonverbal emotion cues. *Computers in Human Behavior*, 39, 387-392.

¹⁴ Turel, O., He, Q., Brevers, D., & Bechara, A. (2018). Social networking sites use and the morphology of a social-semantic brain network. *Social Neuroscience*, 13(5), 628-636.

L'aumento delle dimensioni del proprio gruppo sociale online, associato anche a una crescente necessità di interpretare le interazioni virtuali, può aver generato **nuove richieste nei circuiti socio-semantici del cervello** divenuti ora, tramite i social, sempre più in grado di gestire l'aumento del volume e della velocità di interpretazione delle informazioni virtuali.

5. Sviluppo di una dipendenza da tecnologia e social media

L'approccio più diretto per valutare l'impatto dei media digitali sul cervello (in particolare, sul cervello adolescente) sembra essere lo sguardo sulle derive patologiche dell'uso eccessivo del gaming online, ovvero l'analisi dei meccanismi neurobiologici alla base del disturbo da gioco online (*Internet Gaming Disorder*, IGD).

Sebbene non formalmente incluso nel Manuale diagnostico e statistico dei disturbi mentali (DSM-5®), l'uso smodato e patologico di internet e dei social può essere paragonato alla dipendenza da gioco online (IGD), disturbo che ha caratteristiche comuni con i disturbi di dipendenza da sostanze o con le dipendenze comportamentali^{15,16}:

- cambiamenti di **umore**
- sviluppo di una **tolleranza all'uso** del mezzo digitale (e quindi conseguente necessità di trascorrere sempre più tempo online)
- comportamento da **ritiro sociale**
- **compromissione neurocognitiva** funzionale.

Le persone con IGD condividono molte alterazioni neurobiologiche tipiche con altre forme di dipendenza (soprattutto nelle regioni legate alla ricompensa e al processo decisionale), ma mostrano anche modelli unici di attivazione specifici nelle regioni del cervello associate alle funzioni cognitive, motorie e sensoriali. Dati psicologici, psichiatrici e di neuroimmagine¹⁷ dimostrano la presenza di **alterazioni acute e**

¹⁵ Si veda il seguente manuale per un approfondimento sulle funzioni esecutive e le dipendenze comportamentali Balconi, M., & Campanella, S. (2021). *Advances in Substance and Behavioral Addiction*. Springer International Publishing.

¹⁶ Milani, L. (2021). *New Addictions in Youth: Internet Addiction and Internet Gaming Disorder*. *Advances in Substance and Behavioral Addiction: The Role of Executive Functions*, 227-249.

¹⁷ Weinstein, A., & Lejoyeux, M. (2020). Neurobiological mechanisms underlying internet gaming disorder. *Dialogues in Clinical Neuroscience*, 22(2), 113-126.

prolungate in aree specifiche della cognizione, che possono riflettere cambiamenti strutturali e funzionali nel cervello nei quadri di IGD, con specifico riferimento a:

- **capacità di attenzione:** queste sono divise tra più fonti online con la perdita di concentrazione sostenuta su un singolo compito o su una singola fonte
- **processi di memoria:** le informazioni online sempre accessibili possono cambiare il modo in cui recuperiamo, archiviamo, richiamiamo e persino valutiamo la conoscenza
- **cognizione sociale:** le prospettive per le interazioni sociali e i contesti entro cui le relazioni sociali possono avvenire sono cambiati radicalmente.

Inoltre, è stato dimostrato che studentesse e studenti con punteggi elevati all'Internet Addiction Test (IAT¹⁸) riportano sintomi di **disattenzione, iperattività, impulsività e compromissione del controllo inibitorio** (ossia riduzione del controllo cognitivo e della regolazione emotiva) significativamente maggiori così come, anche in condizioni non clinico-patologiche, è frequente osservare episodi di disinibizione online.

Alcuni studi¹⁹ hanno documentato una correlazione tra l'uso eccessivo dei social e l'alterazione della materia grigia delle aree cerebrali coinvolte nel comportamento di dipendenza. Nel complesso, questi dati suggeriscono che la ricerca neuroscientifica dovrebbe rivolgere più attenzione verso la comprensione delle somiglianze tra l'uso smodato dei social e le dipendenze comportamentali, in modo da identificare le traiettorie di vulnerabilità e prevenire lo sviluppo di una dipendenza.

La ricerca sull'**impatto del digitale sulla salute del cervello** sta iniziando a delineare possibili scenari rispetto a come i **social modellano** il funzionamento del **sistema nervoso centrale**. Ciò nonostante, gli studi neuroscientifici citati non fanno riferimento agli effetti derivati dall'uso di uno specifico social e non tengono conto delle peculiarità dei tipi di contenuti da esso veicolati.

¹⁸ Young, K.S. (1999). Internet Addiction Test. Disponibile a: http://www.netaddiction.com/resources/internet_addiction_test.html

¹⁹ He, Q., Turel, O., & Bechara, A. (2017). Brain anatomy alterations associated with Social Networking Site (SNS) addiction. *Scientific reports*, 7(1), 45064.

È invece importante considerare che i **social propongono** una serie di contenuti che possono fungere da **veri e propri esercizi mentali**. Gli utenti creator, soprattutto nei contesti di apprendimento, tendono a proporre **attività cognitive** che stimolano in maniera funzionale i circuiti neurali, migliorandone il funzionamento cognitivo e sociale, promuovendo una riorganizzazione di strutture motorie e sensoriali e offrendo una serie di altri benefici per la salute del cervello.

Social media: da rischio ad opportunità

Spostandosi da una concezione di “**rischio**” ad una prospettiva di “**opportunità**” dei social, è interessante il punto di vista di Giedd²⁰ che, nel suo lavoro su “Il fascino naturale dei media digitali”, colloca l’uso intensivo dei media digitali durante l’adolescenza in una più ampia visione evolutiva. L’autore sostiene che il “**desiderio di media digitali**” è in effetti perfettamente allineato con la biologia del cervello adolescente, con la nostra “eredità evolutiva” e con tre caratteristiche dell’adolescenza particolarmente rilevanti per questo tema:

- la fame di **connessione umana**
- la ricerca dell’**avventura**
- il desiderio di **informazioni**.

Dunque, invece di concepire i **social** solo come un “mezzo di intrattenimento” (o peggio, “di distrazione”), questi possono essere visti come un’**opportunità unica**, come mezzo utile **per connettersi con l’adolescente** – e più in generale con altre persone – e per promuovere nuovi modi di insegnare e apprendere nel contesto scolastico.

Inoltre, alcuni ricercatori²¹ hanno sottolineato limiti significativi e difetti di base nella letteratura esistente riguardo a questo argomento: per esempio, molti studi ricorrono quasi esclusivamente alle metriche del tempo trascorso davanti allo schermo, oppure, non considerano le differenze individuali del campione coinvolto nello studio. La maggior parte dei disegni di studio analizzati, poi, dimostrano solo che effettivamente c’è una **relazione tra uso dei social e impatto cognitivo**, ma

²⁰ Giedd, J. N. (2020). Adolescent brain and the natural allure of digital media. *Dialogues in clinical neuroscience*, 22(2), 127-133.

²¹ Odgers, C. L., & Jensen, M. R. (2020). Adolescent development and growing divides in the digital age. *Dialogues in clinical neuroscience*, 22(2), 143-149.

non consentono di determinare un nesso causa-effetto tra uso dei social e conseguenze negative.

Allo stesso modo, facendo una panoramica approfondita della letteratura esistente, altri autori²² hanno evidenziato l'altra faccia della medaglia, ovvero i potenziali rischi di un **mancato uso dei social**, che può aumentare il **divario sociale e digitale**, amplificando ulteriormente le disuguaglianze nell'istruzione, nella salute mentale e nelle prospettive per le/i giovani, la cosiddetta vulnerabilità offline.

Infatti, un **uso scarso o eccessivo dei social può portare a una riduzione del benessere della persona**, mentre l'**uso moderato** ne può aumentare il benessere.

Si può dunque affermare che, sebbene digitale e social abbiano portato dei cambiamenti nel funzionamento del cervello e nel comportamento umano, non influiscono sulla salute mentale né deteriorano il benessere della persona. Le conseguenze negative e positive per la persona e per il suo funzionamento cerebrale derivate dall'uso dei social, dipendono appunto sia dalla **“dose”** che dal modo di usarli.

Capire come studentesse e studenti di oggi “funzionano” e imparano, apre un'opportunità alla/al docente per riflettere su **cosa e come insegnare**.

Social media e nuovi modi di apprendere

La **ricerca neuroscientifica** su come l'uso dei social possa generare un impatto cognitivo e neurocognitivo positivo su studentesse e studenti nei contesti scolastici – e in generale sulle persone – è tutt'ora **in crescita ed evoluzione**.

Nella letteratura scientifica, alcuni studi hanno evidenziato come il loro uso favorisca **un apprendimento più collaborativo** e contribuisca al rendimento scolastico e alla soddisfazione di studentesse e studenti²³. È stato dimostrato, per esempio, che alcune attività svolte su Facebook sembrano associate alla performance scolastica: se pubblicare aggiornamenti di stato o chattare è collegato ad una performance inferiore, la condivisione di collegamenti o la lettura degli aggiornamenti di stato

²² Dienlin, T., & Johannes, N. (2022). The impact of digital technology use on adolescent well-being. *Dialogues in clinical neuroscience*, 22(2), 135-142.

²³ Zhu, C. (2012). Student satisfaction, performance, and knowledge construction in online collaborative learning. *Journal of Educational Technology & Society*, 15(1), 127-136.

degli amici si associa ad una performance più elevata²⁴.

La **neurodidattica**²⁵ è una disciplina che indaga con i metodi e gli strumenti delle neuroscienze l'efficacia delle strategie e delle metodologie di insegnamento sui processi neurobiologici dell'apprendimento e si focalizza su come il **modo di insegnare influenza il cervello** di chi apprende, ma anche quello di chi insegna²⁶.

Tra i temi di studio della neurodidattica c'è quello sugli effetti neurocognitivi dell'integrazione del digitale nell'educazione. In altre parole, neuroscienziati e pedagogisti insieme si chiedono: come si configura e come cambia un cervello che apprende grazie all'uso dei social?



Un cervello che apprende con i social media
Immagine generata con Image Creator from
Microsoft Designer – Bing

Ad oggi non è ancora possibile dare una risposta netta ed esaustiva, ma si può ipotizzare che si tratti di un cervello in cui alcune **nuove abilità cognitive** sono state acquisite o potenziate, mentre altre risulteranno atrofizzate o saranno rinnovate²⁷.

²⁴ Junco, R. (2012). Too much face and not enough books: The relationship between multiple indices of Facebook use and academic performance. *Computers in human behavior*, 28(1), 187-198.

²⁵ Geake, J. (2009). *The Brain at School: Educational neuroscience in the classroom*, McGraw-Hill Education (UK).

²⁶ Gola, G., Angioletti, L., Cassioli, F., & Balconi, M. (2022). The teaching brain: Beyond the science of teaching and educational neuroscience. *Frontiers in Psychology*, 13, 823832.

²⁷ Cavanaugh, J. M., Giapponi, C. C., & Golden, T. D. (2016). Digital Technology and Student Cognitive Development: The Neuroscience of the University Classroom. *Journal of Management Education*, 40(4), 374-397.

