



CONTRIBUTO S.I.P.Ped.

Per Audizione informale in sede di Uffici di Presidenza integrati dai rappresentanti dei Gruppi parlamentari delle Commissioni 7^a e 12^a del Senato, in merito all'affare assegnato n. 621 (impatto della didattica digitale integrata (DDI) sui processi di apprendimento e sul benessere psicofisico degli studenti) - martedì 2 febbraio ore 11,30 in videoconferenza.

Interviene la Presidente Nazionale, prof.ssa Giovanna Perricone

La complementarità della Didattica Digitale Integrata (DDI), già sottolineata come condizione educativo-didattica, andando evidentemente oltre la DAD, va anche oltre la “valenza sostitutiva” di quest’ultima che ha comunque consentito di dare forma all’individuazione di una condizione di apprendimento funzionale a contenere la tendenza all’isolamento dell’alunno, a creare e circoscrivere spazi specifici in una quotidianità in cui gli spazi e i tempi erano sovrapponibili, così come, ad interrompere quelle forme di iperstimolazione e di adultizzazione che in modo disfunzionale caratterizzavano la competenza educativa dei genitori durante la fase del lock down e subito dopo. Tale funzione sostitutiva risulta integrata nella DDI da una “valenza riparativa” non presente nella DAD; quest’ultima, infatti, non riusciva a contenere danni evolutivi per i ragazzi, dovuti al ripiegarsi psicologicamente su se stessi, al dover rinunciare al “brand” del proprio gruppo che, sottoforma di storia della classe (raccolta di idee, alleanze, spazi, ecc.), in tempi di didattica in presenza, diventa solitamente una sorta di HUB KIT con cui il singolo alunno metaforicamente si connette nella quotidianità delle lezioni e della propria partecipazione. Si tratta di danni a cui si aggiunge l’assenza di un apprendimento realisticamente cooperativo, che è la condizione privilegiata per la co-costruzione dei Saperi (Perricone Briulotta, 2005), e che costituisce oggi la strategia vincente per conservare i Saperi attualizzandoli.

La complementarità permette, inoltre, d’identificare la Didattica Digitale Integrata secondo la prospettiva della continuità con la didattica in presenza, seppure contemplando una discontinuità che la deve caratterizzare, dandole così una specifica identità. A differenza di quanto sembra accadere, nel senso di una DDI che appare autoreferenziale, va sottolineato che quest’ultima si

Società Italiana di Psicologia pediatrica (S.I.P.Ped.) Accreditata dal Ministero della Salute in “Elenco delle Società Scientifiche e delle associazioni tecnico-scientifiche delle professioni sanitarie” (D.M. 6/11/2018)

Componente Consulta Società Scientifiche di Ambito Psicologico (Delib. CNOP del 21/6/2019)

Società collegata alla Società Italiana di Pediatria

Iscritta alla Federazione Italiana delle Associazioni e Società Scientifiche dell’Area Pediatrica

Sede legale: Via Croce Rossa, 42 – Palermo; sito ufficiale : www.sipped.it ; e-mail: s.psicologiapediatricaitalia@gmail.com

Codice Fiscale : 97318450828 ; Partita IVA : 06626780826

S.I.P.Ped. - Società Italiana di Psicologia Pediatrica

sviluppa e deve essere pensata, ideata e contestualizzata secondo un approccio sistemico-ecologico (Bronfenbrenner, Capurso, 2010), che focalizzi certo l'apprendimento e, quindi, il potere di questo processo di assimilare le informazioni, di potenziare la conoscenza e di conseguenza, lo sviluppo cognitivo dell'alunno, in un rapporto speculare con lo Sviluppo emotivo e relazionale. Secondo l'approccio indicato, però, tale focalizzazione risulta insufficiente se non si affrontano le condizioni plurisistemiche in cui si sviluppa questo apprendimento. Si tratta quindi di sottolineare la rilevanza della gestione della classe, così come, delle scelte metodologiche, in modo che queste ultime non si riducano a un appiattimento sulle indicazioni delle due direzioni dell'alfabetizzazione digitale (attrezzature, piattaforme, ecc.; criteri e obiettivi dell'uso del digitale), ma che prevedano, invece, forme e tipologie di attività, modelli orientativi, riconoscimento dei bisogni evolutivi e degli obiettivi didattici, ecc. funzionali a questo tipo di didattica.

In tal senso, allora, un'ulteriore cerchia ecologica della DDI è rappresentata dalla formazione on the job degli insegnanti (più avanti descritta) e, non ultima, dall'inclusione intenzionale e pianificata della DDI nelle politiche scolastiche, secondo criteri di fattibilità e sostenibilità. Tali puntualizzazioni diventano non solo criteri irrinunciabili su cui si fonda la scelta della DDI, ma criteri per poterla definire come “significativa condizione dell'apprendimento” (Perricone et al. 2018).