Se ben integrato nella didattica, l'uso dei social e la fruizione di contenuti educativi tramite questi può avere un **impatto positivo** sui fattori cognitivi, sensoriali, emotivi e sociali coinvolti nell'apprendimento. In altre parole, da un punto di vista cognitivo, l'uso dei social in classe può:

- migliorare l'**accesso alle informazioni**, favorendo un apprendimento attivo. Basti pensare che la semplice pratica di ricerca su internet può essere considerata una sorta di “**internet training**” e favorire la neuroplasticità sia in chi è considerabile *internet-naïve* che nelle persone esperte²⁸
- individuare più velocemente possibili **soluzioni ai problemi** (problem solving)
- promuovere il **pensiero critico**, anche rispetto alla scelta di fonti e notizie attendibili
- accrescere la **creatività**, tramite un contagio positivo fra idee condivise da e con altri utenti
- permettere di **personalizzare l'apprendimento** secondo il proprio ritmo
- sviluppare le **competenze digitali**.

Da un punto di vista emotivo e sociale, l'uso dei social in classe può:

- suscitare un **maggior coinvolgimento emotivo** ed emozioni positive durante il processo di apprendimento (i contenuti video e audio di breve durata dei social risultano più ingaggianti²⁹)
- favorire il **coinvolgimento** cognitivo ed emotivo **nell'interazione docente-studente**
- promuovere la **collaborazione fra pari**, stimolando iniziative di peer-learning in cui ragazze e ragazzi collaborano e si educano a vicenda condividendo conoscenze e/o discutendo le proprie idee
- facilitare lo **scambio di conoscenze**, la creatività e il supporto socio-emotivo **tra docenti**.

²⁸ Dong, G., Hui, L., Potenza, M.N. (2017). Short-term Internet-search training is associated with increased fractional anisotropy in the superior longitudinal fasciculus in the parietal lobe. *Frontiers in Neuroscience*, 11, 372.

²⁹ Balconi, M. (2020). Neuroscienze delle emozioni. Alla scoperta del cervello emotivo nell'era digitale. Franco Angeli.

Per tradurre queste proposte in strategie pratiche, è necessario, in primo luogo, accompagnare studentesse e studenti nella fruizione dei contenuti e nell'approccio ai social, proponendone un **uso regolato** nei processi di apprendimento, e, in secondo luogo, stimolare la **riflessione consapevole** sul proprio processo di apprendimento, incoraggiando a **monitorare il proprio pensiero e comportamento** con i social.

Inoltre, le modalità di lezione frontale, intervallate con modalità di insegnamento più attive e partecipative, vedono bene l'integrazione dei social media. L'**integrazione dei social in forme di apprendimento** come le *flipped classroom* dà evidenza di **esperienze positive** che necessitano però di ulteriori conferme neuroscientifiche.

La ricerca neuroscientifica futura dovrà chiarire i meccanismi e le relazioni tra un uso virtuoso dei social e il funzionamento cerebrale di chi apprende, concentrandosi di più sull'impatto neurocognitivo positivo dell'**adozione del digitale come mezzo di apprendimento in classe**.

Capitolo 3

Social media per l'apprendimento e le competenze: imparare con TikTok

Emmanuele Massagli

Ricercatore in Didattica e Pedagogia Speciale, @Università LUMSA, Roma

Premessa

Sono diverse le sfide poste alla scuola dalla diffusione degli smartphone tra studentesse e studenti e, in particolare, delle applicazioni a cui danno accesso. Tra queste i social media e i videogiochi sono senza dubbio le più frequentate. Il riferimento non è tanto a Facebook (poco diffuso tra giovani dai tredici ai venticinque anni), Twitter (usato più per il confronto sull'attualità che per la socialità) e LinkedIn (network professionale), ma a WhatsApp, Instagram e TikTok.



Anche chi ha maggiori difficoltà di apprendimento subisce il fascino della **tecnologia**, che può rappresentare un **rischio** (dispersione dei contenuti rilevanti, distrazione, eccesso di informazioni, dipendenza dalle sollecitazioni etc.) quanto un'**opportunità** in quanto capace di ovviare ad alcuni disturbi specifici di apprendimento proprio grazie agli strumenti di correzione di molti software, disponibilità di chat vocali e comodità delle immagini. Nell'ottica della più moderna media education (l'attenzione educativa ai media e ai loro linguaggi)¹, lo **strumento tecnologico**, in particolare lo smartphone, non va temuto, anzi può diventare **veicolo di messaggi formativi ed educativi**.

¹ Si veda, per approfondimenti: Rivoltella P.C., *Media education. Idea, metodo, ricerca*, Morcelliana, Brescia, 2017, pp. 18-25

I media digitali modificano l'apprendimento perché modificano gli effetti dell'esperienza sul corpo e sullo spazio: la tecnologia viene incorporata dall'utente, divenendo sua parte integrante.

Nei media più evoluti **cambia la percezione del “dove”**: cognitivamente, la persona si trova nello spazio simulato dalla tecnologia, trasformando così l'intero concetto di **luogo**, che **non è più solo fisico**. Muta ovviamente anche il linguaggio verbale (i “nuovi alfabeti”) e non verbale (il galateo dei *social network*).

È possibile vivere qualcosa senza parteciparne fisicamente. Un'alunna e un alunno possono immergersi in un'esperienza osservativa o addirittura attiva senza correre i rischi dell'esperienza diretta. In questo senso, l'apprendimento con i nuovi media si avvale dell'alternanza formativa, permettendo un'esperienza guidata e coinvolgente per l'utente giovane, avvezzo all'uso del digitale e alla fruizione di contenuti video.

Sono molte le attenzioni chieste a educatrici ed educatori interessate/i a usare i **social come finestra sulla realtà**: pensiamo per esempio agli effetti sulla capacità di riconoscere e sperimentare le emozioni vissute come riflesso di sensazioni provate da altri. Ciononostante, la ricerca pedagogica sta verificando che, se l'uso delle nuove tecnologie è correttamente accompagnato, certamente se ne possono sfruttare numerose potenzialità, ancora poco studiate e valorizzate.

Social media a scuola e in università

L'associazione tra social e scuola può apparire insolita: i primi occupano buona parte del tempo libero di preadolescenti e adolescenti (sempre di più anche di bambine e bambini), la seconda, invece, organizza lo spazio della giornata destinato all'istruzione obbligatoria, che inevitabilmente comporta anche socialità, seppure non mediata da alcun dispositivo tecnologico.

La scuola è il primo contesto organizzato esterno alla famiglia con cui bambine e bambini entrano in rapporto, sperimentando un'inedita suddivisione di ruoli, dinamiche relazionali e l'esplicitazione di obiettivi da raggiungere. Una comunità con le sue regole, i suoi membri e le proprie finalità: tre caratteristiche che in qualche modo accomunano la scuola alle community che prendono vita sui social media².

² Vittadini N., *Comunità: dagli archetipi alle forme di influenza nei social media* in Polesana M. A., Vagni T. (a cura di), *L'influenza digitale. Studi teorie e ricerche*, Guerini, Milano, 2021, pp. 81-94.

Se per molte/i questi restano (e, per talune/i, devono restare) gli unici punti in comune tra i due mondi, è evidente che un'educatrice e un educatore attente/i alla “grande trasformazione” che sta interessando la generazione oramai nota come Gen Z³ non può accontentarsi di imporre un divieto di contatto tra studentesse/studenti e i dispositivi di comunicazione più diffusi (smartphone e tablet) durante le ore di lezione, nella speranza che la pervasività tecnologica della terza rivoluzione industriale (quella caratterizzata proprio dalla affermazione dell'Internet of Things, IoT) sia arrestata dai muri della classe. Accettare di **confrontarsi con i nuovi media nei contesti scolastici** vuol dire sia metterli a tema nel processo formativo (dimensione “oggetto”), lavorando anche sulle dimensioni hardware e di programmazione, oltre che sui contenuti, sia **usarli nella didattica** (dimensione “soggetto”), come strumento di ricerca o occasione di confronto con il mondo fuori.

Il tentativo ambizioso per chi vuol **far dialogare formazione e piattaforme digitali**⁴ è trasformare un fenomeno che sembra preoccupante⁵ in uno strumento funzionale a **rispondere alla domanda formativa della comunità studentesca**, intesa come ciò che ragazze e ragazzi chiedono alla scuola in termini di bisogni educativi, aspettative future e desideri. I social, infatti, sono indubbiamente un canale attraverso cui ragazze e ragazzi esplorano la realtà ed esprimono interessi e passioni. Inoltre, questi canali sono il mezzo più intuitivo e spontaneo attraverso cui l'attuale generazione di studentesse e studenti sceglie di informarsi su ciò che accade nel mondo. Quale il senso di non accettare un dialogo non concessivo o remissivo, ma convinto e maturo, con gli applicativi più conosciuti?

³ Anche nota come *Centennials* o *Post-Millennials* è la generazione di coloro che sono nati tra la fine degli anni Novanta e la prima metà del secondo decennio degli anni Duemila. Spesso ci si riferisce a questa platea di giovani parlando di “nativi digitali” (si veda §2), poiché ciò che contraddistingue questa generazione è la costante connessione ad Internet e l'utilizzo massivo (e compulsivo) dei social media.

⁴ Secondo il 18° Rapporto Censis nel 2022 tra i giovani (14-29 anni) il 93,4% utilizza WhatsApp, l'83,3% YouTube, l'80,9% Instagram. Si osserva, in particolare, un forte incremento dei giovani utenti di TikTok (il 54,5%), Amazon (il 54,3%), Spotify (il 51,8%) e Telegram (il 37,2%). In flessione, invece, Facebook (il 51,4%) e Twitter (il 20,1%).

⁵ Tra i numerosi contributi sul rapporto tra uso dei social media e salute mentale dei giovani si rimanda al recente studio: Boer M., Stevens G. W. J. M., Finkenauer C., De Looze M. E., Van den Enjnden R. J. J. M., *Social media use intensity, social media use problems, and mental health among adolescents: Investigating directionality and mediating processes*, Computers in Human Behavior, 2021, 116.

Native/i digitali: questione generazionale o individuale?

La paternità dell'espressione "**native/i digitali**" è dello statunitense Marc Prensky, che ha introdotto questo termine nel 2001 già nel titolo dell'articolo «Digital Natives, Digital Immigrants»⁶. L'autore si riferisce a chi fin dalla nascita ha vissuto a contatto con i mezzi digitali, in particolare forum e social media. Il termine «nativa/o digitale» viene contrapposto a quello di «immigrata/o digitale»: native/i, a differenza di immigrate/i, sono **«madrelingua» del linguaggio di computer, videogame e internet**. Dal punto di vista anagrafico, Prensky considera in questo gruppo le persone nate dopo il 1985, anno cruciale per la diffusione di massa dei computer e, soprattutto, dei primi programmi caratterizzati da un'interazione grafica con lo strumento digitale particolarmente intuitiva. Negli anni la definizione si è allargata, spostandosi in avanti rispetto alle fasce di età.

Questa definizione incerta ha generato un dibattito multidisciplinare sulla effettiva esistenza di "native/i digitali", che si intreccia con la riflessione pedagogica sull'**impatto dei nuovi media nei processi formativi ed educativi**⁷.

Numerosi sono le/gli studiose/i impegnate/i ad approfondire l'influenza dei nuovi strumenti tecnologici sui processi di apprendimento, concludendo che il condizionamento sia talmente profondo da modificare tali processi⁸. Lo si deduce osservando le differenze nell'interazione con il mondo tra chi usa la tecnologia di prima generazione in modo massivo e **bambine/i di oggi**: per le/i prime/i la competenza digitale è stata guadagnata ed è perciò meno istintiva, ma più cosciente di quella delle/i più giovani, che, invece, tendono a dare per scontata la **connessione perpetua** e l'esistenza stessa dei nuovi media, diventati una sorta di «protesi», senza la quale si sperimenta una vera e propria nomofobia⁹.

⁶ Prensky M., *Digital natives, digital immigrants*. On the horizon, 2001, 9(5), 1-6.

⁷ Suh W., Ahn S., *Utilizing the Metaverse for Learner-Centered Constructivist Education in the Post-Pandemic Era: An Analysis of Elementary School Students*, J. Intell, 2022, 10 -17.

⁸ Tra gli altri, è la teoria sostenuta da Paolo Ferri in *I nuovi bambini*, Biblioteca Universale Rizzoli, Milano, 2014.

⁹ «Nomophobia is the abbreviation for "No-MOBile PHone PhoBIA" and is defined as the fear of being unable to use or being unreachable via one's smartphone.4 It is a modern time phobia as a consequence of the interaction with new technologies» in Notara V., Vagka E., Gnardellis C., Lagiou A. *The Emerging Phenomenon of Nomophobia in Young Adults: A Systematic Review Study* in Addict Health, 2021, Apr13(2), pp. 120-136.

La posizione del pedagogista Pier Cesare Rivoltella si distacca dalle teorizzazioni proposte nel paragrafo precedente. Il direttore del CRE-MIT¹⁰ definisce quella di native/i digitali una «**neuromitologia**»¹¹ ossia una **trasformazione antropologica** che sembra **incontrovertibile**, ma che non è ancora sostenuta da sufficienti evidenze scientifiche in grado di dimostrare una relazione causale tra le differenti modalità di apprendimento e la presenza di correlate mutazioni cerebrali nelle nuove generazioni.

Giuseppe Riva, in parziale continuità con quanto sostenuto da Pier Cesare Rivoltella, non ritiene che native/i digitali siano una «discontinuità generazionale» poiché non tutte/i le/gli adolescenti e le/i giovani adulte/i sono in grado di usare le tecnologie in maniera intuitiva. Allo stesso tempo l'autore concorda con Paolo Ferri sostenendo che nel momento in cui una/un adolescente, attraverso un uso massiccio dei media digitali, diventa capace di usare la tecnologia intuitivamente, i suoi processi cognitivi e sociali si trasformano¹².

Ripercorrendo la letteratura, quindi, si può affermare che una/un nativa/o digitale non è esclusivamente una persona che, dalla nascita, è in grado di usare le nuove tecnologie. Piuttosto, è chi le sa usare intuitivamente e senza sforzo. In questo senso, essere native/i digitali non è soltanto una condizione generazionale, ma piuttosto una conseguenza di attitudini individuali.

¹⁰ Centro di Ricerca sull'Educazione ai Media all'Innovazione e alla Tecnologia dell'Università Cattolica di Milano.

¹¹ Rivoltella P.C., *Neurodidattica. Insegnare al cervello che apprende*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2012, capitolo 1

¹² Riva G., *Nativi digitali. Crescere e apprendere nel mondo dei nuovi media*, Il Mulino, Bologna, 2019, capitoli 1 e 2

I cambiamenti tecnologici: il rapporto tra persona e mezzo

Gli scritti più noti di Lev Semënovič Vygotskij spiegano bene in che modo le persone usano strumenti, digitali prima di tutto, per interagire con il mondo esterno. Si tratta di una **relazione bidirezionale**: con questi mezzi (i social media nel nostro caso) ogni persona supera i vincoli posti dall'ambiente, ma, allo stesso tempo, si trasforma attraverso l'uso che ne fa¹³. Alcuni strumenti sono creati dalle persone e sono legati al progresso tecnologico, economico e ai bisogni di una società intera, esigenze che mutano con i cicli storici e culturali. Per questo motivo l'evoluzione delle tecnologie è spesso accompagnata da un vissuto di diffidenza, una sorta di tentativo di interrompere le trasformazioni che ognuna/o vive e di fronte alle quali si sente talvolta impotente. Le origini di questo fenomeno si perdono nel tempo: nel quinto capitolo del Fedro, «Superiorità dell'oralità sulla scrittura», Platone fa raccontare a Socrate la nascita della scrittura (il nuovo media di allora) denunciando i problemi ad essa sottesi quali la perdita di memoria individuale e collettiva.

Il **cambiamento generato dai dispositivi digitali** ha pochi precedenti nella storia dell'umanità come portato **rivoluzionario**: qualcosa di simile si è forse osservato con l'invenzione della stampa. Le ultime tecnologie modificano in modo del tutto diverso rispetto al passato il modo di comunicare, di informarsi e di raccogliere e produrre dati. Tale cambiamento avrà un impatto solo parzialmente prevedibile sulle capacità cognitive, relazionali ed emotive delle persone¹⁴.

Giuseppe Riva, analizzando la storia dei media digitali, sostiene che è possibile identificare **quattro** diverse **fasi evolutive** legate ad altrettanti cambiamenti **dell'interfaccia dei dispositivi**¹⁵:

- testuale
- Web
- Web 2.0
- touch.

¹³ Vygotskij L.S., (1934). *Pensiero e linguaggio*. Giunti, Firenze 2007.

¹⁴ Bonafede P. *Nuove forme di socialità nell'era digitale. Questioni filosofico-educative sulle HCI (Human-Computer Interactions)*. Quaderni di Intercultura, 2019, 137-146.

¹⁵ Riva G., op. cit., capitolo 2

Ciascuna fase, attraverso l'apprendimento e la progressiva interiorizzazione del modo in cui funzionano i **differenti** media, ha dato origine a una differente generazione di native/i digitali che si distinguono tra loro per la confidenza con **software e hardware sempre più evoluti**.

La «**Generazione Text**» è stata **la prima a usare i nuovi media come veicolo avanzato di comunicazione** e comprende al suo interno chi è nato/o a partire dai primi anni Ottanta. L'interfaccia testuale (**e-mail, chat e SMS**) ha permesso a questa generazione di comunicare e creare le prime comunità virtuali, libere da limiti spazio-temporali. Queste hanno iniziato a servirsi di linguaggi originali, condizionati dai supporti su cui erano scambiati.

Poi la «**Generazione Web**», composta da nate/i a **fine anni Ottanta, la prima a usare il World Wide Web come porta di accesso all'informazione** e a disporre di questa intelligenza collettiva e distribuita, che ha dematerializzato i contenuti e trasformato l'utente in protagonista del processo di selezione delle informazioni.

Alla **fine degli anni Novanta**, la «**Generazione Social Media**» è stata **la prima a usare il Web 2.0 come strumento espressivo**. Le/i giovani di quel periodo hanno interagito con le nuove piattaforme per stabilire relazioni con altre persone attraverso una propria, inedita, identità sociale, diventata digitale, creando così uno spazio chiamato «interrealtà»: in questo spazio si fondono reti digitali online e reti sociali offline. L'utente si trasforma in autore e commentatore dei contenuti digitali con cui si identifica completamente e in modo talmente immersivo da assistere alla **trasformazione del ruolo del corpo** all'interno dei processi comunicativi e relazionali.

Infine, quella di oggi è definita la «**Generazione Touch**» e deve il suo nome all'**interazione tattile** con gli schermi dello smartphone e del tablet. Sebbene la nascita e lo sviluppo dei dispositivi touch risalga all'inizio degli anni Novanta, l'accesso diffuso a questa tecnologia è avvenuta solo alla **fine del primo decennio del Duemila** con la diffusione del primo iPhone, subito imitato da una miriade di altri produttori di telefonia. Il **contatto immersivo con i dispositivi** ha reso l'interazione con la tecnologia una realtà che prescinde sempre di più dalle competenze linguistiche, poiché la **comunicazione** diventa **principalmente visiva**. Questa facilità ha anche anticipato l'età del primo uso dei dispositivi digitali e ha impattato sui processi cognitivi e relazionali generando un dibattito, ancora vivo, sulle loro conseguenze pedagogiche ed educative.

Il confronto è destinato a non esaurirsi, anzi, si riaccenderà con il sovrappiungere della prossima generazione di native/i digitali, facilmente associabile alla realtà virtuale e al Metaverso.

L'impatto dei media sui processi cognitivi, emotivi e relazionali

Il sociologo Marshall McLuhan, molti anni prima della diffusione del concetto di native/i digitali, ha sostenuto che **tutti i media** sono inevitabilmente **generatori di cambiamento**, poiché, ponendosi come intermediari tra soggetti che interagiscono, li obbligano ad adattarsi alle proprie caratteristiche al fine di poter conservare i loro rapporti¹⁶. Per questo si osserva una parallela evoluzione tra tecnologia e relazioni sociali.

La prima **trasformazione** della persona indotta dai media digitali è legata all'**esperienza del corpo e dello spazio**. Questa esperienza avviene quando si impara a usare intuitivamente gli **strumenti tecnologici**, ormai considerabili **parte integrante della corporeità dell'utente**. I dispositivi digitali più evoluti modificano la percezione del luogo e dello spazio in modi ancora più evidenti, basti pensare ai **visori di realtà virtuale**: dal punto di vista cognitivo la persona si trova nello spazio simulato dalla tecnologia, trasformando così l'intero concetto di **luogo** che **non è più solo fisico**¹⁷.

Il graduale passaggio dei contenuti mediali da semplici messaggi a esperienze immersive ha un impatto profondo sulla nostra capacità di riconoscere, esplorare e vivere le emozioni¹⁸. Attraverso i media digitali si vivono situazioni controllate, talvolta addirittura selezionate, che sembrano un riflesso di esperienze appartenenti ad altre/i. Si tratta di sentimenti molto distanti dall'immediatezza e spesso casualità delle emozioni vissute in prima persona. Questa natura "imitativa" dell'esperienza digitale la rende più superficiale e passeggera rispetto a quella reale e personale, semplificando le relazioni dal punto di vista del coinvolgimento. Allo stesso tempo, limita l'espressione emotiva e rende la/il nativa/o digitale meno abile nella gestione delle proprie emozioni e nel riconoscimento di quelle altrui in contesti di vita non digitali. Una conseguenza piuttosto evidente in bambine/i, preadolescenti e adolescenti che ogni giorno entrano nelle nostre scuole.

¹⁶ McLuhan M., Fiore Q., *Il medium è il messaggio*, Feltrinelli, Milano, 1968

¹⁷ Grillo M., *La tecnomagia nel Metaverso*. Riti, corpi e giochi nella socialità digitale, *Imagojournal*, Year XII / July 2023, pp. 147-162

¹⁸ Pinotti A., *Staying Here, Being There. Bilocation, Empathy and Self-Empathy in Virtual Reality*. *Bollettino Filosofico*, 2022, 37, pp. 142-162

I rischi connessi all'uso dei social network nella didattica

Le riflessioni sulle caratteristiche del mezzo e sulle trasformazioni che produce nei processi cognitivi, emotivi e sociali sostengono una serie di perplessità e preoccupazioni rispetto alla possibilità di usare i *social network* per la didattica.

Uno dei principali rischi è che il mezzo, concepito in origine per scopi ludici, possa non essere adatto a un uso diverso e quindi non permettere la necessaria distinzione di ruoli tra insegnante e gruppo classe, così come la **distinzione tra successo digitale** (numero di visioni e apprezzamenti) e **successo formativo** (comprensione dei concetti e apprendimento). La rincorsa alle visualizzazioni, trascurando la centralità del contenuto educativo, è un rischio effettivo, tanto più quando studentesse e studenti sono coinvolte/i con il proprio account personale: adottare un atteggiamento informale in un contesto istituzionale quale la scuola può risultare inefficace e, in casi estremi, dannoso per l'intento didattico-educativo.

In secondo luogo, l'adozione strumentale di un *social network* nella didattica può sollevare perplessità relative all'esposizione delle classi a contenuti sensibili o esporre la/il docente a situazioni delicate connesse all'accesso a contenuti privati degli utenti.

Questo fa emergere anche importanti questioni di privacy e sicurezza online dei minori, poiché è **fondamentale garantire un ambiente sicuro e protetto per studentesse e studenti mentre partecipano ad attività virtuali**.