Possiamo, allora, sottolineare che se sono presenti questi criteri, divenuti in itinere poi parametri di misurazione e valutazione del processo della stessa DDI, si può parlare di fattori caratterizzanti dell'apprendimento all'interno della DDI, distinguendoli, solo per dovere di analisi, tra fattori cognitivi, aspetti didattici e fattori emozionali, che comunque nel “farsi” dell'apprendimento sono collegati, e fattori organizzativi. All'interno di tali fattori convivono punti forti, criticità e minacce che ci danno la possibilità di rispondere ad una domanda cruciale: *“La DDI può essere una condizione di salute del processo di sviluppo della traiettoria evolutiva dell'alunno?”*, laddove va precisato che tale traiettoria (Karmiloff, Smith, 2009; Di Blasio, 2010; Krauner, Palacio Estasa, 2012; Perricone, Polizzi, Morales, 2014) è l'esito di un rapporto tra lo stato evolutivo delle direzioni dello sviluppo (cognitivo, sociale, emotivo, ecc....) e la

S.I.P.Ped. - Società Italiana di Psicologia Pediatrica

mentalizzazione e quindi, l'interiorizzazione, la rappresentazione e classificazione dell'esperienza di DDI che l'alunno attiva. In tal senso, allora, le aree evolutive prioritariamente e significativamente coinvolte dalla DDI, e che ne diventano punti di forza, vanno rintracciate: nella motivazione, nel problem solving, nell'approccio alla risoluzione dei problemi che definisce la tipologia preferenziale di "intelligenza applicata" (Perricone, Polizzi, 2010), nello sviluppo di modelli rappresentativi della mente, che presiedono alla scoperta e alla co-costruzione dei Saperi, nell'auto-riconoscimento dei propri talenti (Rivolta, 2011; Castelli, 2011) e non ultimo, nello sviluppo delle life skills funzionali al potenziamento dell'agency e alla costruzione di resilienza. Aiutare questo processo di resistenza e di sviluppo dell'agency vuol dire fare sperimentare all'alunno "connesso" il protagonismo e l'essere al timone del suo processo di apprendimento, malgrado le difficoltà e le condizioni diverse poste dalla nuova didattica; una strategia privilegiata per tale potenziamento può essere costituita dal canalizzare l'appeal che la rete ha per i giovani verso l'organizzazione didattica, ricreando le condizioni che rendono solitamente accattivante la rete e quindi: *misurarsi tra errori e successi, sperimentare il potere di essere competenti e la self-efficacy, essere attratti dal processo e non solo dal prodotto dell'apprendimento, darsi obiettivi di rendimento, correre l'avventura con cui si rappresenta il percorso attivato dalla didattica e cimentarsi nella sfida di farcela, trovando soluzioni e facendo ricorso ai propri talenti.*

Tali punti di forza diventano opportunità per caratterizzare la DDI come un percorso formativo "centrato sul cambiamento dell'alunno e sul suo coinvolgimento attivo". Contestualmente, però, a tali punti di forza, vanno considerate alcune specifiche criticità; intanto, il pensare che si possano trasferire nella DDI le stesse scelte di strategie e metodi adottati per la didattica in presenza. E ancora, rispetto all'alunno, una criticità è quella relativa al venire meno di un "contatto" che implichi rapporti e relazioni come quelli assicurati in presenza. La grande minaccia, però, va rintracciata in una sorta di ambivalenza che appartiene alla stessa didattica a distanza: se è vero, infatti, che il successo del remoto è facilitato anche dal fatto che l'alunno si trova all'interno di spazi protetti, quale quello della famiglia, questa condizione, però, non gli fa sperimentare l'apertura ad altre opportunità di "contatto".

S.I.P.Ped. - Società Italiana di Psicologia Pediatrica

La consapevolezza di tale complessità data dalla coesistenza di opportunità, punti forti, e minacce, ci porta a ipotizzare delle ipotesi di gestione della stessa, che individuano una trasformazione dei percorsi formativi usuali rivolti agli insegnanti; così come, si richiede una ridefinizione delle linee politico gestionali della singola scuola.

Per quanto attiene al primo punto si vuole fare riferimento a una formazione che non può esaurirsi in una scelta conferenziera, e che invece deve optare per un percorso on the job; un percorso che possa consentire non solo di approcciarsi a contenuti, metodologie innovative, e poterle calibrare rispetto al qui ed ora della DDI, ma che dia anche l'opportunità di costruire un piano didattico da applicare attraverso homework nella lezione in remoto; e infine, di potere riportare nel percorso formativo l'esperienza di DDI realizzata, individuandone criticità e difficoltà, e possibili correttivi per una gestione successiva della lezione in DDI.

Tale formazione consentirà, intanto, un reskilling, come riqualificazione della gestione didattica, così come, un upskilling (*Erianys*, 2021), come miglioramento delle competenze, non solo strettamente didattiche, favorendo così un reappraisal (Gross, 2002) e quindi una ristrutturazione cognitiva che aiuterà gli insegnanti a ridefinire su un piano cognitivo ed emozionale il proprio essere *docente in rete e consentirà lo strengthening degli alunni* (Grotberg, 1995; Rutter, 2012; Gurung et al., 2016) .

Il Presidente nazionale
Società Italiana di Psicologia Pediatrica
prof.ssa Giovanna Perricone