Un altro punto che può scoraggiare l'uso dei social per l'apprendimento è il fenomeno del *digital divide*, affiorato con maggiore evidenza durante il periodo del Covid-19¹⁹, che condiziona in modo rilevante l'accesso agli strumenti digitali per finalità formative.

Infine, il sovraccarico di informazioni presente sulle piattaforme digitali può risultare inefficace per l'apprendimento, rendendo indispensabile la riflessione sull'attendibilità delle fonti disponibili²⁰.

¹⁹ Si veda il rapporto di Save the Children, *Riscriviamo il futuro: una rilevazione sulla povertà educativa digitale*, Roma, 2021

²⁰ La cosiddetta *Information Literacy* è la capacità di riconoscere l'affidabilità di ciò che si sta leggendo, discernendo un'informazione corretta da una errata. Con l'espansione dei media digitali le istituzioni internazionali hanno iniziato a discutere sull'esigenza di promuovere la *Digital Literacy*, una competenza molto più complessa in quanto è più elevato il numero e la tipologia delle fonti d'informazione..

Chiariti questi nodi da parte di docenti disposte/i a cimentarsi con i social per lo svolgimento del programma formativo, l'obiettivo delle prossime pagine è condividere alcuni ragionamenti e fornire suggerimenti a educatrici ed educatori pronte/i ad affrontare le sfide trattate nei primi paragrafi.

La tesi di fondo è che i **social media** siano uno **strumento con notevoli potenzialità formative**, forse addirittura educative, molte delle quali ancora da esplorare. Possono dunque essere usati per favorire la crescita di studentesse e studenti sia in aula che fuori.

Quanto proposto è adatto per:

- la scuola secondaria superiore
- la filiera regionale di istruzione e formazione professionale
- l'istruzione terziaria, universitaria e non accademica (ITS Academy)²¹.

Le osservazioni sono frutto di una **sperimentazione** attivata nel corso "**Social media per le competenze e l'apprendimento**" per la laurea magistrale in "Progettazione e gestione dei servizi socio-educativi, formativi e per la *media education*" del dipartimento di Scienze Umane, Università *LUMSA*.

Social Media per l'apprendimento e le competenze: la progettazione didattica con TikTok

TikTok vanta un **rapido e significativo aumento** della popolarità **negli ultimi anni** e registra per questo un crescente interesse da parte di istituzioni, aziende, mass media e centri di ricerca e formazione. Suo tratto peculiare è la "democraticità": **tutte/i** possono partecipare attivamente come **autrici e autori di contenuti** (*creator*) e popolando la propria *community*. Ogni utente (tiktokker) deve "meritare" la visibilità e guadagnarsi la viralità proponendo contenuti interessanti e coinvolgenti per il pubblico, tanto da raggiungere la vetrina dei "per te", pagina di ingresso all'App personalizzata per ogni utente, che si fruisce "scorrendo" i video.

²¹ Non si dimentichi che i social network hanno dei limiti di età per l'accesso stabiliti dagli stessi gestori delle piattaforme e, in alcuni casi, dalle legislazioni nazionali.

Perché un video diventi virale deve soddisfare questi criteri:

- **contenuto:** messaggio efficace, coinvolgente e capace di aumentare le probabilità di condivisione
- **attualità:** contenuto relativo a eventi, sfide, tendenze attuali, quindi più interessante e in grado di aiutare l'utente a comprendere meglio quanto sta accadendo intorno a lei/lui o a coinvolgerla/o in un movimento collettivo
- **algoritmo:** il sistema in *backend* studiato per proporre temi ricorrenti e insieme diversi, non annoiare l'utente e spingere a interagire con contenuti anche inattesi.

Questa complessa **interazione tra contenuto, attualità e algoritmo** gioca un ruolo fondamentale nel successo di un video su TikTok (e sulle piattaforme digitali in generale).

1. #ImparaConTikTok

Dal 2020 TikTok ha ampliato e diversificato la sua proposta con **video di carattere educativo e didattico** affiancati a quelli di intrattenimento.

La piattaforma, si legge sul sito²², ha scelto di apportare alcuni cambiamenti per la sempre più diffusa condivisione di video a contenuto formativo, nell'intento di rendere l'apprendimento accessibile a tutte/i grazie alla creatività e all'originalità delle/dei *creator*.

#ImparaConTikTok diffonde **video didattici su varie materie e argomenti**: dalla letteratura allo sport, dalla cucina ai viaggi, dalla musica al *lifestyle* fino al dibattito di attualità politica e geoeconomica.

L'interesse esplicito della piattaforma per la divulgazione di contenuti formativi è un'occasione per educatrici ed educatori interessate/i ad aprire un **dialogo sui nuovi strumenti** utili all'apprendimento partendo da una solida riflessione sul rapporto tra social media e didattica.

L'interrogativo "è possibile usare i le piattaforme digitali social come strumento nella didattica?" è tutt'altro che banale (e forse per questo

²² Si consulti la pagina: <https://newsroom.tiktok.com/it-it/imparacontiktok-il-divertimento-si-unisce-allapprendimento>

viene evitato da molti docenti). Si tratta di un fenomeno le cui traiettorie non sono interamente prevedibili poiché molto dipende dal **contenuto** che si vuole veicolare, dalla **competenza** che si vuole promuovere, e soprattutto dal **livello della relazione educativa tra docente e classe**. Data la velocissima diffusione dei social tanto tra ragazze, ragazzi e tra la generazione adulta chiamata ad educarle/i, la domanda non è più evitabile e deve essere affrontata con una pretesa pedagogica.

Dunque, la **sfida** per chi si occupa di formazione è provare a **entrare in questi mondi digitali**, senza perdere autorevolezza, usando il moderno strumento per giungere all'obiettivo di sempre: la formazione e la maturazione delle/i discenti.

2. Educare ai social media e coi social media

Prima di entrare nel merito della progettazione formativa, è bene riflettere sulla distinzione tra **due approcci formativi**: educare alle piattaforme digitali social e con le piattaforme digitali social. Si tratta di due interventi **con premesse e, soprattutto, finalità diverse**: nel primo caso rientrano tutte le attività formative volte a fornire agli studenti i criteri per un uso corretto dello strumento digitale e basate su una progettualità a più dimensioni:

- **tecnologica**, focalizzata sulla conoscenza dello strumento inteso come dispositivo, funzionamento dell'algoritmo, tipi di informazione diffusa sui *social network*
- **cognitiva**, indirizzata a comprendere l'autenticità dei messaggi veicolati sui social
- **etica**, ovvero tutela della privacy e valutazione dell'adeguatezza e della veridicità dei contenuti
- **sociale**, tradotta in capacità di sviluppare una conoscenza delle regole dei social, la cosiddetta *netiquette*.

Nel secondo caso, **educare** con le piattaforme social, si entra in un **territorio tutto da esplorare**, dotato di numerose potenzialità per la didattica scolastica e universitaria.

La piattaforma social prevede un **coinvolgimento attivo** – e non solo un assorbimento passivo come si potrebbe pensare – poiché permette di interagire commentando e rilanciando i contenuti di altre/i utenti e facilita la condivisione di risorse varie e originali promuovendo un **apprendimento cooperativo** anche attraverso azioni come la produzione di video di rispo-

sta ad altri.

Le **piattaforme social** sono **spazi comunitari condivisi** e deputati a creare senso di appartenenza e motivazione, **potenziali acceleratori dell'apprendimento**²³.

I due tipi di intervento differiscono tra loro per gli obiettivi che si pongono: nel primo caso si tratta di accrescere le conoscenze su risorse e possibili rischi legati all'uso delle piattaforme digitali, nel secondo il nodo è di natura pedagogica.

Educare con le piattaforme digitali social può raggiungere anche gli obiettivi dell'educare ai social, perché si affida a un **apprendimento esperienziale** che, grazie alla sperimentazione e al rapporto diretto con la realtà, permette di conoscere in profondità il fenomeno con cui si entra in contatto. L'uso guidato dei social permette a studentesse e studenti, ma anche a educatrici ed educatori, di imparare caratteristiche, potenzialità e pericoli di un mezzo che, per quanto usato abitualmente, può non essere compreso in tutte le sue sfumature.

3. Le fasi della progettazione di contenuti formativi su TikTok

L'esperienza di progettazione didattica su TikTok realizzata durante il nostro corso universitario ha permesso di esplorare e arricchire le ipotesi già spiegate tramite una sperimentazione sulle fasi di **ideazione, costruzione e condivisione di contenuti formativi**.

Le indicazioni emerse non vanno considerate come regole generali, quanto come spunti per una riflessione sulle potenzialità e le criticità connesse ad un **uso scolastico di TikTok**, tenendo comunque presente che la sperimentazione si è svolta in un contesto universitario, simile nei numeri a quello scolastico, ma assai diverso per la frequenza delle lezioni, le dinamiche relazionali tra studentesse e studenti e gli obiettivi formativi.

23 Nella teoria dell'apprendimento connessionista sviluppata da George Siemens, l'apprendimento è un processo sociale e connettivo, in cui gli studenti apprendono attraverso l'interazione con gli altri e con le risorse tecnologiche disponibili. La motivazione, in questa prospettiva, è vista come un fattore che influenza l'efficacia dell'apprendimento: gli studenti sono motivati a impegnarsi attivamente nel processo di apprendimento quando trovano significato nei contenuti che stanno studiando e quando percepiscono un valore nel collegare ciò che stanno imparando con le loro esperienze e interessi personali. Si veda Siemens G., *Knowing knowledge*, Vancouver, BC, Canada, 2006, Lulu Press; Downes S., *Learning Networks in Practice* in David Ley E., *Emerging Technologies for Learning*, London, BECTA, 2007.

Nonostante questi distinguo, il lavoro mira a fornire **indicazioni** utili alla comunità educante desiderosa di affrontare le sfide legate all'uso dei social in ambito scolastico.

3.1. Organizzazione dei lavori

Alle studentesse e agli studenti è stato proposto di creare un *account* dedicato solo ai lavori del corso per evitare intrusioni nella loro vita privata.

La maggioranza di frequentanti aveva già un profilo su TikTok, anche se “dormiente” o usato più per vedere i contenuti altrui che per la creazione di video.

Due studentesse, invece, hanno mostrato una notevole confidenza con la App per l'uso assiduo nel tempo libero.

Le prime settimane di confronto hanno permesso di individuare le fasi della progettazione di un contenuto didattico su TikTok:

- **scelta di un contenuto** formativo **coerente** con quanto affrontato a lezione
- individuazione di **frasi o parole chiave** per la realizzazione del video e degli *hashtag* più adatti ai messaggi da veicolare
- produzione di un **video di prova** per verificare durata, fluidità, efficacia di testi, immagini e musicalità
- **selezione di utenti** da citare e coinvolgere
- **realizzazione** e successiva condivisione del **video**
- **riflessione sul risultato** ottenuto ed eventuale programmazione di video successivi.

L'avvio di questo processo è delicato. L'individuazione ragionata di un argomento comporta:

- l'esplorazione della letteratura sul tema scelto
- l'organizzazione dei contenuti
- l'esplicitazione degli obiettivi formativi
- un'attenta valutazione della valenza mediatica del contenuto.

Come avviene nella programmazione della didattica a scuola, queste fasi dovrebbero portare alla realizzazione di un **prodotto funzionale all'apprendimento**.

Solo l'interazione tra il video e studentesse/studenti permetterà di valutare la sua reale efficacia, in termini di difficoltà dei contenuti trattati o di scelte stilistiche (immagini che scorrono troppo velocemente, parole difficili da leggere, etc.), di scarso coinvolgimento perché troppo frontale o troppo semplificato. Nel caso in cui, invece, colga nel segno, saprà generare reazioni meritorie di valutazione pedagogica e generative di apprendimento riflessivo.

A ciò va aggiunto che le fasi di progettazione non possono prescindere da una riflessione su destinatarie e destinatari e sulla loro domanda formativa.

Conoscere il *target* di utenti, i loro interessi e i loro linguaggi, è necessario, ma non sufficiente, per avere maggiori probabilità di creare un contenuto idoneo, che sia un valido supporto per l'apprendimento.

3.2. L'importanza della forma per garantire la sostanza nella progettazione dei contenuti didattici su TikTok

L'attività di progettazione didattica con TikTok ha permesso di mettere a fuoco alcuni elementi nella produzione di video con un contenuto convincente ed efficace rispetto alle logiche della piattaforma:

- la scelta del **contesto** in cui è girato (istituzionale o informale)
- il richiamo chiaro a **materiali di approfondimento**
- il **linguaggio** (scientifico, *slang*, colloquiale, etc.)
- la **musica** di sottofondo
- la **grafica** (colori, foto, parole fisse o animate)
- la scelta degli **hashtag** per incentivare la visione del video insieme ad altri simili
- la durata
- il richiamo ad altri *account* o contenuti
- la **fruizione separata** di video con lo stesso tema, anche se concatenati (tecnica molto in voga su TikTok), per garantire all'utente di comprendere pienamente quelli più utili
- il **titolo didascalico** in sovrapposizione e nel commento descrittivo, per permettere all'utente di capire subito di cosa si sta parlando.



Tutti questi elementi vanno ben definiti in fase di progettazione, perché strettamente correlati al fine didattico che si vuole perseguire, e devono essere coerenti con il contenuto proposto e, soprattutto, comprensibili e adeguati al *target*.

È necessario non perdere di vista il collegamento tra la forma e la sostanza per prevenire il rischio che chi educa si concentri solo sul rendere accattivante il contenuto, dimenticando che l'**attenzione a grafica ed estetica** non può essere il fine, ma il **mezzo per una più solida progettazione didattica**.

Se ciò viene trascurato, si perde la coscienza della posizione professionale da cui ci si rivolge agli utenti della piattaforma, sottovalutando l'importanza della distanza educativa²⁴ che una/un docente deve sempre mantenere rispetto alle/i discenti, anche nel dialogo su TikTok.

3.3. Orientarsi nell'uso di TikTok come strumento di apprendimento

La sperimentazione ha permesso di **individuare anche rischi e potenzialità dell'uso di TikTok** come supporto a un approccio didattico più ampio. Riportiamo qui alcune considerazioni emerse dopo circa tre mesi di lavori, condivise e discusse in aula tra docenti, studentesse e studenti.

La fase di scelta e focalizzazione del tema ha un potenziale formativo da valorizzare. L'attività di brainstorming e individuazione dei contenuti ha valenza formativa in primis per chi educa in quanto richiede una ricerca approfondita dei temi da trattare.

Inoltre, considerato il ruolo decisivo del tempo nel lavoro con le piattaforme (per motivare e coinvolgere l'utente non si può far affidamento su periodi di lavorazione troppo lunghi), occorre **una padronanza effettiva** dell'argomento scelto per trasmetterlo in pochi minuti da parte di chi insegna. Serve molta attenzione nel non far prevalere la semplificazione dei concetti sulla loro selezione.

La centralità del linguaggio verbale e non verbale. La scelta del linguaggio più formale o più vicino al modo di comunicare del target

²⁴ Porcarelli A., *Prossimità e distanza dell'educatore* in Conte M., Grandi G., Terra-vecchia G. P. (a cura di), *La generazione dell'umano. Snodi per una filosofia dell'educazione*, Edizioni Meudon, 2013, pp. 205-221

incide sul 'come' veicolare il tema e sul rapporto da instaurare con gli utenti. Non c'è una regola generale, se non quella di avere chiaro che le piattaforme social ingigantiscono scelte che in aula possono sembrare poco rilevanti (per esempio il ricorso al "tu" o al "lei", l'abbigliamento etc.) e lasciano traccia di ogni errore terminologico o di ogni reazione poco ordinata.

L'attenzione al particolare è segnale di cura del generale. La scelta dell'ambiente in cui girare, l'attenzione ai dettagli grafici ed estetici, l'esattezza grammaticale dei testi devono corrispondere agli obiettivi formativi generali perché l'utente percepisca l'impegno e, soprattutto, la volontà di coinvolgerla/o nella discussione e nella relazione educativa. Per meglio capire questo aspetto, è utile fare un parallelo con quanto accade nella classe fisica: se la/il docente arrivasse sempre in ritardo, con un atteggiamento noncurante verso alunne e alunni, senza rispettare il programma a lezione, le/i frequentanti potrebbero interpretare il suo atteggiamento come un disinteresse verso l'attività formativa e la relazione con loro.

Non si può fingere sui social

I contenuti sui social sono di solito identificati con il loro *creator*. È impossibile operare una distinzione netta tra ciò che viene comunicato in un video e la sua autrice/il suo autore. Al contrario, spesso l'interesse dei follower è più verso il *creator* che verso i contenuti che diffonde (è uno dei tratti caratteristici dei c.d. influencer).

Su TikTok, molto di più che su altre piattaforme social, i video sono lo specchio dell'identità di chi li genera. A educatrici ed educatori che scelgono di usarlo come strumento didattico è quindi richiesta una **profonda capacità riflessiva**, atta a riconoscere le proprie risorse e i propri limiti professionali e, ancor più, caratteriali, quando si espongono sulle piattaforme social. La tentazione di *se-ducere* invece di *con-ducere* è forse più forte di quando si parla dalla cattedra.

L'uso dei social richiede un lavoro trasversale sulle proprie competenze. Le competenze per la realizzazione dei video non sono solo di tipo cognitivo, ma anche personali ad esempio, la capacità di coinvolgere l'utente con contenuti interessanti e utili senza rinunciare all'autorevolezza del proprio ruolo. Le piattaforme social, dunque, fungono da palestra per formatrici e formatori, in quanto consentono

di lavorare sulle competenze non cognitive così ricorrenti oggi nel dibattito pedagogico ed istituzionale²⁵.

Apprendimento e social media: considerazioni conclusive

1. Non inseguire

Durante la fase di progettazione didattica è facile immaginare la/il docente che organizza le lezioni pensando ai testi da usare, alla scansione del programma, alla preparazione delle slide, alle prove di valutazione. Tutto è declinato avendo in mente le specificità di ogni studentessa/studente e dei gruppi classe: aspettative, difficoltà e talenti da considerare e valorizzare. Studentesse e studenti manifestano ogni giorno i propri bisogni, le esigenze e le attese, segnalando – in modo più o meno esplicito – la necessità di **adattare le attività didattiche alla realtà della classe**.

Si tratta di una attività sempre più complessa, anche per la **crecente difficoltà delle/dei giovani nel sentirsi coinvolte/i** in relazioni educative capaci di interrogare le loro certezze e le loro comodità. Quante volte capita di ascoltare comprensibili invettive delle/degli insegnanti verso Instagram, TikTok, Twitch, Youtube, sempre più sostitutivi dei rapporti in carne ed ossa e sempre più compagni (o, meglio, accompagnatori) della generazione più giovane?

Perché questi media riescono ad intercettare l'interesse dei giovani? Questa loro capacità può essere sfruttabile anche nei contesti scolastici, dove la **motivazione**, l'**attenzione** e l'**ascolto** sono sempre più rari?

La scuola può essere assente da uno spazio, per quanto digitale, in cui bambine/i e ragazze/i passano il tempo, costruiscono e interrompono rapporti e giocano?

Così formulata quest'ultima domanda può apparire retorica, ma non basta un semplice “no”, occorre riflettere sul “come”.

Entrare nelle piattaforme social non vuol dire adattarsi alle loro logiche concepite per fini molto diversi solo per intercettare l'attenzione degli studenti: è lo stesso errore in cui incorrono le/i docenti-amicone/i che si comportano da ragazzine/i per instaurare un rapporto con allieve

²⁵ Si vedano: Chiosso G., Poggi A.M., Vittadini G., *Viaggio nelle character skills. Persone, relazioni, valori*, Il Mulino, Bologna, 2021, e il report «LifeComp» del Joint Research Centre (JRC) della Commissione Europea, Brussels, 2020.

e allievi, senza accorgersi che queste/ non chiedono al riferimento adulto un rapporto “alla pari”.

Il “come” deve essere diverso: **le piattaforme social** – primo fra tutti TikTok – rappresentano uno **strumento utile per sostenere (e non sostituire) l'apprendimento** di studentesse e studenti, valorizzando la velocità, l'apertura al mondo e la natura ludica dei video e dei messaggi veicolati. Si tratta di un'ipotesi di lavoro molto lontana dall'immagine della scuola che rincorre i gruppi classe per ottenere la loro attenzione: la proposta è di avvicinare i linguaggi della formazione ai canali che oggi attivano la curiosità e la motivazione dei giovani.

2. La riscoperta della didattica esperienziale

Non è una sfida inedita per la pedagogia, anzi è una declinazione moderna della didattica esperienziale, della valorizzazione dell'azione e della pratica nel processo educativo di tipo induttivo, al posto della mera enunciazione deduttiva di teorie e regole astratte²⁶.

L'uso dei nuovi media nel contesto didattico può avere un effetto innovativo sulle pratiche educative e valorizzare la dimensione formativa del “fare” e del dialogo con l'attualità.

Spesso l'incontro con la realtà sembra delegato a uno spazio e un tempo lontani dalla quotidianità scolastica che, per poter trattare i fenomeni sociali, ha bisogno di incorniciare l'attualità in categorie definite e univoche.

Questo compito diventa difficile quando si affrontano **scenari in continuo mutamento**. Inoltre, l'incontro con la realtà è inevitabile per studentesse e studenti e compito di chi educa è anche sostenerlo nella costruzione di ipotesi di lettura che aiutino nel rapporto con i contesti di vita esterni alla scuola. **I nuovi media** sono dei facilitatori in questo perché **permettono di uscire dalla classe e dalla dimensione trasmissiva** per dedicarsi a un apprendimento in cui la formazione non avviene solo attraverso la lezione frontale, ma anche con l'esperienza, con il “fare” e con le molteplici fonti proprie della conoscenza.

Il ruolo di insegnante, in queste forme di apprendimento, si rivela

²⁶ Massagli E., *La didattica esperienziale. Apprendistato e impresa didattica nei percorsi formativi del secondo ciclo di istruzione e formazione*, Studium, Roma 2023, pp. 42-50

ancor più decisivo poiché il rapporto con l'esperienza diventa formativo solo nel momento in cui questi costruisce adeguati strumenti e spazi e promuove una riflessione sul significato di quanto sperimentato.

Ragionare sulle potenzialità di un **apprendimento esperienziale con le piattaforme social** permette di individuare la soluzione anche al rischio più volte segnalato da Pier Cesare Rivoltella: l'improvvisazione. Un'attività didattica concepita usando (anche) le piattaforme social non è affidata alla casualità. La rinuncia all'intenzionalità nella progettazione didattica, anche con i nuovi media, darebbe lo stesso risultato della didattica frontale: l'imprevedibilità del successo formativo.

La sperimentazione svolta nella nostra Università ha permesso di confermare che, quando si realizzano contenuti formativi coi con le piattaforme social, si opera in un **laboratorio didattico** (inteso come metodo pedagogico, prima che come luogo) in cui tutto è ponderato e occorre definire tempi, processi e finalità perché non predomini la dimensione di svago insita nello strumento. Questo non significa omettere la spontaneità, uno dei tratti distintivi della *media education*, ma **rendere il divertimento funzionale al processo formativo**, coscienti che la **motivazione e il coinvolgimento sono componenti essenziali di ogni percorso di apprendimento**.

Bibliografia

- BOER M., STEVENS G. W. J. M., FINKENAUER C., DE LOOZE M. E., & VAN DEN ENJNDEN R. J. J. M. (2021). Social media use intensity, social media use problems, and mental health among adolescents: Investigating directionality and mediating processes. *Computers in Human Behavior*, 116, 106632.
- BONAFEDE P., *Nuove forme di socialità nell'era digitale. Questioni filosofico-educative sulle HCI (Human-Computer Interactions)*. Quaderni di Intercultura, 2019, 137-146.
- CENSIS, *18° Rapporto sulla comunicazione. I media delle crisi*, Roma, 2022
- CHIOSSO G., POGGI A.M., VITTADINI G., *Viaggio nelle character skills. Persone, relazioni, valori*, Il Mulino, Bologna, 2021
- FERRI, P., *Nativi digitali*. Bruno Mondadori, Milano, 2011

- GRILLO M., *La tecnomagia nel Metaverso. Riti, corpi e giochi nella socialità digitale*, Imago journal, n.21, 2023.
- MASSAGLIE., *La didattica esperienziale. Apprendistato e impresa didattica nei percorsi del secondo ciclo di istruzione e formazione*. Studium, Roma 2023.
- MASTERMAN L., *A scuola di media. Educazione, media e democrazia nell'Europa degli anni '90*, La Scuola, Brescia, 1997. a cura di P.C. RIVOLTELLA.
- MCLUHAN M., & FIORE Q., *Il medium è il messaggio*, Feltrinelli, Milano, 1968
- PINOTTI A., *Staying Here, Being There. Bilocation, Empathy and Self-Empathy in Virtual Reality*. Bollettino Filosofico, 2022, 37, pp. 142-162
- POLESANA M. A., VAGNI T. (a cura di), *L'influenza digitale. Studi teorie e ricerche*, Guerini, Milano 2021
- PRENSKY M., *Digital natives, digital immigrants. On the horizon*, 2001, 9(5), 1-6
- RIVA G., *Nativi digitali*. il Mulino, Bologna, 2019
- RIVOLTELLA P.C., *Neurodidattica. Insegnare al cervello che apprende*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2012
- RIVOLTELLA P.C., *Media education. Idea, metodo, ricerca*, Morcelliana, Brescia, 2017
- SAVE THE CHILDREN, *Riscriviamo il futuro: una rilevazione sulla povertà educativa digitale*, Roma, 2021
- SUH W., AHN S., *Utilizing the Metaverse for Learner-Centered Constructivist Education in the Post-Pandemic Era: An Analysis of Elementary School Students*, J. Intell, 2022, 10 -17.
- TISSERON S., RIVOLTELLA P.C., 3-6-9-12. *Diventare grandi all'epoca degli schermi digitali*, La Scuola, Brescia, 2016
- VYGOTSKIJ L.S., *Pensiero e linguaggio*, Giunti, Firenze, 2007

Capitolo 5

TikTok come l'ultima frontiera della memoria e della didattica della Shoah

Stefania Manca

Ricercatrice @Istituto per le Tecnologie Didattiche, Consiglio Nazionale delle Ricerche

Introduzione

Piattaforme **social** come Facebook, Twitter, Instagram, YouTube e TikTok sono diventati una **risorsa per un numero crescente di utenti**, esposte/i ogni giorno a migliaia di tipi di informazioni testuali e visive. A gennaio 2023, sono stati contati **4,74 miliardi di utenti di social media attivi/i a livello globale**, con quasi il 59,3% della popolazione mondiale che usa almeno una piattaforma social.

Mediamente, una persona spende **quasi due ore e mezza al giorno sui social**. Se ci concentriamo sulla fascia d'età più giovane, quella **tra 13 e 17 anni**, **YouTube** è il social di riferimento, al secondo posto troviamo **TikTok** con il 67% e **Instagram** al terzo posto con il 62%, mentre Facebook è usato solo dal 32% di adolescenti.

Dal 2023, TikTok ha una base di utenti di **oltre 1,5 miliardi di persone** con un miliardo di utenti attivi mensili in totale. Lanciata nel 2017, anno nel quale acquisisce Musical.ly, l'applicazione viene nel 2018 ribattezzata TikTok, nome con cui è conosciuta e presente in oltre 150 Paesi e tradotta in ben 75 lingue e con il quale è diventata la piattaforma preferita per esprimersi grazie alla possibilità di creare e condividere contenuti direttamente dal proprio smartphone con semplicità.

TikTok permette agli utenti di creare e condividere **video clip brevi**, spesso accompagnati da musica. I video possono avere una durata **da 3 secondi a 10 minuti**. Le/gli utenti possono usare una varietà di filtri, effetti e strumenti di editing per migliorare i loro video. La piattaforma è nota per le sue sfide virali, le dance challenge, i tutorial, i meme e altri contenuti creativi. In questi ultimi anni TikTok ha avuto un **profondo**

impatto sulla cultura popolare, dando origine a nuove tendenze, musica e celebrità. Molte/i artiste/i e creatrici/creatori di contenuti hanno usato la piattaforma come **trampolino di lancio per la loro carriera**. Inoltre, TikTok ha influenzato altri settori come la moda, la bellezza e l'industria alimentare, con nuove tendenze e sfide che emergono regolarmente sulla piattaforma.

Qui ne proponiamo una davvero ispirante ed esemplificativa del **potenziale educativo di TikTok**, creata per raccontare l'esperienza vissuta dagli ebrei nei campi di concentramento nazisti.

TikTok e la Shoah

La memoria, l'educazione e la ricerca relative alla Shoah stanno attraversando una fase di rinnovamento e trasformazione a causa dell'avanzamento tecnologico e dell'evoluzione dei media. La **memoria** della Shoah sta diventando, infatti, anche **digitale e transculturale**. Con l'accesso sempre più diffuso a internet e alle tecnologie digitali, molte testimonianze, documenti e immagini relative alla Shoah sono stati digitalizzati e resi accessibili online. Questo ha non solo aiutato a preservare importanti ricordi e prove storiche, ma ha anche reso la memoria della Shoah **più accessibile a un pubblico globale**. Musei e memoriali, come il Memoriale dell'Olocausto di Washington o Yad Vashem in Israele, hanno investito notevolmente nella digitalizzazione delle loro collezioni.

Con l'avvento delle **piattaforme social**, c'è stata una crescente tendenza a condividere e divulgare informazioni sulla Shoah attraverso questi canali. Se, da un lato, questi media offrono opportunità **innovative per l'educazione** e la sensibilizzazione, dall'altro, possono anche portare a semplificazioni, distorsioni o abusi della memoria storica. Nonostante un aumento dei discorsi d'odio e la preoccupante presenza di messaggi antisemiti nei vari formati media supportati dalla piattaforma (clip video, canzoni, commenti, testi e immagini), gli esperti hanno iniziato ad analizzare diversi modi per affrontare seriamente la complessa storia della Shoah e l'antisemitismo su TikTok.

TikTok è diventato uno **strumento** sorprendentemente **potente per trasmettere la memoria** della Shoah e preservare la memoria **storica collettiva**. Attraverso brevi video creativi, le/gli utenti possono **condividere testimonianze, fatti storici e riflessioni** personali sulla Shoah, raggiungendo un vasto pubblico di giovani e creando consapevolezza

su questo tragico evento. Molte organizzazioni e creatori individuali di contenuti usano **TikTok per educare, informare e promuovere il dialogo** su temi legati alla Shoah, dimostrando come i nuovi media possano essere strumenti efficaci per la trasmissione della memoria storica. Tuttavia, è fondamentale mantenere un **approccio responsabile e rispettoso**, evitando la banalizzazione o forme di distorsione nel tentativo di attirare l'attenzione sui social media.

Ma come possiamo parlare della Shoah in “sessanta secondi”? Come possiamo usare gli hashtag per collegare luoghi, persone e informazioni storiche? Come possiamo adattare la struttura narrativa segmentata dei social per parlare della natura frammentata di una storia di traumi e perdite? Come può la struttura multimodale dei video di TikTok riflettere la complessità della memoria della Shoah? Quali sono i modi coinvolgenti di rivolgersi alle e agli utenti attraverso modalità attive? In che modo le piattaforme social possono essere usate per riflettere sulle fonti storiche e realizzare nuove modalità di testimonianza (mediatica)?

Contrastare i fenomeni di distorsione della Shoah sui social e sviluppare uno spazio per la commemorazione e l'educazione della Shoah richiede l'**adozione del loro linguaggio** e il suo allineamento con le competenze e gli approcci educativi efficaci dei musei e dei memoriali della Shoah e di altre/i creatrici e creatori di contenuti autorevoli. Queste istituzioni possono imparare dall'alfabetizzazione mediatica delle e dei giovani utenti e creator di contenuti per i social, e queste/i ultime/i possono beneficiare delle conoscenze e delle risorse fornite dalle istituzioni che fanno ricerca ed educazione sulla Shoah. In questo modo, si può dar vita allo spazio necessario e alla volontà di sperimentare sulla base di una comprensione reciproca. I social media sono, infatti, un **terreno di gioco** molto bene **adattabile all'informazione e all'educazione su argomenti seri e questioni complesse**. Fornendo esempi di buone prassi, le istituzioni e i singoli creator possono produrre contenuti che diventeranno parte della vita sui social di una varietà di utenti. Il **carattere connettivo** delle piattaforme social, soprattutto con campagne di hashtag e altre attività commemorative, consente lo sviluppo di altre e nuove **comunità virtuali della memoria**. Collaborando con altri, si possono condividere le esperienze su come moderare al meglio i nostri account e le nostre comunità, su come coinvolgere i follower, su come usare i social **per diffondere la consapevolezza storica** e contemporaneamente la (nuova) alfabetizzazione mediatica. Questo potrebbe contribuire a nuovi standard che adottano il meglio

delle conoscenze, delle competenze e degli approcci innovativi esistenti nell'ambito dell'educazione e della ricerca sulla Shoah e li adattano a una **cultura della memoria digitale attiva, partecipativa, democratica e co-creativa**.

Alcuni esempi

L'adozione di TikTok da parte di musei, organizzazioni culturali della memoria e sopravvissuti come strumento di comunicazione sottolinea l'importanza di **adattare gli stili di comunicazione e i formati dei media per soddisfare un pubblico più giovane**. Il World Jewish Congress¹, i siti commemorativi dei campi di concentramento quali il memoriale del campo di concentramento di Neuengamme², di Bergen-Belsen³ e il Memoriale di Mauthausen⁴ da qualche anno stanno usando efficacemente TikTok per affrontare varie forme di disinformazione, fornendo contenuti fattuali per rettificare le percezioni errate e per offrire approfondimenti sulle terribili circostanze in cui i prigionieri erano tenuti nei campi.

Inoltre, **dal 2021** tre sopravvissuti alla Shoah sono impegnati in **atti significativi di attivismo online** sulla memoria della Shoah, attraverso cui combinano testimonianza e vita quotidiana, al fine di proteggere i fatti storici e combattere l'antisemitismo e i fenomeni di distorsione. Uno degli esempi positivi più evidenti è la presenza su TikTok di **Lily Ebert**⁵, una sopravvissuta alla Shoah di 99 anni, che gestisce l'account insieme al suo pronipote Dov Forman. Nei suoi post **risponde alle domande** dei follower, parla della sua vita attuale e degli orrori che ha dovuto sopportare durante la prigionia ad Auschwitz. Con altri due sopravvissuti **Tova Friedman**⁶ e **Gideon Lev**⁷, grazie al formato audiovisivo di TikTok, adatta le testimonianze ai tempi di attenzione dell'utenza più giovane, segmentando i ricordi traumatici. Sfruttando le sue possibilità socio-tecniche, **TikTok** funge da **punto di convergenza** per le diverse traiettorie **della memoria** della Shoah. Nonostante le loro esperienze e propositi comunicativi

¹ <https://www.tiktok.com/@worldjewishcongress>

² <https://www.tiktok.com/@neuengamme.memorial>

³ <https://www.tiktok.com/@belsenmemorial>

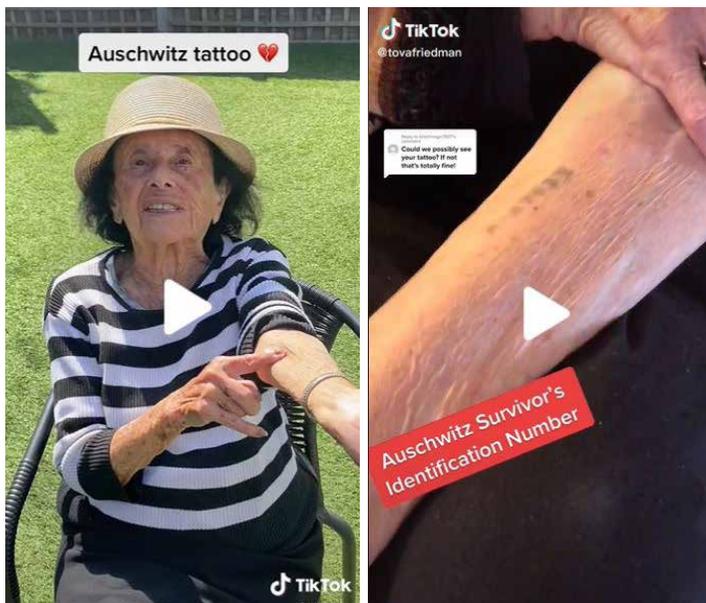
⁴ <https://www.tiktok.com/@mauthausenmemorial>

⁵ <https://www.tiktok.com/@lilyebert>

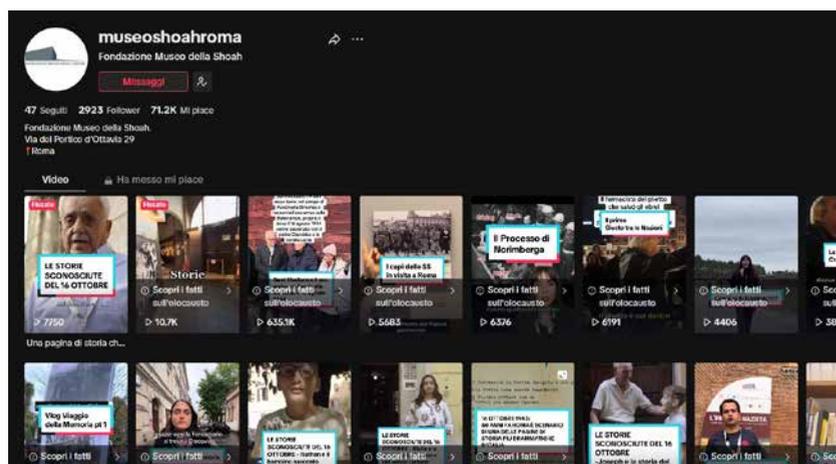
⁶ <https://www.tiktok.com/@tovafriedman>

⁷ <https://www.tiktok.com/@thetrueadventures>

ed educativi diversi, i sopravvissuti creano così **un ponte tra il passato e il presente** per rappresentare le loro memorie e coinvolgere gli interessi delle/i giovani utenti giocando con le funzionalità della piattaforma.



In Italia, le sperimentazioni con TikTok in questo ambito sono ancora poche ma vale la pena citare i profili della Fondazione della Shoah e del Memoriale della Shoah di Milano, oltre a quello dell'Unione Giovani Ebrei d'Italia.



In particolare, il profilo dell'UGEI propone brevi video attraverso cui le/i giovani rispondono a domande quali “Cos'è lo Yiddish?”, “Parli “ebreo” o israeliano?”, “Cosa vuol dire kasher?”, “Gli ebrei sono circoncisi?”, in modo immediato e semplice. L'emergere di profili come “**Ask a Jew**” indica una crescente consapevolezza della necessità di coinvolgere il pubblico, specie il più giovane, in forme inedite e innovative. L'**interazione diretta e genuina** con le/gli utenti, rispondendo alle loro curiosità, serve non solo come **strumento educativo** ma anche come mezzo per costruire ponti culturali e combattere pregiudizi e stereotipi.

In conclusione, l'**evoluzione della comunicazione** attraverso piattaforme come TikTok non è solo una **necessità** di un mondo che cambia sempre più velocemente, ma un'**opportunità** per **preservare e valorizzare la memoria storica in modo dinamico e resiliente**. Consentendo alle nuove generazioni di connettersi direttamente con la storia e le testimonianze personali, stiamo garantendo che le lezioni del passato non vengano mai dimenticate.

Capitolo 4

Docenti TikTok



Federico

Benuzzi

🎵 TikTok @federicobenuzzi

1. *Chi sei nella vita professionale e digitale?*

Partiamo dal fatto che ho due professioni: il **docente** e il **divulgatore**. Insegno dal 2003 (matematica e fisica nei licei) e mi occupo di divulgazione dal 2005 (teatri, scuole, festival): due mestieri che amo, diversi in aspetti importanti, ma con tantissimo in comune e che si autoalimentano. Dal 2010 sono **attore professionista**, traguardo che mi permette di essere un docente e un divulgatore in continuo miglioramento.

Per me insegnamento e divulgazione sono lì: dal vivo, ma poi... la pandemia.

La mia “**anima social**” è nata in quel momento: avevo bisogno di un pubblico, mi mancava come l’aria. L’essere “digitale” è un residuo di quei due anni. Precisando che non monetizzo nulla dei **contenuti** che carico **in rete**, per me sono vetrina, certo, ma soprattutto **condizione, occasione di crescita, possibilità di confronto**.

2. *Come integri nella tua didattica le piattaforme digitali e i brevi video verticali?*

In classe non si può fare tutto, ed ecco che consiglio la visione di alcuni **video**. Oppure c’è bisogno di **ripassare, consolidare**, vedere da una prospettiva diversa, ed ecco i contenuti digitali. O ancora lascio che i ragazzi affrontino autonomamente un dato argomento e allora consiglio a loro letture, siti, video per prepararsi.

3. *Come prepari un contenuto digitale?*

Ricordate come è nato tutto? Mi mancava il pubblico... L’idea fu quindi di fare video in piano sequenza, senza tagli, montaggi, effetti speciali, girando i contenuti dove capitava, perché la scienza è spettacolo! E se ne può parlare ovunque: Hitchcock, Aristotele, Galilei insegnano. **Scelto il tema** (in risposta a un commento, perché ho visto un

video che mi ispira, perché ho un'esigenza o, più semplicemente, un "flash") **ripasso** (a volte anche solo mentalmente) **o studio** (ma parlo di cose di mia competenza e non mi limito mai a riportare solo notizie), **poi** comincio a costruirmi in testa un **brogliaccio**. Lo ripeto un po', poi, quando trovo una location adatta, ciak! Ed è divertentissimo, perché non solo devo "dire", ma anche gestire le riprese (scegliendo se soffermarmi o no su uno scorcio, evitare dei passanti o inquadrarli, eccetera): **attore, regista, cameraman tutto in uno**. A volte buona la prima! Altre volte devo fare anche 20 ciak... perché? Un'auto che passa strombazzando, io che mi impappino o dimentico un passaggio, l'inquadratura brutta ... mi diverto un botto! E, video dopo video, miglioro, come docente e divulgatore, e vado più in profondità nella disciplina... non c'è un punto d'arrivo!

4. Consigli per preparare dei contenuti digitali nell'ambito di competenza e consigli operativi per i prof su come possono usare i video (sia quelli fatti da loro che altri interessanti fatti da colleghi).

È difficile rispondere, un po' perché è molto personale, un po' perché la risposta cambia molto in base a target e finalità. Girare per il proprio gruppo classe, per una classe "allargata e virtuale" o per una comunità di follower è diverso. Girare una lezione, la risoluzione di esercizi, un approfondimento è diverso. **Innanzitutto**, ci si deve chiarire le idee *davvero* su **cosa e per chi**, poi l'unica altra cosa che mi sento di dire è che non si nasce imparati e c'è sempre margine di miglioramento: guardate cosa fanno altri, studiate e poi "*provare, provare, provare*".

5. L'uso di piattaforme digitali ti consente di coinvolgere di più studentesse e studenti? Nella pratica didattica, consigli l'uso: a scuola? a casa? come ripasso? consolidamento? per ingaggio iniziale? In ottica flipped classroom?

Brevemente: sì, sì, sì, sì, sì, sì. Sei volte sì, ma - come dice Benjen Stark, primo ranger dei Guardiani della notte del Trono di Spade: "tutto ciò che viene prima del ma non conta nulla"... - dicevo sì, ma non si possono sostituire alla/al docente. I **contenuti digitali** sono un **supporto importante**, utile, che ragazze e ragazzi usano indipendentemente da noi, e quindi dobbiamo aiutarle/i a capire cosa scegliere, come e quando usarli. Quindi sì, con tutta la responsabilità del caso.

6. A cosa stare attenti? Rischi e opportunità dell'uso dei formati veloci con studentesse e studenti?

In **rete** si trova di tutto, anche errori (come a volte ahimè nei libri di testo). Mi è capitato di trovare errori gravi anche nei contenuti di importanti divulgatori, con follower “a 6 zeri”. E ciò che è in rete solitamente non ha subito correzioni da parte di terzi, *peer review* o altro. Quindi, ribadisco, sono una **grande opportunità**, ma vanno presi per quello che sono (i “formati veloci”): pillole **per fissare, approfondire, incuriosire**. Lo studio è altro.

7. Fonti e risorse da segnalare?

Oltre alle mie? Non mi viene in mente nulla! Scherzi a parte, come divulgatori online amo Curiuss, La fisica che non ti aspetti, Amedeo Balbi. Come libri (e ce ne sarebbe una caterva: sono un lettore compulsivo): un'occhiata alle Carte di Dio, La fisica dei supereroi, La fisica del diavolo, L'universo elegante, ...E poi i video del Physical Science Study Committee: *old but gold*.



*Alessia
Giandomenico*
TikTok @studiofacileconale

1. Chi sei nella vita professionale e digitale?

Sono **Alessia**, ho **28 anni** e una laurea magistrale in Lettere Moderne alla triennale e in Filologia e Linguistica. Nella vita professionale sono un'**insegnante di Lettere**, insegno italiano, storia e geografia nelle scuole secondarie di primo e secondo grado.

Da poco sono diventata anche autrice con “*Il ripassone di italiano*”, edito da Mondadori.

Nella vita digitale sono una content **creator/divulgatrice** e ogni giorno propongo mini lezioni culturali di vario tipo (quiz, riassunti, curiosità, trucchetti, pillole) su più materie (italiano, storia, geografia, latino, educazione civica, attualità) che pubblico sui miei canali Instagram e TikTok.

2. *Come integri nella tua didattica le piattaforme digitali e i brevi video verticali?*

Da sempre sono una **“fan” del digitale a scuola** e la mia **“doppia identità”** mi ha permesso di integrare al meglio il mondo tradizionale e il digitale. Spesso a una lezione frontale, classica, faccio seguire un approfondimento più al passo con i tempi. Uso Lim, tablet, film, brevi video per approfondire la lezione, ma non solo.

Uno dei progetti che più ho adorato seguire è stato quello che non solo prevedeva l'uso di piattaforme o strumenti digitali, ma anche l'immergersi completamente in essi. Dopo una lezione standard su Dante, con un tablet, ho fatto creare la **pagina social di Dante**.

Sono usciti lavori meravigliosi.

Nel mondo social di Instagram, era sbarcato Dante con le sue avventure nei regni oltremondani e con il suo amore per Beatrice.

3. *Come prepari un contenuto digitale?*

Preparare un video richiede molto tempo a dispetto di quanto si possa immaginare.

Sui social si vedono spesso quei 60/90 secondi perfetti che dietro nascondono una preparazione molto più lunga.

A seconda del video che scelgo di creare, la preparazione può andare dalle 3 alle 5 ore. Di solito procedo in questo modo: penso al **contenuto** che mi piacerebbe creare, butto giù una **bozza** della mia idea, giro il video (che è un processo molto lungo perché spesso si sbaglia e bisogna ripetere tutto da capo), monto il **video** e infine lo edito con **immagini, suoni e testo**.

Se si tratta di un video-quiz o di un truccetto grammaticale la procedura è molto più rapida; quando invece registro un riassunto di un argomento storico o letterario il procedimento è molto più lungo.

Inoltre, tengo a precisare che svolgo il mio lavoro tutto da sola, quindi non ho modo di dividere i compiti con qualcuno.

4. *Consigli per preparare dei contenuti digitali nell'ambito di competenza e consigli operativi per i prof su come possono usare i video (sia quelli fatti da loro che altri interessanti fatti da colleghi).*

Mesi fa, ho aperto una rubrica su Orizzonte scuola proprio su questo argomento.

Davo consigli su come creare dei contenuti social e digitali per alunne e alunni. I punti cardine da rispettare sono pochi:

- essere divertenti, apide/i e non noiose/i: il pubblico digitale è veloce e vuole spensieratezza.
- essere veloci e inserire il più possibile aneddoti divertenti o quantomeno raccontare qualcosa con un linguaggio semplice, ma di effetto, arricchendo il tutto anche con battute o racconti personali.
- seguire i tempi e le “tendenze” del momento.

Un esempio chiaro: poco prima degli esami di Stato è utile creare **contenuti digitali per il ripasso** (riassunti di autori, opere principali, guerre storiche fondamentali, mini quiz per il ripasso rapido). Infine, è ottimo integrare il proprio lavoro con quello di altre/i insegnanti.

Nel mio caso, insegnando solo materie letterarie, spesso consiglio la visione di canali di altri docenti che trattano materie diverse oppure guardo i video e nei momenti di pausa con le mie alunne e i miei alunni racconto loro quello che ho visto su altri canali. Così, chiacchierando, creo un **legame empatico** con loro, racconto qualcosa di diverso dalle mie materie e propongo contenuti digitali in un modo diverso facendo conoscere anche altri argomenti oltre ai miei.

5. *L'uso di piattaforme digitali ti consente di coinvolgere di più studentesse e studenti? Nella pratica didattica, consigli l'uso: a scuola? a casa? come ripasso? consolidamento? per ingaggio iniziale? In ottica flipped classroom?*

Come ho detto nella risposta precedente, è ovvio che l'uso delle piattaforme digitali mi avvicini a ragazze e ragazzi.

Dico sempre che **il mondo corre** e noi insegnanti dobbiamo stargli dietro.

Ragazze e ragazzi sono abituati alla rapidità, allo scorrere migliaia di informazioni al giorno alla velocità della luce.

Noi insegnanti **non** possiamo **più** permetterci di “limitarci” a una lezione **frontale di 2-3 ore**. Nessuna/o ci ascolterebbe più dopo la prima mezz'ora o lo farebbe a fatica.

Servirsi di video, audio, piattaforme e strumenti digitali ci avvicina a ragazze e ragazzi e migliora anche il rapporto docente-alunna/o e alunna/o-studio, secondo me.

Inoltre, credo che tutte le alternative proposte nella domanda siano corrette. Le piattaforme digitali possono essere usate ovunque e in ogni modo. L'importante è che non sostituiscano mai lo studio, ma lo completino.

A scuola possono essere usate **per integrare** al meglio testi cartacei e mondo digitale o per capire ancora più a fondo una lezione.

A casa possono essere un valido **strumento di ripasso e di consolidamento**.

Oltretutto usare ad esempio i social per studiare è importante per sfruttare al meglio il tempo passato su queste piattaforme che spesso offrono contenuti non idonei all'età delle ragazze e dei ragazzi.

Anche l'ottica *flipped classroom* è da prendere in considerazione.

Una/un qualsiasi studente può rimanere incuriosita/o da un video o un argomento nuovo visto sui social e può approfondirlo da sola/o e poi riportarlo in classe.

6. *A cosa stare attenti: rischi e opportunità dell'uso dei formati veloci con gli studenti.*

Come per tutte le cose il rischio è dietro l'angolo.

Anche i social, i video veloci, gli strumenti digitali hanno il loro doppio volto.

Per un verso utilissimi, fruibili a tutti, integrano **più stili di apprendimento**, integrano il **visuale**, l'**uditivo**, stimolano la **creatività** (come nel caso del mio progetto su Dante) e la curiosità, sono **rapidi e immediati**, ma dall'altro possono essere rischiosi.

Il pericolo è che l'alunna/o si limiti al "poco" (che poco non è) dei social o del digitale. Come ho già detto, tutto deve essere integrato, approfondito e studiato al meglio.

Un contenuto creato da un'altra persona non potrà mai sostituire lo studio vero e proprio perché quello che cerchiamo noi in prima persona, quello che leggiamo e schematizziamo, non potrà mai essere equiparato al lavoro svolto da un altro e non lo ricorderemo mai allo stesso modo.

Compito di noi insegnanti è anche questo: far comprendere che la base del **lavoro** deve essere fatta **in prima persona**, tutti gli altri strumenti possono solo arricchire il lavoro personale.

Un riassunto di un argomento non potrà mai sostituire lo studio di pagine e pagine su un manuale, ma può aiutarlo.

Da un riassunto possiamo ricostruire i punti chiave, cercarli sul manuale e approfondirli, ad esempio.

Come dico sempre "il giusto sta nel mezzo" e questo vale per tutte le cose.

L'arrivo della cultura nel mondo digitale per me è assolutamente

positivo, l'importante è comprendere questi pochi eventuali fattori negativi e discuterne insieme.

7. *Fonti e risorse da segnalare, non necessariamente loro contenuti e non necessariamente video.*

Sono un po' di parte in questo caso, ma segnalo a qualsiasi insegnante di Lettere il mio nuovo libro *"Il ripassone di italiano"*, non solo perché è una mia creazione, ma perché è stato scritto anche in ottica di aiuto per chiunque: ragazzi che vogliono ripassare divertendosi, adulti che vogliono mantenere attiva la mente con giochi, sfide e quiz, stranieri che imparano l'italiano che vogliono imparare facilmente e anche ragazzi BES e DSA che sono facilitati dai giochi e dal linguaggio molto semplice e divertente proposti nel libro-manuale. Oltre al mio volume ci sono molti altri libri di noi "prof influencer" che credo siano molto utili in vista di quanto detto. Sono testi cartacei che integrano però, allo stesso modo, anche quel linguaggio digitale e creativo, tipico dei social.



Norma's Teaching

🎵 TikTok @normasteaching

1. *Chi sei nella vita professionale e digitale?*

Sono Norma Cerletti, **insegnante di inglese, attiva sui social** come Norma's Teaching

2. *Come integri nella tua didattica l'uso delle piattaforme digitali e dei video brevi verticali?*

Le piattaforme digitali e i social in generale sono lo strumento principe della mia attività didattica.

Ogni giorno su Instagram proponiamo **pillole di inglese** in formato reel ispirate alla cultura, alla vita quotidiana, alla musica.

Ogni lunedì sul **profilo YouTube** di Norma's Teaching postiamo un

video più articolato su argomenti di grande interesse per il pubblico (tempi verbali, espressioni idiomatiche, errori comuni, etc).

Abbiamo anche una **newsletter** e un **blog** su normasteaching.com. Oltre ai contenuti gratuiti, Norma's Teaching realizza diversi corsi digitali, percorsi strutturati in linea con le esigenze specifiche di studentesse e studenti.

3. *Come prepari un contenuto digitale?*

Per i social, facciamo prima un **brainstorming in team** e, una volta scelti gli argomenti, dedichiamo un paio di giorni al mese alla realizzazione dei **reel poi editati e schedulati** per la pubblicazione.

Per i corsi, invece, si tratta di un **vero e proprio** sviluppo di **prodotto** che richiede anche mesi di preparazione.

4. *Consigli per preparare dei contenuti digitali nell'ambito di competenza e consigli operativi per i prof su come si possono usare i video (sia quelli fatti da loro che quelli interessanti fatti da colleghi).*

Consiglio **sempre** di partire da un **argomento** che ci è **congeniale**, che conosciamo meglio e ci piace! In questo modo saremo più a nostro agio nel realizzare un contenuto. Io per esempio ho iniziato con mini lezioni per bambini in cui mi divertivo a cantare e ballare. Anche ora, continuo ad attingere dalle mie passioni, ad esempio la mia cantante preferita, Taylor Swift!! Nei suoi brani trovo spesso spunti interessanti da cui partire per spiegare una regola o un idiom. Credo e mi auguro che le/gli insegnanti, a seconda del proprio ciclo scolastico, possano trarre a loro volta ispirazione dai miei contenuti: un modo di dire curioso, un aneddoto della cultura anglosassone o una canzone che aiuti, soprattutto i più piccoli, a memorizzare espressioni semplici in modo divertente.

5. *L'uso delle piattaforme digitali ti consente di coinvolgere maggiormente studentesse e studenti? Nella pratica didattica, consigli l'uso: a scuola? a casa? come ripasso? consolidamento? per ingaggio iniziale? in ottica flipped classroom?*

Credo che scuola e digitale viaggino su binari paralleli.

La scuola rappresenta la milestone, cioè la pietra miliare, dell'apprendimento, pone le basi del metodo di studio, fissa i concetti chiave della lingua e sviluppa le relazioni sia tra compagne/i che tra alunna/o e docente fin dalla tenera età.

Tutto ciò non può e non deve essere sostituito dalle **piattaforme digitali** che però, lato loro, hanno dei **superpoteri!**

Mi riferisco ad esempio al fatto che i contenuti digitali siano **fruibili in ogni momento e in ogni luogo**, penso a chi non ha la possibilità di spostarsi per motivi logistici o economici, penso a chi ha poco tempo a disposizione e sceglie di dedicare quei pochi minuti al giorno all'inglese, ad esempio mentre è sui mezzi pubblici o in fila alla posta.

Insomma, sono convinta che, per quanto riguarda il mio settore, il digitale sia un mezzo potente per rimanere aggiornati, allenare l'orecchio alla lingua, imparare quelle curiosità che a scuola non si ha tempo di trattare perché i programmi sono davvero intensi.

6. *A cosa stare attenti: rischi e opportunità dell'uso dei formati veloci con gli studenti.*

Nel formato che propongo ci vedo in primis delle sane opportunità. Un profilo come quello di Norma's Teaching ha dichiaratamente l'obiettivo di rendere lo **studio dell'inglese** "Fast, Fun and Fantastic®". Lavoro come insegnante ormai da più di 10 anni e ho sempre creduto che ogni lezione dovesse contenere una po' di **fun** (divertimento), essere **fast** (andare dritta al punto) e anche un po' **fantastic** (quel pizzico di magia "that blows your mind").